

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

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

**ЛІ ЮЙЛІН**

УДК: 378:37.011.3-051:78:140.8:17.022.1-043.83(043)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ  
ПІДГОТОВЦІ**

Спеціальність: 011 Освітні, педагогічні науки

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

**Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії**

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

*Лі Юйлін* Лі Юйлін

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

**Одеса 2024**

## АНОТАЦІЯ

**ЛІ Юйлін.** *Формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці.* 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 представлено алгоритм комплексного розв'язання проблеми сучасної педагогічної науки й освітньої практики – формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці в закладах вищої педагогічної освіти.

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації педагогічних умов і моделі формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Наукова новизна дисертації:** *уперше* визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; *розроблено* модель формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; *описано* структуру естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; *розроблено* діагностувальний інструментарій (показники та ознаки) для вимірювання рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; *схарактеризовано* рівні сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; *уточнено* поняття «світогляд» у загальнонауковій інтерпретації.

Науково обґрунтовано зміст феномена «*естетичний світогляд учителя музичного мистецтва*»: складний поліпроекційний багатомірний конструкт, що *забезпечується* спрямованістю педагога-музиканта на створення «гармонічної поліфонії» освітнього простору «за законами краси»; *вможливорює* розроблення вчителем власних методик навчання мистецтва у

проекції фундаментальних естетичних ідентифікаторів; *спонукає* вчителя до занурення у процес пізнання, засвоєння та реалізації функціоналу музичної дидактики на засадах естетики і духовності; *спонукає* до відтворення педагогом-музикантом системи педагогічних координат поліхудожнього змісту послуговуючись дескрипторами світового та національно-культурного мистецтва; *проявляється* у здатності вчителя до художньо-творчої реалізації синестезійних вражень в музичній естетиці; *характеризується* здатністю педагога-музиканта відтворювати широку палітру художньо-естетичних асоціацій та позараціональну «художньо-енергійну ауру» об'єктів естетичної дійсності, забезпечує глибину та експресивність емоційного «вчуття» педагога в них; *генерується* образністю та метафоричністю мислення і мовлення, збагаченого на порівняння та аналогії; *варіює* інтенсивність творчої уяви, гнучкість фантазії; *реалізується* розвиненістю асоціативного й «нелінійного» мислення, яскравістю і креативністю вияву ціннісного ставлення педагога до предметів та явищ естетичної й педагогічної дійсності; *продукується* емоційно-чуттєвою реакцією педагога на предметне поле естетичного простору.

До *структури* естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва віднесено аксіологічно-емоційний, гносеологічно-індивідуальний та прасеологічно-професійний компоненти.

*Аксіологічно-емоційний компонент* естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва віддзеркалює модальність емоційної, позараціональної, інтенціональної сфери особистості педагога-музиканта. Актуалізує свідоме ставлення педагога до ролі, функцій та перспектив естетизації педагогічного простору, фіксує гнучкість емоційно-позитивного ставлення вчителя до явищ естетики та їх потенціалу в музично-педагогічній діяльності.

*Гносеологічно-індивідуальний компонент* естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва фіксує модальність гностичної сфери педагога-музиканта. Параметризує персональні естетичні інтенції вчителя,

його здатність рефлексійно осмислювати явища естетично-педагогічної дійсності шляхом активізації метакогнітивних механізмів сприйняття явищ музичної педагогіки.

*Праксеологічно-професійний* компонент естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва маркує модальність мистецько-фахової сфери особистості педагога-музиканта. Синтезує педагогічний та професійно-фаховий інструментал музичної педагогіки, в якому віддзеркалено обізнаність у галузі мистецтва, уміння диференціювати естетичні якості предметного поля музичної педагогіки у співвідношенні з власним естетичним ідеалом, широта смакової палітри, здатність досягнути мультипараметричні та синестезійні атрибути (поліжанровість, естезисне генерування, художня цілісність, стильова гармонія, широка палітра різновидів вокальних та інструментальних технік виконання) музичного мистецтва.

З опорою на змістово-компонентне наповнення феномена «естетичний світогляд» розроблено *діагностувальний інструментарій* для проведення педагогічного експерименту з його формування у майбутніх учителів музичного мистецтва. Інструментарій представлено *формулою*: компонент естетичного світогляду → показник сформованості → ознака сформованості.

Для вимірювання естетичного світогляду за аксіологічно-емоційним компонентом обрано показники: *естетична свідомість* (ознаки: цілісність, глибина та вибірковість сприйняття естетичного об'єкта; глибина і стійкість естетичних переживань), *емоційний інтелект* (ознака: емоційна реакція на твори мистецтва та об'єкти довкілля), *естетична спрямованість ціннісної сфери* (ознаки: спрямованість ціннісних орієнтацій; естетична спрямованість мотиваційної сфери).

Для вимірювання естетичного світогляду за гносеологічно-індивідуальним компонентом обрано показники: *естетичні здібності* (ознаки: потреба у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних

здібностей; образність й емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності), *естетичне мислення* (ознака: оригінальність естетичного мислення).

Для вимірювання естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом обрано показники: *мистецька компетентність* (ознаки: уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвіднесенні з власним естетичним ідеалом; здатність до обґрунтованої й аргументованої естетичної оцінки; обізнаність у галузі мистецтва), *художньо-естетичний смак* (ознака: широта смакової палітри в мистецькій галузі).

Доведено доцільність спеціального номінування та схарактеризовано *рівні сформованості* естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва: персонально-самодетермінантний, нормативно-конгруентний, репродуктивно-еквівалентний.

Визначено й науково обґрунтовано *педагогічні умови формування естетичного світогляду* майбутніх учителів музичного мистецтва: *інтеграція* естетичних знань у площину професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; *залучення* студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі; *набуття* майбутніми вчителями музичного мистецтва *досвіду* створення естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності.

Розроблено модель формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, що містить: *цілепроектувальний блок* (уналежнює мету процесу, соціальне замовлення на підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах естетики і духовності), *реалізаційно-конструкційний блок* (уналежнює педагогічні умови формування естетичного світогляду та додаткові вектори оптимізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного

мистецтва), *результативно-змістовий блок* (уналежнює зафіксовані параметри результативності процесу формування естетичного світогляду майбутніх педагогів-музикантів: показники та ознаки сформованості естетичного світогляду за персонально-самодетермінантним, нормативно-конгруентним, репродуктивно-еквівалентним рівнями).

Розроблено *методику формування естетичного світогляду* майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці.

*Інформаційно-забезпечувальний етап методики* передбачав: занурення студентів у семантику та дефінітивну мультипонятійність світоглядної феноменології; мовну об'єктивацію концепта «світогляд» та його лексичну фіксацію в естетичній проєкції; розширення термінологічного тезаурусу майбутніх педагогів-музикантів шляхом упорядкування їх знань про сутність і кореляцію понять «світогляд», «світоуявлення», «світовідчуття»; подолання дискретності в обізнаності студентів із поняттями «естетичний світогляд», «мистецький світогляд», «педагогічний світогляд»; координацію та досягнення функційної єдності між фаховими (у контексті дослідження – «мистецькими» або «музичними») та психолого-педагогічними знаннями, що переформатовує пізнавальну сферу майбутніх педагогів, сприяє формуванню цілісного, ціннісного та свідомого позитивного ставлення на рівні переконань до необхідності здійснення музично-педагогічної діяльності «за законами краси» та духовності.

*Особистісно-активізувальний етап методики* передбачав: активізацію самостійно-рефлексійних інтенцій майбутніх педагогів в проєкції музично-педагогічної діяльності; залучення студентів до практично-реалізаційної площини естетизації професійної педагогічної діяльності; конструювання етично-творчого середовища у межах професійно-педагогічної підготовки, що вирізняється генеруванням естезису, духовності, креативності, вивільнення духовних інтенцій та актуалізацію ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного мистецтва; актуалізацію потенціалу

самостійного (рефлексійно-самодетермінувального) включення студентів у розроблення авторських моделей музично-педагогічної діяльності на засадах естетики та духовності; координування параметрів «естетичне» й «педагогічне», перебалансування у бік становлення чіткої естетично-педагогічної позиції майбутніх педагогів-музикантів.

*Позиціонувальньо-проектувальний етап методики* передбачав становлення стійкої професійної позиції майбутніх педагогів-музикантів, що фіксує їх свідоме ставлення до естетизації освітнього простору школи шляхом активізації естетичних інтенцій учнів; педагогічну підтримку становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних трансформувати освітній простір школи з вияскравлення параметрів естетики та духовності; набуття студентами первинного досвіду створення власних естетично-освітніх продуктів, як показників здатності до конструювання індивідуальної методики навчання музичному мистецтву на засадах естетики і духовності.

З метою підтвердження гіпотези дослідження було здійснено серію діагностувальних зрізів. Констатувальний зріз зафіксував на персонально-самодетермінантному рівні – 9,1% респондентів, на нормативно-конгруентному – 15,2%, на репродуктивно-еквівалентному – 75,7% всіх студентів експериментальної групи; відповідно у студентів контрольної групи: на персонально-самодетермінантному рівні – 9%, на нормативно-конгруентному – 16,5%, на репродуктивно-еквівалентному – 74,4% всіх майбутніх учителів. Після впровадження моделі та методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва зафіксовано принципово інший результат: на персонально-самодетермінантному рівні опинилось 19,7% респондентів ЕГ, порівняно з 11,8% КГ. Щодо нормативно-конгруентного рівня сформованості естетичного світогляду, то показники розподілилися наступним чином: 46,3% студентів ЕГ та 20,4% КГ

відповідно. Водночас на репродуктивно-еквівалентному рівні залишилось 34,1% студентів ЕГ та 67,9% КГ.

Опрацювання експериментальних даних доводить ефективність реалізації педагогічних умов формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, синтезованих в моделі та методиці.

**Ключові слова:** світогляд, естетичний світогляд, майбутні учителі музичного мистецтва, педагоги-музиканти, професійна підготовка, ментальність, ментальний акт, духовність, естетична культура, полі художня естетична підготовка, естетична компетентність, мистецька компетентність, мистецький світогляд, музичне мистецтво, педагогічні умови.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ З ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ

### Статті в наукових фахових виданнях України

1. Tetyana Koucheva, **Li Yuling**. Scientific reflection of the category «aesthetic culture» in the pedagogical dimension. *Наука і освіта*. 2022. №4. С. 11-16. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-4-3>.
2. **Лі Юйлін**. Феноменологія естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва в наукових джерелах. *Наукові інновації та передові технології* (Серія «Педагогіка»). №8 (36). 2024. С. 1234-1241. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8\(36\)-1234-1241](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8(36)-1234-1241).
3. **Лі Юйлін**. Сутність і структура естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва. *Вісник науки та освіти*. № 8(26) (2024) : Серія «Педагогіка». С. 1012-1020. <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/14580/14650> [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8\(26\)-1012-1020](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8(26)-1012-1020).

### Праці апробаційного характеру

4. Лі Юйлін. Естетичні засади національно-культурних традицій в контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва України і Китаю. VIII Міжнародна конференція молодих учених та студентів (Одеса 14-15 жовтня



2022 р.) «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства». Матеріали і тези. Т.1. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2022. С.145-148.  
<http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/16129>

5. Лі Юйлін. Функційна роль цифрових освітніх інструментів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання. *Адаптивні технології управління навчанням: збірник матеріалів восьмої міжнародної конференції*. Одеса-Київ, 19–20 жовтня 2022 р. Київ: ПТЗН НАПН України. 2022. С.52-53.

6. Лі Юйлін. Специфіканти підготовки майбутніх учителів до естетичного виховання учнів. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі» (Одеса, 20-22 травня 2024 року). Університет Ушинського, 2024. С.186-189.

### Summary

*Li Yuling. Formation of future music teachers' aesthetic outlook in professional training.* Qualifying scientific research. Manuscript copyright. Thesis for a scientific degree of Doctor of Philosophy according to the speciality 011 Educational, pedagogical sciences. State institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”. Odesa, 2024.

The dissertation study presents an algorithm for a complex solution to the problem of modern pedagogical science and educational practice – the formation of future music teachers' aesthetic outlook in professional training in institutions of higher pedagogical education.

**The aim of the research** is the theoretical justification and experimental testing of pedagogical conditions and the model of forming future music teachers' aesthetic outlook.

**The scientific novelty of the dissertation** lies in the following: it is the *first time*, when pedagogical conditions for the formation of future music teachers' aesthetic outlook were *determined and scientifically substantiated*; a model of the formation of future music teachers' aesthetic outlook was *developed*; the structure of the aesthetic outlook of future music teachers is *described*; a diagnostic toolkit (indicators and signs) was *developed* to measure the levels of formation of the future music teachers' aesthetic outlook; the levels of formation of future music teachers' aesthetic outlook are *characterized*; the concept of "outlook" in the general scientific interpretation is *clarified*.

The content of the phenomenon "*future music teachers' aesthetic outlook*" is scientifically *substantiated*: it is a complex polyprojection multidimensional construct, which is ensured by the orientation of the teacher-musician to create a "harmonious polyphony" of the pedagogical process "according to the laws of beauty"; *enables* the teacher to develop their own art teaching methods in the projection of fundamental aesthetic identifiers; *encourages* the teacher to immerse themselves in the process of learning, mastering and implementing the functionality of musical didactics on the basis of aesthetics and spirituality; *encourages* the teacher-musician to reproduce the system of pedagogical coordinates of multi-artistic content using descriptors of world and national-cultural art; is *manifested* in the teacher's ability to artistically and creatively realize synesthetic impressions in musical aesthetics; is *characterized* by the ability of the teacher-musician to reproduce a wide range of artistic and aesthetic associations and the non-rational "artistic aura" of objects of aesthetic reality, ensures the depth and expressiveness of the teacher's emotional "feeling" in them; *generated* by imagery and metaphorical thinking and speech, enriched with comparisons and analogies; *varies* the intensity of creative imagination, flexibility of imagination; it is *implemented* by the development of associative and "non-linear" thinking, the vividness and creativity of the expression of the teacher's value-oriented attitude to objects and phenomena of aesthetic and pedagogical

reality; *produced* by the teacher's emotional and sensory response to the subject field of the aesthetic space.

It is the axiological-emotional, gnoseological-individual, and praxeological-professional components that are included in the *structure* of the aesthetic outlook of the music teacher.

*The axiological-emotional component* of future music teachers' aesthetic outlook reflects the modality of the emotional, non-rational, intentional sphere of the personality of the teacher-musician. It updates the conscious attitude of the teacher to the role, functions and prospects of aestheticizing the pedagogical space, fixes the flexibility of the emotional and positive attitude of the teacher to the phenomena of aesthetics and their potential in music-pedagogical activity.

*The gnoseological-individual component* of future music teachers' aesthetic outlook captures the modality of the gnostic sphere of the teacher-musician. Parametrizes the personal aesthetic intentions of the teacher, their ability to reflexively understand the phenomena of aesthetic and pedagogical reality by activating the metacognitive mechanisms of perception of the phenomena of music pedagogy.

*The praxeological-professional component* of future music teachers' aesthetic outlook marks the modality of the artistic and professional sphere of the personality of the teacher-musician. It synthesizes the pedagogical and professional tools of music pedagogy, which reflects knowledge in the field of art, the ability to differentiate the aesthetic qualities of the subject field of music pedagogy in relation to one's own aesthetic ideal, the breadth of the taste palette, the ability to grasp multiparametric and synesthetic attributes (polygenre, aesthetic generation, artistic integrity, stylistic harmony, a wide palette of varieties of vocal and instrumental performance techniques) of musical art.

Based on the content-component content of the "aesthetic outlook" phenomenon, *a diagnostic toolkit* was developed for conducting a pedagogical experiment on its formation in future music teachers. The toolkit is represented by

*the formula*: a component of the aesthetic outlook → an indicator of formation → a sign of formation.

To measure the aesthetic worldview according to the axiological-emotional component, the following indicators were chosen: *aesthetic consciousness* (signs: integrity, depth and selectivity of perception of an aesthetic object; depth and stability of aesthetic experiences), *emotional intelligence* (sign: emotional reaction to works of art and objects of the environment ), *aesthetic orientation of the value sphere* (signs: orientation of value orientations; aesthetic orientation of the motivational sphere).

To measure the aesthetic outlook according to the gnoseological-individual component, the following indicators were chosen: *aesthetic abilities* (signs: the need for communication with art and the realization of aesthetic abilities; imagery and emotional expressiveness of the products of aesthetic activity), *aesthetic thinking* (sign: the originality of aesthetic thinking).

To measure the aesthetic outlook according to the praxeological-professional component, indicators were chosen: *artistic competence* (signs: the ability to differentiate the aesthetic qualities of objects and phenomena in relation to one's own aesthetic ideal; the ability to make a justified and reasoned aesthetic assessment; knowledge in the field of art), *artistic and aesthetic taste* (sign: the breadth of the taste palette in the artistic field).

The expediency of special nomination is proved and *the levels of formation* of future music teachers' aesthetic outlook are characterized: personal-self-determining, normative-congruent, and reproductive-equivalent.

Pedagogical conditions for *the formation of future music teachers' aesthetic outlook* have been determined and scientifically substantiated: *the integration* of aesthetic knowledge in the field of professional and pedagogical training of future music teachers; *involving* students in active, independent variable aesthetic-pedagogical activities in the classroom and outside the classroom; *acquisition* by

future teachers of musical art of *the experience* of creating aesthetic and educational products in artistic and pedagogical activities.

A model of the formation of future music teachers' aesthetic outlook has been developed, which contains: *a goal-designing block* (appropriates the goal of the process, a social order for the training of future teachers of musical art on the basis of aesthetics and spirituality), *an implementation-construction block* (appropriates the pedagogical conditions for the formation of an aesthetic outlook and additional optimization vectors of professional-pedagogical training of future music teachers), *a result-content block* (appropriates the fixed parameters of the effectiveness of the process of forming the aesthetic outlook of future teachers-musicians: indicators and signs of the formation of the aesthetic outlook at the personal-self-determining, normative-congruent, reproductive-equivalent levels).

*The methods of forming the aesthetic outlook* of future music teachers in professional training has been developed.

*The information-providing stage* of the methodology involved: immersing students in the semantics and definitive multi-conceptuality of outlook phenomenology; linguistic objectification of the concept "outlook" and its lexical fixation in aesthetic projection; expanding the terminological thesaurus of future teachers-musicians by organizing their knowledge about the essence and correlation of the concepts "outlook", "worldview", "world perception"; overcoming discreteness in students' awareness of the concepts of "aesthetic outlook", "artistic outlook", "pedagogical outlook"; coordination and achievement of functional unity between professional (in the context of the study – "artistic" or "musical") and psychological-pedagogical knowledge, which reformats the cognitive sphere of future teachers, contributes to the formation of a holistic, valuable and conscious positive attitude at the level of beliefs about the need to carry out musical pedagogical activity "according to the laws of beauty" and spirituality.

*The personality-activizing stage* of the methodology provided for: activation of self-reflective intentions of future teachers in the projection of musical-pedagogical activity; involvement of students in the practical implementation plane of aestheticization of professional pedagogical activity; construction of an ethical and creative environment within professional and pedagogical training, which is distinguished by the generation of aesthesis, spirituality, creativity, the release of spiritual intentions and the actualization of value orientations of future music teachers; actualization of the potential of independent (reflexive and self-determining) inclusion of students in the development of author's models of music-pedagogical activity based on aesthetics and spirituality; coordination of "aesthetic" and "pedagogical" parameters, rebalancing towards the formation of a clear aesthetic and pedagogical position of future teachers-musicians.

*The positioning and designing stage* of the methodology provided for the formation of a stable professional position of future music teachers, which records their conscious attitude to the aestheticization of the educational space of the school by activating the aesthetic intentions of students; pedagogical support for the formation of future teachers of musical art, able to transform the educational space of the school by clarifying the parameters of aesthetics and spirituality; acquisition by students of the primary experience of creating their own aesthetic and educational products, as indicators of the ability to construct an individual methodology of teaching musical art based on the principles of aesthetics and spirituality.

In order to confirm the research hypothesis, a series of diagnostic sections was performed. The summative check was recorded at the personal-self-determining level – 9.1% of respondents, at the normative-congruent level – 15.2%, at the reproductive-equivalent level – 75.7% of all students of the experimental group; respectively, among students of the control group: at the personal-self-determining level – 9%, at the normative-congruent level – 16.5%, at the reproductive-equivalent level – 74.4% of all future teachers. After the

implementation of the model and methodology of shaping future music teachers' aesthetic outlook, a fundamentally different result was recorded: 19.7% of respondents of EG were at the personal-self-determining level, compared to 11.8% of CG. Regarding the normative-congruent level of formation of the aesthetic outlook, the indicators were distributed as follows: 46.3% of EG students and 20.4% of CG students, respectively. At the same time, 34.1% of EG students and 67.9% of CG students remained at the reproductive equivalent level.

The processing of experimental data proves the effectiveness of the implementation of pedagogical conditions for the formation of future music teachers' aesthetic outlook, synthesized in the model and methodology.

**Key words:** outlook, aesthetic outlook, music teachers, music educators, polyartistic training, mentality, mental act, spirituality, aesthetic culture, aesthetic training, aesthetic competence, artistic competence, artistic outlook, musical art, aesthetic upbringing.

## LIST OF THE APPLICANT'S PUBLISHED WORKS ON THE TOPIC OF THE THESIS

### Articles in scientific and professional journals of Ukraine

1. Tetyana Koycheva, **Li Yuling**. Scientific reflection of the category «aesthetic culture» in the pedagogical dimension. *Science and education*. 2022. №4. C. 11-16. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-4-3>
2. **Li Yuling**. Phenomenology of the aesthetic outlook of the music teacher in scientific sources. *Scientific innovations and advanced technologies (Series "Pedagogy")*. №8 (36). 2024. P. 1234-1241. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8\(36\)-1234-1241](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8(36)-1234-1241)
3. **Li Yuling**. The essence and structure of the aesthetic outlook of the music teacher. *Scientific bulletin of science and education*. No. 8(26) (2024): Series "Pedagogy".P.1012-1020.

<http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/14580/14650>

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8\(26\)-1012-1020](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8(26)-1012-1020)

### **Published approbation works**

4. Li Yuling. Aesthetic principles of national and cultural traditions in the context of training future teachers of musical art of Ukraine and China. VII International Conference of Young Scientists and Students (Odesa, October 14-15, 2022) “*Musical and choreographic education in the context of cultural development of society*”. Materials and theses. Volume 1. Odesa: PNPU named after K. D. Ushynsky, 2022. P.145-148.

<http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/16129>

5. Li Yuling. The function role of digital educational tools in the training of future music teachers in the conditions of distance learning. *Adaptive learning management technologies: collection of materials of the eighth international conference*. Odesa-Kyiv, October 19–20, 2022. Kyiv: IITZN NAPN of Ukraine. 2022. P. 52-53.

6. Li Yuling. Specifics of training future teachers for the aesthetic education of students. Materials of the International scientific and practical conference “*Innovations in the designing of professional development of specialists in the university space*” (Odesa, May 20-22, 2024). Ushynsky University, 2024. P.186-189.



## ЗМІСТ

<b>АНОТАЦІЯ</b>	<b>2</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>20</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</b>	<b>30</b>
1.1. Категорійно-понятійний аналіз феноменології світогляду у ракурсі міждисциплінарного дискурсу	30
1.2. Сутність і структура феномена «естетичний світогляд учителя музичного мистецтва»	39
Висновки до першого розділу.....	66
<b>РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>	<b>69</b>
2.1. Наукове обґрунтування педагогічних умов формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва	69
2.2. Модель та методика формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва	80
Висновки до другого розділу.....	122
<b>РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</b>	<b>125</b>
3.1. Методика діагностування рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва	125
3.2. Результати констатувального експерименту з формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва та їх аналіз	142
3.3. Результати прикінцевого етапу експерименту з формування	156

естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва та їх  
аналіз

Висновки до третього розділу.....	173
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>175</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	<b>182</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>204</b>

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ВО – вища освіта

ЕГ – експериментальна група

МОН – Міністерство освіти і науки України

ЗВО – заклад вищої освіти

КГ – контрольна група

ОК – обов’язковий компонент

РПНД – робоча програма навчальної дисципліни

## ВСТУП

Інтенсивно реагуючи на імпульси естетики духовності, сучасні суспільно-гуманітарна й культурно-гуманістична парадигми освіти, потребують підготовки фахівців-освітян нової формації з розвиненою сенсорно-чуттєвою сферою, здатних забезпечувати постулювання гуманістичних пріоритетів, центрованих на утвердженні нових ідеалів розвитку суб'єктів професійної освіти.

Майбутні педагоги мають набути здатності забезпечити домінування у вихованні молодого покоління критеріїв «людяності і краси», домінування людинотворчих і культуротворчих цінностей, відповідно до розгортання власного мистецького й естетичного потенціалу.

Світогляд є стрижнем культури, що впорядковує у свідомості людини знання про світ і саму себе, детермінує пріоритет тих чи тих цінностей, спрямовує функціонування різних ланок суспільства, зокрема освіти. Естетичний параметр емоційно-чуттєвої сфери світогляду є базовою детермінантою гармонійності його компонентів та рівнів: знань та переконаності, поглядів та життєвих принципів, смаків та ідеалів, засобів їх досягнення. Особливого значення естетичний вимір світоглядних орієнтацій набуває у підготовці вчителів мистецтва, адже педагоги реалізують місію духовності, естетизації освітнього середовища школи, відтворюють цінності культури в освітньому просторі країни.

Вищезазначене вимагає підготовки майбутніх учителів мистецтва, зокрема – музичного мистецтва, які здатні зконструювати освітній процес у сучасній школі на засадах естетики і духовності.

**Методологічно-теоретична платформа дослідження.** На наявності кореляційного зв'язку культури й естезису, як фундаменту філософії культури наголошували знані українські вчені І. Зязюн, М. Боришевський, І. Бех. Філософами доведено, що розуміння покликання вчителя мистецтва

генерується поняттям «культура», адже саме концепт «культура» є орієнтиром, якого прагне будь-яка глобалізована система. За висловом І. Зязюна, «культура неможлива поза естетичною константою буття» (гармонією, органікою, красою і досконалістю), отже все буття людини в культурі, його життєдіяльність і «творення» у культурі пронизані естетичними інтуїціями.

Основою розуміння естетичного як світоглядної універсалії стали наукові праці Т. Андрущенко, О. Наконечної, Л. Кондрацької, Н. Авер'янової, І. Бондаревської, Т. Лисоколенко, Т. Антоненко. Наукові напрацювання дослідниць стали основою для розуміння необхідності виокремлення специфічного типу світогляду – естетичного світогляду.

Концепція дисертаційного дослідження ґрунтується на тому, що мистецтво є специфічним типом естетичного світовідношення митця (О. Наконечна), тобто «творця мистецтва», що конструює модель життєвої мети широкого кола людей (тобто «споживачів мистецтва») (І. Бондаревська) за допомогою здатності «дивитися на світ очима художника».

Встановлено, що естетичне як світоглядна універсалія (Т. Андрущенко, О. Наконечна) синтезує естетичне одночасно як полісутнісне і як культурну цінність (І. Бондаревська), координує есенційні та екзистенційні його виміри (Л. Кондрацька), виражаючи не лише пізнання, а й світосприйняття, тобто спосіб орієнтації у світі за допомогою якого відбувається долучення до суті речей, своєї сутності, смислу буття (Т. Антоненко).

Концептуально-методологічний базис феноменологічного опрацювання світогляду (як фундаментальної категорії філософії) закладено видатними українськими науковцями-філософами Б. Кримським, С. Гончаренком, В. Шинкаруком, латвійським дослідником М. Ашманісом. Потужний людинотворчий та культуротворчий потенціал світогляду висвітлювала видатна українська вчена – фундатор мистецької педагогіки О. Рудницька.

Різновекторна типологія світогляду репрезентована у науковому фонді ґрунтовними дослідженнями: параметри формування національного світогляду людини дослідили Н. Кочура, Л. Потапюк; гуманістичний світогляд висвітлювала Г. Бондар; принципи формування світоглядної культури засобами мистецтва досліджували В. Смікал, О. Дорогань; феномен художнього світогляду студіювали М. Ткач, О. Івушкіна, О. Артюхова, К. Васильковська.

Естетичний світогляд, як міждисциплінарну категорію, репрезентували в проєкції підготовки вчителів мистецтва В. Черкасов, В. Бутенко, С. Соломаха. Естетичний світогляд учителів гуманітарного профілю висвітлила І. Зелена; естетичний світогляд учителів образотворчого мистецтва студіював Цзіншен Хуан. Художньо-естетичний (С. Соломаха), професійний (О. Горожанкіна) та мистецький (Дун Хао, Г. Реброва, О. Галіцан) світогляд учителів-митців також неодноразово ставав предметом наукових зацікавлень учених.

З-поміж усього різноманіття звернень до естетичного виміру людини слід виокремити дослідження, присвячені належному формуванню: естетичного світопереживання (Н. Гітун); естетичного смаку (Т. Бабенко, Л. Гончаренко); художньо-естетичного смаку (В. Радкіна); мистецької компетентності (О. Отич, Ши Цзюнь-бо); естетичних цінностей (В. Софіщенко); музично-естетичної компетентності (Ляо Бінь, Н. Мозгальова); естетичної настанови (О. Поліщук); естетичної компетентності (Лян Цзе, Г. Сотська); естетичної культури (Л. Михайлова, В. Черкасов) особистості тощо.

Сформулювати сутність естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва дозволили: дослідження І. Барановської про роль світоглядних орієнтирів поліхудожнього підходу до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; наукові констатації В. Черкасова про триаду концептуальних категорій естетична компетентність/естетична

культура/естетичний світогляд учителів мистецтва; дослідження Г. Ребрової про роль ментальності у професійній діяльності вчителя-музиканта та специфіканти формування мистецького світогляду педагога; дослідження Т. Койчевої про детермінанти естетичної підготовки майбутніх учителів мистецтва в проєкції їх професійного становлення; дослідження О. Галіцян про детермінанти підготовки майбутніх учителів в естетичних координатах та маркери сформованості мистецького світогляду вчителя; дослідження І. Княжевої про культурологічний та ментальнісний підходи до підготовки майбутніх учителів мистецтва та параметрів їх професійного становлення.

Актуальність обраної теми дослідження визначається необхідністю розв'язання **суперечностей** між:

- об'єктивною суспільно-гуманітарною потребою в актуалізації ролі світоглядної культури в системі професійної музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва та системі естетичного виховання учнів та недостатньо продуктивними можливостями системи професійної освіти педагогів-музикантів в її задоволенні;

- чинними реально значущими вимогами до рівня естетичної культури, естетичної компетентності й естетичного світогляду педагога-музиканта та недостатньою їх сформованістю в майбутніх учителів музичного мистецтва;

- змотивованістю і зацікавленістю майбутніх учителів музичного мистецтва до набуття досвіду рефлексійного опрацювання мистецько-педагогічних явищ «за законами краси» шляхом активізації світоглядних механізмів та недостатнім їх відтворенням в системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Відтак, вагома актуальність та яскрава необхідність розв'язання порушеної проблеми, недостатня теоретична (наукова, концептуальна, методологічна, категорійна) й практична (прикладна, реалізувальна, функційна) її розробленість, потреба розв'язати названі суперечності

зумовили вибір теми дослідження: **«Формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Проектування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» (№ 0120U002014), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 6 від 30 грудня 2021 року) і скориговано вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 17 від 27 червня 2024 року).

**Мета дослідження** полягала в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації педагогічних умов і моделі формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Мету дослідження досягнуто шляхом виконання таких завдань:**

1. Здійснити аналіз наукового фонду, в якому висвітлено проблему формування естетичного світогляду; науково обґрунтувати зміст і структуру феномена «естетичний світогляд учителя музичного мистецтва».

2. Розробити діагностувальний інструментарій (показники, ознаки, рівні) сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Визначити й науково обґрунтувати педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; зконструювати модель, розробити методику формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.



4. Експериментальним шляхом довести ефективність визначених педагогічних умов, моделі і методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

*Об'єкт дослідження* – професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої педагогічної освіти.

*Предмет дослідження* – педагогічні умови, модель і методика формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

#### **Наукова новизна дисертації:**

*уперше* визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва (*інтеграція* естетичних знань у площину професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; *залучення* студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі; *набуття* майбутніми вчителями музичного мистецтва *досвіду* створення естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності);

*розроблено* модель формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, що складається з трьох блоків (цілепроектувальний, реалізаційно-конструкційний, результативно-змістовий);

*описано* структуру естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва (аксіологічно-емоційний, гносеологічно-індивідуальний, праксеологічно-професійний компоненти);

*розроблено* діагностувальний інструментарій (показники та ознаки) для вимірювання рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва:

за аксіологічно-емоційним компонентом (показники: *естетична свідомість* (ознаки: цілісність, глибина та вибірковість сприйняття

естетичного об'єкта; глибина і стійкість естетичних переживань), *емоційний інтелект* (ознака: емоційна реакція на твори мистецтва та об'єкти довкілля), *естетична спрямованість ціннісної сфери* (ознаки: спрямованість ціннісних орієнтацій; естетична спрямованість мотиваційної сфери));

за гносеологічно-індивідуальним компонентом (показники: *естетичні здібності* (ознаки: потреба у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей; образність й емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності), *естетичне мислення* (ознака: оригінальність естетичного мислення));

за праксеологічно-професійним компонентом (показники: *мистецька компетентність* (ознаки: уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвіднесенні з власним естетичним ідеалом; здатність до обґрунтованої й аргументованої естетичної оцінки; обізнаність у галузі мистецтва), *художньо-естетичний смак* (ознака: широта смакової палітри в мистецькій галузі));

*схарактеризовано* персонально-самодетермінантний, нормативно-конгруентний, репродуктивно-еквівалентний рівні сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва

*уточнено* поняття «світогляд» у загальнонауковій інтерпретації.

**Практичне значення дисертації:** розроблено методику формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва (*інформаційно-забезпечувальний, особистісно-активізувальний, позиціонувально-проєктувальний етапи*). Розроблено комплекс лекційних занять теоретично-ознайомлювального характеру, що сприяють системній обізнаності майбутніх учителів музичного мистецтва з феноменологічними характеристиками та специфікантами естетичного світогляду. Розроблено систему практичних форм роботи за студентами, що забезпечили набуття ними первинного досвіду застосування естетичної та мистецької

компетентності, естетичного мислення, власного художньо-естетичного смаку для естетизації освітнього середовища.

**Гіпотеза дисертації.** Процес формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва буде ефективним, якщо реалізувати в системі їхньої професійно-педагогічної підготовки модель (що реалізаційно відтворюється методикою), концептуальним центром якої виступають такі педагогічні умови: *інтеграція* естетичних знань у площину професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; *залучення* студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі; *набуття* майбутніми вчителями музичного мистецтва *досвіду* створення естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності.

**Методи дослідження.** З метою виконання дослідницьких завдань відповідно гіпотези дисертації, використано комплекс теоретичних і емпіричних методів дослідження.

Теоретичні методи: опрацювання та контентний аналіз законодавчо-нормативних джерел, довідникової, словникової, методологічно-філософської, мистецько-педагогічної, методично-естетичної літератури, наукових розвідок провідних учених галузі загальної естетики та педагогіки мистецтва – для окреслення дефініційно-понятійних меж феномена «естетичний світогляд» та його сенсові-змістового навантаження; логіко-системний та контент-аналіз, класифікування, типологування, аналіз методологічних та науково-практичних даних – для вибору педагогічних умов формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; педагогічне моделювання – для конструювання моделі і методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; систематизація і співставлення отриманих емпіричних даних – для з'ясування логіки, кореляції та причинно-наслідкових зв'язків і залежностей.

Емпіричні методи: спостереження, анкетування, опитування, бесіди, психологічні тести та методики – для з'ясування і перевірки ефективності реалізації педагогічних умов, моделі й методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; педагогічний експеримент (констатувальний, прикінцевий етапи) – для з'ясування рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва та перевірки ефективності визначених педагогічних умов і моделі; кількісний та якісний аналіз результатів дослідження з використанням методів математичної статистики (непараметричний критерій Пірсона) – для верифікації результатів експерименту.

Методами дослідження показників/ознак сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва у ході експерименту виступили: модифікований автором тест Кеттелла (за фактором I); методика «Оцінка яскравості-чіткості уявлень» (Д.Маркса); модифікована методика Б.Додонова «Бажані переживання»; тест «Чи є у вас артистичні нахили?» (А.Владімирової); діагностика «емоційного інтелекту» Н. Холла; модифікована методика С. Бубнова «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості»; методика Ю. Соловйової «Орієнтація на художньо-естетичні цінності»; методика М. Рокіча «Ціннісні переживання»; методика визначення емоційної спрямованості особистості Б. Додонова; орієнтована анкета «Які Ваші естетичні інтереси?»; Тест «Вимір художньо-естетичної потреби» (В. Аванесова); орієнтована анкета «Естетичні здібності майбутніх учителів»; методика «Який ваш творчий потенціал?»; методика «Образна пам'ять»; методика «Художник-мислитель»; тест «Визначення рівня уяви»; методика дослідження творчої уяви; методика «Тлумачення прислів'їв»; орієнтована анкета «Естетичний ідеал майбутнього вчителя»; художньо-естетичний аналіз улюбленого твору літератури / мистецтва; орієнтована анкета «Естетичні погляди та знання студентів»; тест «Незакінчені речення» (за В. Радкіною).

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка про впровадження № 2087/30 від 26.09.2024 р.), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (довідка про впровадження № 1-7/443 від 10.09.2024 р.); Університету Григорія Сковороди в Переяславі (довідка №823 від 18.09.2024 р.).

**Апробація результатів дослідження** Основні положення, висновки та результати дослідження доповідалися на міжнародних науково-практичних конференціях: VIII Міжнародна конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства»; Восьма міжнародна конференція «Адаптивні технології управління навчанням»; міжнародна конференція «Innovations in the design of the professional formation of specialists in the university space».

**Публікації.** Результати дисертації висвітлено в 6 публікаціях автора (5 одноосібних). Із них: 3 – у фахових наукових виданнях, 3 – апробаційного характеру.

В публікації [1] Лі Юйлін визначено феноменологічну сутність категорії «естетична культура» та доведено її кореляційний зв'язок із феноменом естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; Т. Койчевою специфіковано естетичну культуру вчителя в педагогічній інтерпретації.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі анотації, змісту, вступу, трьох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел. Основний текст роботи складає 181 сторінку. В дисертації подано 10 таблиць та 9 малюнків, що займає 5 сторінок тексту. Загальний обсяг роботи складає 257 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

#### 1.1 Категорійно-понятійний аналіз феноменології світогляду у ракурсі міждисциплінарного дискурсу

Дослідження феноменології світогляду на загальнонауковому рівні потребує звернення до людинотворчого потенціалу духовності в українському суспільстві, адже освітня складова суспільства об'єктивно корелює з роллю, яку повсякчас відігравала духовність у формуванні аксіосфери молодого покоління, індивідуальних (персональних) переконань (вірувань, орієнтирів, прагнень), картини світу, моральних людських якостей, і тією вельми компенсаторною функцією, яку спроможна зреалізовувати духовність відносно негативно маркованих наслідків жорсткого «фіксованого» індивідуалізму та прагматизму технократичного сьогодення. Названа компенсаторна функція поступово стає найбільш затребуваною через посилення процесів «відчуження» (асоціалізації) особистості, що набуває тотального характеру в епоху складних випробувань, фіксує всю сферу так званої «духовної» діяльності людини. Водночас, саме компенсаторна функція духовності попереджає зростання ризиків втрати сучасною техногенною цивілізацією так званого «людинотворчого» виміру, поваги до загальнопланетарних цінностей.

Погоджуємось із думкою Т. Лисоколенко про те, що сучасна тенденція до раціоналізму і технократизму в освіті в певній мірі призвела до яскравого нівелювання емоційно-етичного, морально-духовного в людині. Міжособистісні відносини, на думку Т. Лисоколенко, у такий спосіб

втрачають можливість регулювання так званими позараціональними засобами: почуттями й переконаннями, звичаями та традиціями, ідеалами та настановами, співставленням добра і зла, прекрасного і потворного. Отже, розуміємо думку Т. Лисоколенко в розрізі проблематики дослідження світогляду таким чином: саме духовність редукується до розуму, а цінності, напротивагу, замінюються інформацією, підставі чого в нашому суспільстві розвивається негативна ціннісна інверсія. Подолати таку «ціннісну інверсію» покликана сфера освіти, адже саме вона є тлом для становлення гармонійної особистості (Лисоколенко, 2021:24).

Усталеним і педагогічній науці і практиці визнано підхід, згідно з яким суспільно-гуманітарні, загальнопланетарні та загальнонаціональні цінності вважаються підґрунтям усього процесу естетичного виховання молоді. Саме цей підхід засвідчує прихильність авторів В. Бутенка, Л. Масол, Н. Миропольської до цивілізаційного, багатопанорамного бачення світоглядної проблематики в естетичному полі.

За позицією видатного вченого-методолога І. Беха, осмислення феноменології світогляду слід розпочинати з розуміння духовності як утілення в світоглядних орієнтаціях людини сподівань, прагнень, ідеалів, духу народу, нації, що маркує направленість особистісних потреб, бажань і зумовлює настанову на відповідний життєвий вибір. Це осмислення людиною гуманістичного смислу мети людської життєдіяльності (Бех, 2009:78).

Підтримують таку думку й знані науковці В. Андрущенко, Б. Кримський наголошуючи на тому, що духовність є способом «розбудови» (еволюції) особистості; є «точкою зустрічі» особистості з самим собою, внутрішнім Я. Отже, духовність передбачає висхідну до вищих ціннісних «інстанцій» розвитку та конструювання особистістю власного Я та розуміється як фактор узгодження та уніфікування «світу внутрішнього» та «світу зовнішнього», їх підпорядкування моральним законам та суспільній

практиці (Кримський, 1967:67).

За влучним висловом М. Боришевського, духовність особистості може розглядатись як багатомірна система, адже все, що робить особистість, чим вмотивовується її активність можна оцінити лише з позиції духовності (Боришевський, 2010). На думку М. Боришевського, феномен духовності образно, проте, влучно сформулював І. Зязюн, називаючи розрив між темпами розвитку матеріальної культури і культури духовної, коли «коли розум піднявся, а дух, мораль, віра покотилася вниз» (цитовання за І. Зязюном, 2013:56).

Отже, назване надає підстав заглибитись у феноменологію «духовності людини», фіксуючи її прямий зв'язок із світоглядом.

Підтвердження цієї думки знаходимо в наукових напрацюваннях Т. Антоненко яка визначила, що духовність є складним (проте фіксованим), гармонійним (проте варіабельним) з'єднанням конкретних психічних та особистісних якостей людини. Духовність, наголошує Т. Антоненко, проявляється у ході узаємодії особи з довколишнім (з природою), оточуючими людьми і має цілком конкретні форми прояву. Отже, за Т. Антоненко, духовність можна зафіксувати у настановах та інтересах людини, її схильності до способів пізнання дійсності, способах засвоєння та створення духовних цінностей, а духовні цінності, в свою чергу, впорядковують загальнолюдські цінності (розумово-інтелектуальні, етично-моральні, естетично-художні, релігійно-міфологічні) та персональні цінності (світоглядно-професійна культура, професійні ідеали, цінності культури, виховання та освіти) (Антоненко, 2015:21).

Формулюючи проміжкові висновки з поданого матеріалу зафіксуємо, що духовність є одним з найвагоміших чинників універсалізації людини, її значенневою характеристикою, концептуальною формою її персонального й індивідного «життєтворення», в якій людина реалізує зміст власного буття і



формує здатність креативно ставитись до нього, здійснювати свідомий вибір людиною власного образу, форм та способів життєдіяльності.

На нашу думку, саме у площині духовності слід шукати феноменологічні ознаки світогляду особистості. Крім того, на нашу думку, феноменологія духовності та естетичного в системі особистісних координат людини також нерозривно зв'язана.

Наукова концептуалізація дихотомії «естетичне/духовність» дозволила вітчизняній науці О. Наконечній специфікувати способи виокремлення духовного потенціалу так званого «естетичного». Алгоритм виокремлення нерозривно пов'язаний, на думку вченої, як з трансформацією змісту естетичного, так і з соціокультурним та історико-філософським досвідом осягнення проблематики духовного. У ході становлення естетичного, його духовна сутність потенційно виявляється у зв'язку з дослідженням естетичних почуттів, естетичних смаків, особливостей естетичного сприйняття дійсності суб'єктом, естетичної та художньої метатворчості, у зв'язку з розглядом взаємовідношення мистецтва, моралі, релігії, науки, філософії як духовних феноменів (Наконечна, 2004:89).

За результатами ретроспективного етимологічного аналізу категорії «світогляд» в довідковій літературі можемо зафіксувати її термінологічні координати таким чином: світогляд є системою поглядів особистості на світ та місце людини в ньому, що визначає ставлення особистості до цього світу, інших людей, самої себе і яка формує її особистісні структури; є системою узагальнених поглядів на природу і суспільство, на місце людини в ньому, на ставлення людей до навколишньої дійсності і себе, а також зумовлені цими поглядами їх переконання, ідеали, принципи пізнання (Філософський словник, 2000).

Занурення в семантичне поле термінологічного аналізу категорії «світогляд» доводить, що німецькою мовою слово «weltanschauung» (в термінології Імануїла Канта) фіксує «погляд на весь світ». Названу категорію

фундатор світоглядної проблематики в науці І. Кант вперше використав у 1790 р. у творі «Критика здатності судження», а його послідовник І. Фіхте у книзі «Досвід критики будь-якого откровення» використав це поняття, співставляючи його з пасивно-споглядальною «картиною світу» (Кант, Фіхте) (Філософський словник, 2000)

У вітчизняних методологічно-філософських джерелах найбільш поширеною є термінологічна інтерпретація світогляду, запропонована В. Черноволенком. Науковець репрезентує світогляд як систему систематизовано-узагальнених знань та уявлень (поглядів) людини про довколишню дійсність, конгломерат переконань та ідеалів людини, що розкриває як прикладне, так і абстрактне ставлення до світу, його здатність споглядати, розуміти та оцінювати довколишню дійсність, спосіб пізнання себе як конкретного історичного суб'єкта (Черноволенко, 1970:12).

Методологічним ґрунтом для визначення концептуального змісту феномена «світогляд» та фіксування у подальшому сутнісних ознак феномену «естетичний світогляд» (як і визначення специфіки його формування у майбутніх учителів музичного мистецтва) є наукова думка видатного українського науковця В. Шинкарука, який не лише спонукав до вияскравлення світоглядної проблематики у тогочасному науковому дискурсі, а й наполягав на його визначній ролі у становленні антропологічної філософії сучасності.

За настановами та під керівництвом виданого вченого в українській філософській думці укорінилось істинне розуміння людини, розкриття її сутності через визначення світоглядних параметрів та специфіки екзистенційно-смилових засад буття (Шинкарук, 1988:91). Концепція світоглядних розмислів В. Шинкарука базується, передовсім, на співзвучності його переконань та переконань іншого відомого українського філософа Б. Кримського. Названа співзвучність розуміння культури В. Шинкаруком та С. Кримським, полягає у дворакурсному розумінні

культури: з фактичного боку та боку аксіологічного.

В контексті розуміння методологічних параметрів існування естетичного світогляду для нас важливою є думка В. Шинкарука про необхідність урахування і підкреслення людиностимулювальних потенцій культури, ренесансного відродження духовних основ, власне, української національної культури.

В дослідницькому плані ми підтримуємо позицію латвійського вченого М. Ашманіса, який щільно зв'язав категорії «світогляд» і «свідомість», наголошуючи на тому що світогляд є формою свідомості, що детермінує усю поведінку людини, і, шляхом увиразнення її переконань, віддзеркалює сутність сукупних суспільних відносин, до яких залучається людина (Ашманіс, 1977:81).

В контексті загальнокультурного значення світогляду звернімо увагу на наукову позицію О. Рудницької про те, що саме світогляд є стрижнем культури, що впорядковує у свідомості людини знання про світ і саму себе, визначає пріоритет тих чи тих цінностей, спрямовує функціонування різних ланок суспільства, зокрема освіти (Рудницька, 2000).

Наукиня наголошувала на тому, що світогляд людини не є спрощеною сумарною сукупністю знань, адже в ньому гармонійно з'єднані результати пізнавальної та практичної діяльності людини і саме цьому фундаменті конструюються її переконання, що є основою образу життя, стильової програми поведінки, ціннісної платформи життєдіяльності (Рудницька, 2002:82). Отже, за позицією О. Рудницької, світогляд людини органічно «переплетає» знання, досвід, свідомість, переконання і почуття.

Апелюючи до наукової позиції Е. Бурмакіна та В. Мазепи, І. Зелена робить цілком правомірні висновки про те, що естетичний характер емоційно-чуттєвої сфери світогляду є базовою детермінантою гармонійності його компонентів та рівнів: знань та переконаності, поглядів та життєвих принципів, ідеалів і засобів їх досягнення. Отже, світогляд можна тлумачити

не лише як систему засвоєних наукових понять, норм та оцінок, а також як психічну діяльність, що спрямована на використання цих образів у світоглядних цілях, для регуляції свого ставлення до світу та поведінки в ньому (Зелена, 2010:56).

Схожої наукової позиції дотримується І.Сисоєнко, стверджуючи, що світогляд особистості є складним утворенням, що містить певні компоненти: систему поглядів та знань особи, переконань та ідеалів, особистісних ставлень людини до реальної дійсності, умінь та навичок. З-поміж різноманіття функцій світогляду авторка виокремлює такі: пізнавальна, оцінювальна, орієнтувальна, регулювальна, комунікативна, інтегрувальна (Сисоєнко, 2005)

Аналізуючи думку В. Сластьоніна про те, що світогляд учителя є комплексним синтезом наукових, філософських, соціально-політичних, моральних, естетичних поглядів на світ, М.Ашманіс тлумачить світогляд як форму свідомості, що детермінує поведінку людини, і шляхом переконань віддзеркалює сутність сукупних суспільних відносин, до яких залучається педагог (Ашманіс, 1976).

Дискусію В. Сластьоніна та М. Ашманіса резюмував відомий український вчений С. Гончаренко доходячи висновків про те, що світогляд є формою суспільної самосвідомості людини, крізь призму якої вона сприймає, осмислює та оцінює довкілля як світ свого буття й діяльності, визначає і сприймає своє місце та призначення в ньому (Гончаренко, 2002: 346).

Проблематика світогляду в нашій країні розробляється в контексті формування національного світогляду. З дослідницькою метою проаналізуємо зміст поняття «національний світогляд». До кола авторів, які розробляли проблематику української культурної традиції та довели її роль у формуванні світоглядних орієнтацій сучасної молоді можна віднести Н. Кочуру, Р. Пріму, І. Шоробуру .

За науковою позицією Н. Кочури, культурно-естетична домінанта

національного світогляду виступає духовно-ідеологічним ґрунтом, завдяки якому впродовж століть гармонійно реалізовувались та еволюціонували провідні світоглядно-ціннісні орієнтації українського народу, центруючи в часі і просторі навколо себе різноманітні етноси та народності, долучаючи їх представників до культурних, націєтворчих процесів, водночас, консолідуючи «свободних» суб'єктів соціальних відносин в єдину українську націю (Кочура, 2005:61). Звертаючи дослідницьку увагу на естетичний контекст національного світогляду, Н. Кочура наголошує на його потужному потенціалі у формуванні багатогранної і гармонійної світоглядно-ціннісної платформи творення вагомого потенціалу духовно-естетичних скарбів української культури.

Відмітимо вагомість розмислів Н. Кочури про культурно-естетичну домінанту українського народу та вплив архетипів української культури, зокрема, «філософії серця», а також архетиповості «слова», етичної цінності індивідуальності, софійності світу та родинного статусу природи зумовив творення індивідуальної структури культурно-естетичної домінанти національного світогляду (Кочура, 2005).

У науковому дискурсі паралельно з категорією «світогляд» органічно існують словоформи «світовідношення», «світорозуміння», «світовідчуття», «світобачення», аналіз яких вможливорює коректну специфікацію змісту та феноменологічних маркерів концепта світогляд.

Приміром, М. Ткач занурилась в зміст категорії «художнє світовідношення», яке можна відобразити в таких напрямках наукової думки: аксіологічному, що маркує художнє світовідношення як духовну цінність; естетичному, в якому художнє світовідношення тлумачиться як спосіб емоційно-чуттєвого переживання явищ і процесів світу; психологічному, що розтлумачує художнє світовідношення як «образ світу», «картину світу»; педагогічному, що аналізує роль художнього світовідношення у професійній діяльності педагога (Ткач, 2004: 119).

Науковець О. Івушкіна суголосна із позицією М. Ткач, наголошуючи на тому, що в системі духовних характеристик особистості одне з центральних місць посідає світовідношення як персональний вияв властивостей, що характеризують її ставлення до життя як цінності, до світу природи і світу людей.

Світовідношення, на думку О. Івушкіної, передбачає не лише усвідомлену оцінку буття, а й інтуїтивні форми його пізнання. Відтак, світовідношення, на думку О. Івушкіної, є проявом співбуття людини і світу, що має такі дві сутнісні характеристики: 1) воно є системою світоглядних позицій; 2) воно є основоположним принципом перетворюючої довкілля діяльності людини; атрибутивним явищем людського буття, в контексті якого утворюються смислові субстанції (Івушкіна, 2000:123).

Не менш важливим для фіксації сутності категорії «світогляд» є звернення до поняття «світоглядна культура».

Специфіка світоглядної культури, на думку С. Дорогань, полягає в тому, що вона складає фундамент (каркас), що синтезує окремі профілі (шари) особистісної культури в єдиний комплекс. Саме світоглядність, на думку вченої, надає культурі ідейної орієнтованості, соціальної практичності, є однією з базових детермінант розвитку особистості. (Дорогань, 2005:71)

Саме через культуру світоглядні настанови особистості перетворюються у її внутрішній світ, доповнюють і збагачують різні рівні її психіки, трансформуються в стрижень життєвих орієнтацій та поведінки, стають центральним мотивом пізнання довколишнього світу. Світоглядна культура, за С. Дорогань, розвивається в ході засвоєння людиною суспільних норм, правил, ідеалів, переконань. Саме переконання мають принципове значення у світоглядній системі, адже детермінують мету і напрям учинків особи, обумовлюють інтереси і мотиви дій відповідно об'єктів, що є для індивіда цінними, трансформують зовнішню інформацію в особистісно-значущі знання і стають поступово рушійною силою (Дорогань, 2005:81)

Підсумовуючи конкретизуємо зміст категорії «світогляд» шляхом систематизації результатів аналізу наукових джерел.

*Світогляд* розуміємо як складне утворення в структурі особистості, що акумулюється в свідомості людини, будучи її концептуальним «ядром» та «силовим полем»; віддзеркалює систему принципів, настанов, ідеалів, цінностей, поглядів, смаків та інтересів людини, що детермінують спрямованість її діяльності. Світогляд упорядковує в свідомості людини потенціал почуттів, думок, образів реальності, паттернів взаємодії з довколишнім, об'єктивуючи суб'єктні інтенції особистості.

Далі переходимо до висвітлення особливостей формування естетичного світогляду майбутніх учителів.

## **1.2. Сутність і структура феномена «естетичний світогляд учителя музичного мистецтва»**

З дослідницькою метою зосередимо увагу на феноменологічних маркерах концептів *естетичне та мистецьке*, адже поза цим аналізом неможливо коректно сформулювати ані зміст категорії «естетичний світогляд», ані специфіку його формування в майбутніх учителів музичного мистецтва.

Світоглядні параметри сучасного мистецтва корелюють із його поліфункційністю та поліхудожнім характером. До проблематики поліхудожності сучасного мистецтва зверталась І. Барановська. Авторка наголошує на тому, що мистецтво є виразником і показником творчих сил людини. Впливаючи на емоційно-почуттєву та інтелектуально-когнітивну сфери людини системним комплексом виражальних художніх та естетичних засобів, мистецтво впливає на світогляд, адже породжує систему людських настанов і переконань. Приховані, закодовані й зашифровані у мистецьких творах художні й естетичні образи впливають на формування особистісного

ставлення людини до дійсності, отже на його світоглядну сферу (Барановська, 2019:32).

На думку видатної української наукині Л. Кондрацької, способом і магістральною метою самореалізації людської особистості виступає культура. На аретологічному характері культури, на думку вченої, наголошували ще досократики і алеати (Піфагор і Протагор, Платон і Аристотель, Цицерон і Горацій, Варрон і Ібн Халдун), формулюючи семантичну спорідненість концептосфер ранньолатинського *cultura* (а в подальшому *humanitas*) і давньогрецького *παιδαγωγία*. Отже, узаємозумовленість людини і культури на рівні герменевтичного і метафізичного виміру, продовжує Л. Кондрацька, найактивніше проявляється у галузі мистецтва як «персонального *modus existendi* першообразу особи» (термінологія Л. Кондрацької). Водночас, практичне споглядання сакральної семіосфери музичного (вокального) звука чи світлового спектра, до якої органічно включаються всі енергійні рівні людської особистості, фундується на діях психологічних механізмів афективної «заінтригованості» діалектикою дихотомії хаосу/гармонії (або тривоги/спокою) (Кондрацька, 2002:74).

На думку Л. Кондрацької, неентропійну функцію він виконує на ґрунті герменевтичного закону П. Ріккерта щодо неподільності відкриття/перетворення, спонукаючи особистість до актуалізації власної вродженої здатності самовдосконалюватись. Отже, підсумовує вчена, художньо-епістемологічний характер кореляції обох мегасистем детермінує необхідність антропологічного переосмислення проблематики становлення культуротворчої особистості митця (Кондрацька, 2004:92).

У наукових напрацюваннях Л. Кондрацької репрезентовано й концептуальне підґрунтя специфіки культурологічної підготовки майбутніх учителів мистецького профілю. Вчена стверджує, що процес культурологічної підготовки майбутнього фахівця є потужним фактором забезпечення продуктивності не лише його професійного становлення, а й



особистісної самореалізації. Водночас метою цього процесу є світоглядна самореалізація особистості (як Я-образу, тобто конструювання власне інструменталу пізнання людської сутності (у її феноменологічній безмасштабності) (Кондрацька, 2004).

Наукинею І. Бондаревською здійснено ґрунтовний аналіз термінологічного різноманіття феномена «естетичне» на базі етимології самого слова та напрямів його вживання. В контексті нашого дослідження продуктивним є те, що І. Бондаревською доведено невідповідність між прямим (буквальним) тлумаченням естетичного як «почуттєвого» та домінантними конотаціями, що конкретизують його зміст. Дослідниця наголошує на тому, що «естетичне» спрямовує до певного ряду опозицій – вульгарне/вишукане, загальнодоступне/елітарне, звичайне/престижне. Назване надає І. Бондаревській підстав говорити про існування двох модусів концепта «естетичне»: почуттєве як атрибутивна здатність та почуттєве як історично здобута здатність (Бондаревська, 2005:91).

Спираючись на двовекторність розгляду Г.-Г. Гадамером естетичного в широкому та вузькому смислах (праця «Істина і метод») І. Бондаревська стверджує, що визначити поняття «естетичне» шляхом апелювання до мистецької галузі неможливо через відмінність розуміння «мистецтва» в різних культурах. В українській культурі, продовжує авторка, «мистецтво» (ars, «художество») розуміється як уміння і майстерність та поширюється на різні види інтелектуально-розумової (академічні знання), практично-прикладної (різні види мистецтва) та духовної діяльності (творення себе). Наукиня наголошує на тому, що естетичне у вузькому смислі віддзеркалює специфіку модерної культури; виступаючи абстрагованої естетичної свідомості, «естетичне» набуває в межах культури статусу «належного» (програма життя), престижного (естетичний досвід як цінність), самодостатнього (автономна сфера самореалізації у соціальному розподілі видів діяльності) способу ставлення (Бондаревська, 2005:111)

Феноменологія «естетичного», на думку вітчизняної дослідниці О. Наконечної, постулює себе у людському бутті в багатьох різних формах, що значно утруднює як процес його пізнання, так і формулювання його дефінітивного та термінологічного різноманітти за принципом виявлення його родовидових ознак. Отже, на думку О. Наконечної, першим кроком у розумінні «естетичного» є фіксування методологічних принципів дослідження естетичного в контексті сучасної естетики і функціонування культури (Наконечна, 2004:53). Осмислення О. Наконечною естетичного як типу духовності є вельми складним і багатоплановим процесом, адже спирається як на загальнотеоретичний ґрунт естетики (на сталі підходи), так і на новітні тенденції, що проявляються в орієнтаціях сучасного естетичного знання на концептуальний плюралізм. Отже, традиційна естетика, на думку О. Наконечної, прагнула виявити максимально загальні закономірності естетичного засвоєння людиною дійсності, в нових культурно-історичних умовах. Відтак, саме естетика дозволяє надати відповіді на питання, зумовлені реальними складнощами естетичного і художнього життя сучасної людини, опираючись на позиції плюралізму, толерантності, діалогічності (Наконечна, 2004:112).

Спираючись на наукові роздуми І. Бондаревської, Л. Кондрацької та О. Наконечної доходимо таких висновків.

Мистецтво є специфічним типом естетичного світовідношення митця, тобто «творця мистецтва», що конструює модель життєвої мети широкого кола людей (тобто «споживачів мистецтва») за допомогою здатності «дивитися на світ очима художника». Лише в мистецтві можна побачити весь спектр людських «пристрастей» (страждань, насолоди, радості, суму), «спілкування» та «боротьбу» людини із самим собою, вихід із зони комфорту, тобто перенесення внутрішнього кола у трансцендентні межі.

Отже, специфічним маркером мистецтва вважаємо мислення «образами», умовність, асоціативність, яскравість, метафоричність,

ідеалізація та позараціоналізація явищ людського буття і самої людини. Образ цілого світу і образ конкретної людини в мистецтві представлений світорозумінням, світосприйняттям, світопереживанням митця, який адресує їх споживачам у вигляді художньо-творчої продукції. Назване активізує й актуалізує «роботу душі», кристалізує приховані в ній інтенції добра, спонукає до засудження зла.

В контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва продуктивним є організація їх естетичного сприйняття «образами світу» і «образами людини» у мистецтві та через мистецтво. Результатом системної роботи з формування світогляду студентів засобами мистецтва є сформованість образних уявлень про морально-естетичний характер взаємодії світу людей та цілісної картини світу. Отже, провідним результатом включення мистецтва у комплексну систему формування світовідношення майбутніх педагогів є гармонізація та гуманізація світовідношення особистості .

Суголосну позицію висловила В. Смікал, говорячи про напрями формування світоглядної культури майбутніх педагогів засобами мистецтва. В. Смікал наполягає на наявності трьох детермінант, що формують властивий мистецтву світоглядний зміст:

- 1) узаємозв'язок мистецтва та світогляду детермінується властивою їм спільністю у способах засвоєння світу;
- 2) світогляд і мистецтво характеризуються уніфікованими (універсальним) й аксіологічними підходами до людини й світу;
- 3) мистецтво і світогляд є духовно-практичними конструктами, що функціонують в усіх без винятку суспільно-економічних формаціях (Смікал, 2002:119)

В контексті нашого дослідження продуктивною є позиція О. Івушкіної щодо ролі мистецтва у формуванні світогляду майбутніх учителів. Наукиня довела, що твори мистецтва, за допомогою власних художньо-

зображувальних засобів, віддзеркалюють нескінченність, повноту, витонченість самого факту життя, існування Всесвіту. Механізмом і джерелом, завдяки якому мистецтво впливати на світоглядну сферу людини є транзакція художніх цінностей у внутрішній світ особистості.

Саме в мистецтві, наголошує О. Івушкіна, зконцентровані загальнолюдські моделі спілкування та програми міжособистісної взаємодії. Образи і стани, що репрезентовані у художніх та мистецьких творах, націлені на суб'єктність реципієнта (глядача, слухача, читача), у зв'язку з чим людина може відчувати біль, каяття совісті, радість. Отже, мистецтво функціонує як самостійна галузь символізації світових (загальнолюдських) смислів, які у взаємодії із світовідношенням особистості створюють додатковий асоціативний ряд (Івушкіна, 2002:56).

Ми розуміємо думку О. Івушкіної таким чином: виконуючи естетичну, гедоністичну, трансцендентальну, аксіологічну, екзистенціальну, символізувальну функції, мистецтво стимулює визнання й розуміння не лише власного «Я», але й «Іншого» саме в його нетотожності, в його неповторній специфіці, його відчуженості. Мистецтво сприяє розвитку одухотвореного «поетичного» образу, що корелює з моральним морального відношенням до світу, що узагальнено в «образі дії» як нормі поведінки.

До феноменології «естетичного» як форми духовності продуктивно зверталась Т. Андрущенко, уточнивши естетичне як соціальний феномен, як специфічний спосіб або продукт і результат оптимального споглядально-чуттєвого, художньо-емоційного відображення тієї чи тієї предметності, зреалізованої в дійсності у відповідності її внутрішній сутності в найбільш досконалій формі (Андрущенко, 2018:34).

Науковець В. Бітаєв глибоко дослідив генезу понять «світогляд» та «свідомість» у площині естетичної діяльності. Автор наголошує на тому, що формування самосвідомості людини, її здатності до самовизначення стимулюються розвитком естетичної свідомості та чуттєвості, які є

наріжними чинниками у процесі естетичного виховання. Дискутуючи над співвіднесенням категорій «естетичне» – «художнє», автор висуває тезу про те, що спілкування з мистецтвом є діалогом, в ході якого здійснюється одночасно як людино творення, так і творення смислу людського буття. Таким чином мистецтво співпадає з життєдіяльністю, а як форма свідомості – з самосвідомістю людини і є універсальним засобом розвитку її чуттєвої культури (Бітаєв, 2004:71).

Суголосну думку знаходимо в дослідженнях когорти відомих українських учених О. Отич, С. Соломахи, І. Дубинець, які встановили, що ядром естетичної культури є мистецтво, як ґрунт, патерн почуттєвої сприйнятливості людини, що історично викристалізувалась. В свою чергу, мистецтво є своєрідним «еталоном» естетичної культури, безпосереднім віддзеркаленням почуттєво-емоційного досвіду художника-митця. Якщо матеріалізація естетичних почуттів, художніх смаків, естетичних ідеалів у конкретній практичній діяльності людини має опосередкований характер, то мистецтво є безпосереднім віддзеркаленням чуттєвого досвіду митця, це його соціальне життя, трансформоване відповідно до світогляду автора в образно-художню «тканину» твору (Отич, Соломаха, Дубинець, 2014).

Отже, зафіксуємо вельми важливу для нашого дослідження тезу: *мистецтво є синтезом естетичного ставлення до реальної дійсності.*

Суголосну думку знаходимо в розмислах О. Наконечної про те, що естетичне зв'язане зі всіма гранями духу, адже, залучаючи людину до художньої образності (синтез понятійності, логосу, почуттів) ми одночасно адаптуємо її до соціуму, релаксуємо та сприяємо взаєморозумінню.

Приймаємо думку О. Наконечної про те, що *естетичне як світоглядна універсалія* синтезує естетичне одночасно як суще і як культурну цінність, координує есенційні та екзистенційні його виміри, виражаючи не лише пізнання, а й світосприйняття, тобто спосіб орієнтації у світі за допомогою якого відбувається долучення до суті речей, своєї сутності, смислу буття.

Отже, естетичне, продовжує вчена, як є теоретичним усвідомленням, систематизацією і дискурсивним вираженням певної єдності людського естетичного досвіду; охоплює логіку речей, ідей, вчинків, норм і цінностей, як утілення естетичного життєствлення людини, розвитку її духовного світу (Наконечна, 2004:91).

Відтак, розуміння О. Наконечною естетичного як світоглядної універсалії вможливує осягнення естетичного в його динаміці, становленні, отже – змістовно, адже розкриває його духовний потенціал. Авторкою наголошується також на тому, що духовний потенціал естетичного виявляється в розгортанні людської здатності до поєднання таких рис сучасного світогляду, як раціональність, екзистенціальність, плюралістичність, іронічність та діалогічність (Наконечна, 2004:118)

Перейдемо далі до безпосередньої ролі та функціонального призначення естетичного світогляду вчителя, як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності.

Щодо специфіки світогляду саме вчителя, то нам імпонує інтерпретація цього поняття О. Ребровою: світогляд як найбільш суттєва, інтегративна, стрижнева властивість особистості, її духовний базис, визначає професійне становлення вчителя (Реброва, 2024:34).

В контексті нашого дослідження вимагає висвітлення поняття «художній світогляд», адже він має безпосереднє відношення до естетично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва.

Наукиня О. Артюхова зосереджувала дослідницьку увагу на категорії «художній світогляд» та встановила, що він є одним із маркерів світоглядного ставлення людини до природи, суспільства, мистецтва й самої себе. Художній світогляд сприяє розвитку духовних сил особистості, покликаний сприяти наближенню її до пізнання об'єктивних закономірностей дійсності, а також освоєння соціальних та природних явищ у їх цілісності, гармонії та красі. Художній світогляд людини, продовжує

авторка, вирізняється комплексним характером і саме тому функціонує як полісистема, ґрунтом якої є філософське розуміння сенсу життя та діяльності, підкріплене науковими знаннями, морально-етичними та ціннісними орієнтирами, досвідом емоційно-чуттєвого та художньо-образного сприймання (Артюхова, 2005:61).

Звертається до багатоаспектності проблематики художнього світогляду К. Васильковська наголошуючи на тому, що опосередкованість світоглядного відображення різними формами суспільної свідомості, зокрема мистецтвом, дозволяє розглядати художній світогляд особистості як один з важливих аспектів її загальної світоглядної культури. Наукиня розкриває сутність художнього світогляду особистості шляхом синтезування категорій художнього світоуявлення (як ідеально-образного та понятійно-теоретичного узагальнення художньо-пізнавального досвіду людини), художнього світовідчуття та художнього світорозуміння (як концептуального вираження в мистецтві її емоційно-ціннісного та індивідуально-сміслового ставлення до світу), а також художнього світовідношення (як способу художньо-образного відтворення, збагачення та розвитку культурного досвіду людства в різних видах художньої діяльності) (Васильковська, 2006:132).

Отже, за представленими матеріалами можемо сформулювати проміжкові висновки. У наукових джерелах категорія «художній світогляд» інтерпретується неоднозначно: як синтез знань і переконань людини, що сформувався під впливом творів мистецтва; як результат дії на уяву та почуття особистості художніх образів та змістового навантаження твору, що супроводжується чітко усвідомленими або підсвідомими спробами людини побудувати цілісну художню картину світу; як узагальнена художня картина світу, що ґрунтується на певній кількості вихідних принципів; як творча програма митця, який має власну художньо-творчу систему в силу своїх ідейно-естетичних орієнтацій і художньої традиції, властивого тематико-стилістичного образу, психофізіологічних особливостей відчуття дійсності та

системи уявлень; як досвід художньо-образного освоєння дійсності.

Інноваційним вважаємо звернення знаної української дослідниці С. Соломахи до категорії «художньо-естетичний світогляд викладача мистецтва». Авторка синтезувала концептуальні артефакти художнього та естетичного світогляду в єдиний «сплав», наголошуючи на тому, що цей конструкт передбачає розвинене професійно-художнє мислення, здатність добирати й реалізовувати мистецько-педагогічні технології (Соломаха, 2014:81).

На думку С. Соломахи, художньо-естетичний світогляд не лише складає конкретно-предметне, гностичне підґрунтя професійної діяльності викладачів мистецтва, але й детермінує її аксіологічну та методологічну націленість. Дослідницею доведено, що притаманна художньо-естетичному світогляду настанова на діалогічність, емпатійність, конгруентне ставлення до світу і людей є життєво необхідними для самореалізації будь-якої особистості взагалі, а для педагога мистецтва – в найбільшій мірі. Професійно-педагогічна діяльність учителя мистецтва лише тоді виконує свою місію, коли утримує, охороняє й відтворює у свідомості учнів багатство культурно-історичних, моральних цінностей, пробуджує гідність й виводить особистість до вищих духовних смислів, повертає людині власну індивідуальну сутність, піднесену і висвітлену у пошуках істини через естетичні переживання у творчому процесі навчання (Соломаха, 2014:95).

Грунтовно висвітлила феноменологію світогляду дослідниця І. Зелена та зафіксувала теоретичні та практичні параметри формування естетичного світогляду вчителя. Естетичний світогляд учителя позиціоновано І. Зеленою як «інтегративне професійно-особистісне утворення, яке стимулює самореалізацію педагога як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, забезпечує розгортання широкого спектру його самодетермінації у сфері краси, дозволяє ефективно здійснювати естетично-творчу педагогічну діяльність; вирізняється унікальною своєрідністю, що



зумовлюється варіативним полем взаємозв'язку його структурних компонентів» (Зелена, 2011:99).

Феномен естетичного світогляду вчителя образотворчого мистецтва Цзіншен Хуан визначив у такому форматі: інтеграційне новоутворення в особистісно-професійній системі вчителя, що визначає самореалізацію педагога як суб'єкта художньо-педагогічної та мистецької діяльності, забезпечує розгортання широкого спектру його самодетермінації в естетично-мистецьких координатах, дозволяє продуктивно здійснювати естетично-творчу педагогічну діяльність, застосовуючи культурно-естетичні еталони як критерії оцінювання при розв'язанні проблем життєвого та професійного характеру (Хуан, 2017:114).

Як бачимо, фактично визначення Цзіншена Хуана суголосно із формулюванням І. Зеленої.

Безпосередньо в координатах професійно-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва конкретизував сутність естетичного світогляду відомий український учений В. Бутенко. На думку В. Бутенка, естетичний світогляд є духовно-функційним утворенням людини, що характеризується не тільки тим, що мають місце на рівні підсвідомості певні знання, переконання, уява, погляди і переживання, ідеали, але й їхня здатність впливати, взаємодіяти, відтворювати на цій основі нові продукти, ухвалювати відповідні рішення, виконувати адекватні професійно-педагогічні дії (Бутенко, 2015).

Отже, на переконання В. Бутенка, естетичний світогляд належить до духовних конструктів особистості, які, за власною концептуальною сутністю, не є аморфними, мозаїчними, фрагментарними, а цілеспрямовано формуються і набувають системно-цілісного, актуального й активного характеру. Водночас, наголошує В. Бутенко, принципово важливою при уточненні функційної активності естетичного світогляду є його генералізована ідея, змістові та функційні можливості, а також засоби, за

допомогою яких стає реальним і продуктивним вплив на певні напрями життєдіяльності людини (Бутенко, 2009:41).

Поглиблюючись у феноменологію естетичного світогляду та фіксуючи його роль у професійно-педагогічній діяльності вчителів мистецтва В. Бутенко вичленовує функції естетичного світогляду. Ми приймаємо думку В. Бутенка про те, що естетичний світогляд реалізує генералізувальну, функцію. Сутність генералізувальної функції, на думку дослідника, полягає в тому, що естетичний світогляд відносно інших різновидів світоглядного ставлення людини покликаний не «анатомувати» чи виокремлювати специфіканти окремих проявів дійсності, а навпаки – поєднувати їх з метою винаходження спільного, значущого, перспективного, досконалого тощо. Спираючись на естетичний світогляд, людина починає сприймати, оцінювати, інтерпретувати навколишню дійсність з метою гармонізації сторін, консолідації зусиль, об'єднання існуючих можливостей в руслі конструктивних рішень. У цьому виявляється унікальність генералізувальної функції естетичного світогляду та необхідність її реалізації на практиці (Бутенко, 2009:268).

Не визначаючи термінологічно, до феноменології естетичного світогляду звертався видатний український учений В. Черкасов. У розмислах В. Черкасова ми знайшли принципово-значущі висновки, які сформували власне бачення сутності естетичного світогляду учителів музичного мистецтва. На думку В.Черкасова, естетичний світогляд та естетична культура педагога-музиканта є синтезом його естетичних цінностей, засобів їх створення та уживання. Отже, саме завдяки залученню молоді до системи естетичних цінностей мистецтва та суспільства здійснюється розвиток естетичного й образного мислення, творчих й креативних здібностей, цілісності й системності сприйняття світу, розвитку уяви і фантазії, уявлення та інтуїції. Засвоєння студентами естетичних цінностей продуктивно впливає на здатність до обґрунтованого естетичного вибору та здійснення адекватної

оцінки естетичних продуктів, утвердження «естетичного початку», формування естетичних ідеалів і переконань на ґрунті культурних цінностей. Естетичний світогляд учителя музичного мистецтва, на думку В. Черкасова, віддзеркалює його здатність до грамотного, доцільного, вільного, системного сприйняття та аналізу різноманітних художніх та естетичних явищ, навичок адекватного оцінювання їх та їх класифікування (Черкасов, 2019:69).

В контексті нашого дослідження вчений висуває принципово-значущу тезу про те, що естетичний світогляд в системі професійних і особистісних координат вчителя музичного мистецтва детермінує здатність вибудовувати музично-педагогічну діяльність відповідно до соціально значущих естетичних норм, за законами «досконалості й краси» (Черкасов, 2023:52).

Розмірковуючи над сутність естетичної культури вчителів музичного мистецтва В. Черкасов концентрується на світоглядних її параметрах, визначаючи феномен як цілісне, полікомпонентне особистісне утворення, що детермінується глобалізацією естетичного світогляду, рівнем естетичної підготовленості, виховання та розвитку, наявності сформованого естетичного смаку, естетичним сприйняттям і індивідуальним «відгуком на твори музичного мистецтва», а також відтворенням естетичних цінностей в житті й музичному мистецтві (Черкасов, 2016:91).

В контексті дисертаційного дослідження значущими вважаємо наукові висновки О. Горожанкіної щодо сутності професійного світогляду вчителя музичного мистецтва. Наукиня тлумачить світогляд як багатосаровий феномен, що функціонує паралельно в теоретичній та інтуїтивно-практичній формі. До професійного світогляду вчителя музичного мистецтва О. Горожанкіна відносить узагальнений комплекс музично-педагогічних знань, поглядів і переконань, цінностей та ідеалів, на базі якого здійснюється особистісно-професійна самореалізація і саморозвиток педагога-музиканта, що відповідно упливає на естетичний розвиток школярів. (Горожанкіна, 2010:69).

Спираючись на аналіз наукового фонду, в якому висвітлено різноманітні аспекти феноменології людини та своєрідність естетичного світогляду вчителя надамо визначення феномену «естетичний світогляд учителя музичного мистецтва».

**Естетичний світогляд учителя музичного мистецтва** є складним поліпроекційним багатомірним конструктом, що

*забезпечується* спрямованістю педагога-музиканта на створення «гармонійної поліфонії» педагогічного процесу «за законами краси»; *вможлиблює* розроблення вчителем власних методик навчання мистецтву у проєкції фундаментальних естетичних ідентифікаторів;

*спонукає* вчителя до занурення у процес пізнання, засвоєння та реалізації функціоналу музичної дидактики на засадах естетики і духовності;

*спонукає* до відтворення педагогом-музикантом системи педагогічних координат поліхудожнього змісту послуговуючись дескрипторами світового та національно-культурного мистецтва;

*проявляється* у здатності вчителя до художньо-творчої реалізації синестезичних вражень в музичній естетиці;

*характеризується* здатністю педагога-музиканта відтворювати широку палітру художньо-естетичних асоціацій та позараціональну «художню ауру» об'єктів естетичної дійсності, забезпечує глибину та експресивність емоційного «вчуття» педагога в них;

*генерується* образністю та метафоричністю мислення і мовлення, збагаченого на порівняння та аналогії;

*варіює* інтенсивність творчої уяви, гнучкість фантазії;

*реалізується* розвиненістю асоціативного й «нелінійного» мислення, яскравістю і креативністю вияву ціннісного ставлення педагога до предметів та явищ естетичної й педагогічної дійсності;

*продукується* емоційно-чуттєвою реакцією педагога на предметне поле естетичного простору.

У подальшому в дисертації підлягають висвітленню структурне наповнення естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва та засоби впливу на його формування у студентів у закладах вищої педагогічної освіти. З цією метою проаналізуємо алгоритми структурування конструкту «естетичний світогляд» вченими, які досліджували компонентну організацію феномена та його похідних.

Загальне розуміння алгоритму структурування світогляду знаходимо у напрацюваннях В. Шинкарука, яким уперше у вітчизняній філософії детально розкрито категоріальну структуру світогляду. Вчений висунув тезу про те, що за рівнями власної організації світогляд може бути репрезентований рівневою, функціональною та компонентною підструктурами. Рівнева підструктура презентована В. Шинкаруком чуттєвим (світовідчуття, світосприйняття, світоуявлення) та раціональним (світорозуміння, світовідношення) рівнем. Компонентна підструктура, в свою чергу, представлена знаннями, цінностями, переконаннями, нормами, настановами, принципами. Функційна підструктура, за В. Шинкаруком, формується на базі таких світоглядних категорій, як віра, надія, любов, ідеал, воля (Шинкарук, 1988:13).

Суголосну думку висловила О. Рудницька акцентуючи на тому, що у загальній системі світоглядних орієнтацій особистості, що синтезує емоційні та раціональні форми осягнення довколишньої дійсності, важливого значення набувають світовідчуття, світосприйняття, світоспоглядання, світорозуміння (Рудницька, 2002:118).

До структури естетичного світогляду вчителя І. Зелена віднесла емоційно-аксіологічний (естетичне сприйняття, естетичні почуття, естетичні переживання, естетичні цінності); гностично-настановний (естетичні потреби, естетичні інтереси, естетичні здібності, естетичне мислення, естетичні знання та погляди); конативно-креативний (естетична оцінка, естетичний смак, естетичний ідеал) компоненти (Зелена, 2011:78).

Дещо інші компоненти увиразнила в структурі світогляду педагога-музиканта О. Горожанкіна . До структури вчена віднесла: світорозуміння педагога-музиканта (синтез та узагальнення знань), світосприйняття (духовно-моральна зрілість) та світовідношення (самореалізація в музично-педагогічній діяльності та спілкуванні). Показниками сформованості світогляду педагога-музиканта О. Горожанкіна називає психолого-педагогічну та фахову компетентність, розвинене музично-педагогічне мислення, загальнокультурну ерудованість, освіченість у галузі музичного мистецтва, креативність, здатність до самопізнання; ціннісні орієнтації на ідеали та кращі традиції світового та українського музичного мистецтва, досвід музично-творчої діяльності (Горожанкіна, 2010:135).

Наукиня Г. Усачова досліджуючи феномен гуманістичного світогляду як сукупності поглядів на світ, насичених особистісним сенсом, що засвідчує приналежність індивіда до певної культури зазначає, до структури світогляду слід віднести різні форми духовного осягнення світу (почуття, знання, ціннісні орієнтації, ідеали, прагнення і переконання, уподобання) (Усачова, 2006:92)

До структури художнього світогляду вчителя музичного мистецтва К. Васильковська віднесла гносеологічний компонент, репрезентований художньою картиною світу, що базується на сформованому мистецтвознавчому тезаурусі вчителя музики; аксіологічний компонент, що представлений художніми цінностями (віддзеркалення емоційно-ціннісного ставлення особистості до явищ художньої культури); праксеологічний компонент, що репрезентований принципами художньо-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва, що формуються на фундаменті його фахової, психолого-педагогічної та методично-дидактичної підготовленості (Васильковська, 2006:11).

Наукиня О. Артюхова не виокремлювала компоненти художнього світогляду вчителя, проте репрезентувала рівні його прояву: індивідуальний,

національний та універсальний. Індивідуальний вияв художнього світогляду особистості маркує набутий досвід взаємодії з художніми явищами індивідуально-психологічні механізми художнього сприйняття дійсності і мистецтва, значущі психологічні якості та властивості, що впливають на становлення художньо-образної системи, наміри, бажання, прагнення.

Національний вияв художнього світогляду, за О. Артюховою, уміщує знання методологічних засад художнього світорозуміння українського народу, художньо-образної системи національного мистецтва, художніх ідей та естетичного профілю художньо-образного оформлення побуту та художньої життєдіяльності народу. Насамкінець, універсальний прояв художнього світогляду особистості синтезує загальні риси, що не залежать від соціальної та локальної приналежності особи (Артюхова, 2005:119).

Наукинею Г. Бондар визначено мотиваційний, пізнавальний, дієво-операційний компоненти гуманістичного світогляду. Мотиваційний компонент формує зацікавленість студентів знаннями, одержаними у ході вивчення фахових дисциплін, що допомагають сформувати власну світоглядну позицію, зрозуміти призначення людини і сенс її життя. Пізнавальний компонент передбачає розширення обсягу знань гуманістичної спрямованості та їх систематизацію. Дієво-операційний компонент вможливорює актуалізацію отриманих майбутніми вчителями знань про світогляд людини і уміння використовувати їх у практичній педагогічній діяльності (Бондар, 2011:90).

Цікавою видається нам система компонентів естетичної вихованості студентів, репрезентована К. Швиркою. До таких компонентів дослідниця віднесла: широту естетичних інтересів, зокрема у галузі мистецтва; здатність фіксувати роль твору мистецтва в площині діалогу культур; систему естетичних ціннісних орієнтацій (зокрема у мистецтві); здатність до адекватної оцінки творчих продуктів; навички використання естетичного знання в самостійній художньо-творчій діяльності; уміння репрезентувати

сміслові й художні особливості твору мистецтва (Швирка, 2003:49).

Структурними компонентами художньо-естетичного кругозору студентів М. Смікал називає: системність знань про художню картину світу та її структуру; особистісну переконаність в істинності тих чи тих світоглядних тверджень; активний пізнавальний інтерес до світоглядних проблем; загальну художньо-естетичну ерудованість майбутніх учителів; здатність до узагальненої естетичної оцінки фактів, явищ, подій, процесів; естетичний смак; адекватність емоційної реакції на твори мистецтва; широка палітра асоціацій у ході художнього спілкування (Смікал, 2002:81).

В межах визначення структурних компонентів естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва врахуємо і позицію В. Черкасова та його роздуми щодо структури естетичної культури педагога-музиканта. Науковець наголошує на тому, що до структури естетичної культури слід віднести естетичну свідомість, що реалізується в ідеалах, смаках, поглядах та концепціях; практичну спрямованість естетичних аспектів різних видів естетично-педагогічної діяльності, що виявляються в праці, побуті, у ході спілкування, у суспільному житті та дозвіллі; естетичне ставлення до довколишнього світу; здатність відчувати «естетичну насолоду» від процесу музичної творчості, що активує подальший інтерес до того чи того виду діяльності (Черкасов, 2016:92).

Не заперечуючи правомірності наукових положень провідних учених галузі педагогічної естетики, методології та філософії світоглядних парадигм до структури естетичного світогляду вчителів музичного мистецтва відносимо: аксіологічно-емоційний, гносеологічно-індивідуальний та праксеологічно-професійний компоненти.

Розкриємо логіку структурування естетичного світогляду вчителів музичного мистецтва з одночасним розкриттям показників сформованості кожного компонента.

*Аксіологічно-емоційний компонент естетичного світогляду вчителя*



музичного мистецтва віддзеркалює модальність емоційної, позараціональної, інтенціональної сфери особистості педагога-музиканта. Актуалізує свідоме ставлення педагога до ролі, функцій та перспектив естетизації педагогічного простору, фіксує гнучкість емоційно-позитивного ставлення вчителя до явищ естетики та їх потенціалу в музично-педагогічній діяльності. Компонент вміщує естетичну свідомість учителя музичного мистецтва, його емоційний інтелект та естетичну спрямованість ціннісної сфери.

*Гносеологічно-індивідуальний* компонент естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва фіксує модальність гностичної сфери педагога-музиканта. Параметризує персональні естетичні інтенції вчителя, його здатність осмислювати явища естетично-педагогічної дійсності шляхом активізації метакогнітивних механізмів сприйняття явищ музичної педагогіки. Компонент уналежнює художньо-естетичні здібності та естетичне мислення вчителя музичного мистецтва.

*Праксеологічно-професійний* компонент естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва фіксує модальність мистецько-фахової сфери особистості педагога-музиканта. Синтезує педагогічний та професійно-фаховий інструментал музичної педагогіки, в якому віддзеркалено обізнаність у галузі мистецтва, уміння диференціювати естетичні якості предметного поля музичної педагогіки у співвідношенні з власним естетичним ідеалом, широта смакової палітри, здатність досягнути мультипараметричні та синестезійні атрибути (поліжанровість, естетичне генерування, художня цілісність, стильова гармонія, широка палітра різновидів вокальних та інструментальних виконання) музичного мистецтва. До компонента відносимо мистецьку компетентність та художньо-естетичний смак учителя музичного мистецтва.

Компонентна структура естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва підлягає подальшому обґрунтуванню та конкретизації всіх ознак сформованості кожного компонента.

Аксіологічно-емоційний компонент естетичного світогляду вчителів музичного мистецтва передбачає сформованість естетичної свідомості учителя музичного мистецтва, його емоційний інтелект та естетичну спрямованість ціннісної сфери.

В контексті визначення сутності категорії «естетична свідомість» погоджуємось із думкою Т. Андрущенко про те, що через вкрай складну структуру цієї категорії та невизначеність функцій, які вона виконує, естетична свідомість впродовж тривалого часу майже не виходила на рівень філософської рефлексії. Складність цієї категорії пов'язується також із тим, що впродовж тривалого часу естетичну свідомість переважно співвідносили із з естетичним ставленням та естетичним досвідом людини (Андрущенко, 2008:115).

Наукиня Н. Гітун інтерпретує естетичну свідомість як форму емоційно-чуттєвої рефлексії власних переживань та ставлень до довколишнього світу, що набувається в практиці естетичної життєдіяльності, та вміщує естетичне переживання краси всього світу, категоріально-естетичні знання та практичний досвід вибудови дійсності «за законами краси». Естетична свідомість об'єктивується в «мові мистецтва» та інших естетичних символах духовної культури суспільства та особистості (Гітун, 1999). Авторка фіксує кореляційні зв'язки між естетичним світоглядом і естетичною свідомістю, адже суб'єкт естетичної діяльності, за влучним висловом Н. Гітун: «досягає єдності й гармонії наявного, бажаного та необхідного» (Гітун, 1999:56). Отже світоглядна сутність естетичної свідомості є не лише її функційною ознакою, що детермінує її як форму суспільної свідомості та віддзеркалює мету та сенс естетичної діяльності. Світоглядний характер естетичної свідомості є домінуючою ознакою, що через естетичний ідеал та систему естетичних переконань/поглядів визначає «місце» та роль людини в світі, її ставлення до довколишнього, концептуальне значення процесу перетворення світу «за законами краси».

У дослідженні ми пов'язуємо категорію естетичної свідомості з естетичною спрямованістю ціннісної сфери вчителя музичного мистецтва, адже саме естетичне переживання є «стартовим» моментом побудови естетичної картини світу і найвищою вищою точкою її сприйняття. Естетичне сприйняття об'єктів і явищ реальної дійсності, зокрема й педагогічно-професійної, зосереджене на переживаннях, навіть якщо це межує й конфліктує з іншими духовними феноменами – пізнанням, релігійним екстазом, моральним ригоризмом тощо. Паралельно із естетичним сприйняттям дійсності функціонує естетичний досвід, як сукупність інтуїтивно-дійових корелянтів суб'єкта і реальності. Отже, саме естетичний досвід допомагає людині усвідомити власне місце в Універсумі, відчутти себе органічною частиною Природи, такою, що не зливається з нею, а вирізняється особистісною самобутністю у загальній структурі буття.

У дослідженнях Т. Шмельової естетичну спрямованість ціннісної сфери людини позиціоновано як педагогічну категорію, що маркує формування у свідомості індивіда багатовимірного образу світу. Тобто, світосприймання є цілісним, чуттєво-образним уявленням особистості про довколишній світ і визначає її взаємозв'язки зі світом. Нам імпонує думка авторки про те, що естетичне світосприймання є компонентом цілісного світосприймання, найвищим рівнем чуттєвого сприймання, усвідомленням людиною краси оточуючого світу, краси творів мистецтва й краси людини (Шмельова, 2008:71)

Естетичну спрямованість ціннісної та мотиваційної сфери людини ми пов'язуємо із поняттям естетичної настанови. Наукинею О. Поліщук запропоновано розгляд естетичної настанови як набутої суб'єктом творчості схильності (інтенції) до життєвого вибору за естетико-художнім параметром, за ознаками та якостями предметного середовища та їх інтеріоризації. Естетичні настанови, на думку авторки, здатні бути стимулами творчої активності, виконуючи інформаційно-орієнтувальну, евристично-

оптимізувальну та аксіологічно-коригувальну функції. Посилюючи активність образно-спрямованих елементів мислення, наголошує О. Поліщук, естетична настанова підсилює результативність самого мисленнєвого акту: доповнює сферу художньої думки індивідуально-значущими фактами, поглиблює інформаційний базис творчої проблеми, долає консерватизм, посилюючи його креативний потенціал. Водночас, естетична настанова сприяє самоактуалізації і самодетермінації особистості, виступаючи позасвідомим та позараціональним ціннісно-регулювальним елементом в її духовній структурі (Поліщук, 2009:73).

Гносеологічно-індивідуальний компонент естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва вміщує емоційний інтелект і естетичне мислення.

Виокремлюючи в межах структури естетичного світогляду вчителів музичного мистецтва емоційний інтелект ми спирались на думку видатної української дослідниці О. Отич, яка зазначає, що рівень розумової активності людини корелює з модальністю її емоційних станів. У вимірах напруження, продовжує О. Отич, емоційний фон «спрацьовує» першими, крім того, некеровано. Тобто, емоції не тільки мають вагомий вплив на психіку, вони, до того ж, виступають їх обов'язковими регуляторами, органічно зливаються з ними, здійснюючи оцінювальну та регуляторну функції в суб'єктивному ставленні людини до дійсності (Отич, 2003:97).

В контексті нашого дослідження імпонує думка О. Отич про те, що процеси рефлексійного, майстерного, вдумливого, свідомого послуговування людиною арсеналом власних емоцій маркують різними поняттями: емоційна компетентність, емоційна грамотність, емоційний інтелект (Отич, 2003). Естетичні емоції, або, так звані «розумні емоції», завжди мають вибірково-оцінювальний характер. Естетичні переживання, за власною природою, є безпосередніми виявами емоційних переживань людиною власного естетичного ставлення до дійсності (естетичний світогляд), зафіксованого

естетичною діяльністю в усіх її різновидах (передусім, естетичній та художній творчості).

В розмислах О. Отич нам видається цінною теза про те, що в естетичних емоціях та почуттях репрезентований увесь духовний світ людини, її індивідуальність та соціальний досвід. Виступаючи емоційним тлом естетичного ставлення й розвиваючись синхронно з ним, естетичне почуття «стартує» шляхом виникнення естетичної емоції, довільної естетичної реакції людини, що виводить її свідомість «за межі буденності» й долучає її до свідомого естетичного ставлення. Саме на базі естетичного ставлення формується стійке, позитивне почуття радості, духовно-душевного комфорту, і, за влучним висловом О. Отич «досягає своєї кульмінації в катарсисі» (Отич, 2003:203).

У загальнонауковому значенні емоційний інтелект людини маркує її здатність свідомо аналізувати власні емоції з метою активізації процесів мислення. Емоційний інтелект людини передбачає безпомилкову адекватну реакцію на емоції, їх об'єктивне оцінювання і генерування їх у такий спосіб, щоб сприяти мисленню, «розуміти» емоції, ідентифікувати їх. Емоційний інтелект людини вможливорює рефлексорне послуговування емоційним планом з метою інтелектуального зростання.

Особливого значення емоційний інтелект набуває в системі естетичного світогляду митця, адже за влучним висловом О. Отич, розвиток емоційно-почуттєвого профілю особистості детермінує розвиток її індивідуальності, а надання названому процесу естетичної «забарвленості» робить індивідуальність творчою й спрямовує її на естетичну творчість «за законами краси» майже в усіх сферах її життєдіяльності.

Гносеологічно-професійний компонент естетичного світогляду учителів музичного мистецтва репрезентовано художньо-естетичними здібностями та естетичним мисленням педагога-музиканта.

У загальнонауковому значенні естетичні здібності можна розтлумачити як синтез індивідуально-психічних параметрів особистості, завдяки яким відкривається базова можливість здійснювати естетичну діяльність. Проявом естетичних здібностей, що розвиваються в процесі формування естетичного світогляду особистості, можна вважати, на нашу думку, художні, творчі та артистичні здібності. Отже, естетичні здібності являють собою систему узагальнених психічних діянь та необхідні людині для перетворення світу за законами краси .

У науково-психологічних джерелах традиційно вияскравлюється тісний взаємозв'язок між творчими й естетичними здібностями і потребами, емоціями, нахилами, інтересами людини. В. Моляко з-поміж маркерів естетичних здібностей виокремлює такі: оригінальність в ухвалюванні рішеннях; пошуки нового у «традиційному»; креативність; самокритичність і рефлексійність; гнучкість та «нелінійність» мислення; енергійність (1978:47).

Наукиня О. Щолокова визначає естетичні здібності в системі здібностей творчих та тлумачить їх як комплекс різноманітних властивостей та якостей людини, які відкривають їй можливість проявляти себе в будь-якому виді людської діяльності, тобто обов'язково будувати її «за законами краси» (Щолокова, 1996:73).

Так, у гносеології естетичне мислення виступає джерелом специфічного знання – естетичного (подеколи – художнього), сформованого у межах мистецької практики. З психологічної точки зору естетичне мислення є феноменом, що зумовлений прилученістю особистості до певного виду мистецької діяльності (естетичної чи художньої творчості), а важливою операційною домінантою даного явища вважається опора людської думки на так званий «образно-асоціативний субстрат». Естетика ж пов'язує художнє та естетичне мислення з індивідуальним мисленнєвим процесом митця (художника, творця, артиста).

За Г. Тарасенко, творчість митця, спираючись на розвинене естетичне

мислення, оперує реальними образами і надає можливості проаналізувати всі найскладніші, найтонші грані дійсності, найменші вияви естетичного в природі, усвідомити й відрефлексувати їх, зконструювати власне ставлення до них, емотивно, варіативно та чуттєво зіставити з ними власні морально-естетичні ідеали (Тарасенко, 2006:83).

Отже, естетичне мислення особистості гармонійно поєднує емоційно-чуттєву й інтелектуально-раціональну складові, а стимулювання майбутніх фахівців мистецького профілю до глибокого аналізу внутрішнього змісту мистецьких творів, висновків, логічних узагальнень є перспективним в контексті формування естетичного світогляду.

До праксеологічно-професійного компонента естетичного світогляду вчителів музичного мистецтва віднесено мистецьку компетентність та художньо-естетичний смак учителя музичного мистецтва.

У розумінні сутності мистецької компетентності вчителів музичного мистецтва спиратимемось на думку знаної української вченої Г. Падалки про те, що сучасний стан духовної культури суспільства пов'язаний із систематичним і послідовним розширенням мистецької компетентності. Мистецька компетентність, на переконання дослідниці, «зростає» на ґрунті системного синтезу знань майбутніх учителів та їхніх естетичних переживань. Мистецька компетентність, наголошує Г. Падалка, нерозривно зв'язана з розширенням мистецької обізнаності і розвитком емоційної культури особистості (Падалка, 2006).

Отже, за Г. Падалкою, мистецька компетентність вчителя передбачає глибокі знання з мистецтва (обізнаність із розмаїттям різних видів мистецтва, їх жанровою та художньою стилістикою), великий обсяг («запас») естетичних вражень, активний досвід інтелектуально-емотивного усвідомлення художньо-образного змісту творів, володіння різнобарвною палітрою здатності до естетичних, художніх роздумів і почуттів (Падалка, 2006:215).

Підтримує суголосну думку О. Олексюк, визначаючи мистецьку компетентність як таку, що віддзеркалює духовний потенціал особистості, її спроможність «відкликатись» на «прекрасне» у різних видах мистецтва, здатність до емоційно-ціннісного світовідчуття, готовність дотримуватись творчого стилю життя і діяльності (Олексюк, 1998:45).

Апелюючи до такого визначення, Ши Цзюнь-бо доходить висновків про те, що мистецька компетентність учителя музики і хореографії забезпечує його здатність до свідомого синтезування знання з історії мистецтва, теорії й методики навчання мистецьких дисциплін; передбачає музичні та творчі вміння в галузі виконавства та досвіду організації мистецько-освітнього процесу; мистецька компетентність, на думку Ши Цзюнь-бо, надає змогу майбутньому вчителю-митцю успішно здійснювати естетично-педагогічну діяльність в змінних соціокультурних умовах, свідомо реалізовувати набутий досвід у мистецько-освітніх координатах (Ши Цзюнь-бо, 2006:277).

Продуктивними вважаємо роздуми Г. Сотської щодо естетичної компетентності фахівця творчих професій. Авторка не визначала зміст мистецької компетентності термінологічно, але міркування вченої дозволяють нам відшукати паралелі між мистецькою компетентністю та естетичним світоглядом учителів мистецтва. На думку Г. Сотської, компетентність сучасного представника творчих професій передбачає здатність керуватися набутими естетичними знаннями і художньо-творчими вміннями, готовністю застосовувати отриманий естетичний досвід у самостійній практичній естетично-творчій діяльності відповідно до універсальних загальнолюдських естетичних цінностей та гуманістичних світоглядних позицій, що є вагомим підґрунтям формування естетичної культури педагогів (Сотська, 2006:146).

У розумінні сутності естетичного смаку як елемента естетичного світогляду учителів музичного мистецтва спиратимемось на наукову позицію В. Радкіної, яка довела, що саме естетичний смак є вагомим показником



рівня естетичної підготовленості майбутніх учителів мистецтва. Естетичний смак, за В. Радкіною, є регулювальним центром естетичної свідомості. Це новоутворення в структурі особистості вчителя мистецтва, що проявляється в чутливості до сприйняття і переживання «естетичного» в усіх його проявах, спроможністю свідомо, обґрунтовано й аргументовано оцінювати явища природи, довколишньої дійсності, предмети мистецтва за параметром їх естетичності та здатністю здійснювати власну професійно-педагогічну діяльність за законами краси та естетики (Радкіна, 2004:97).

Про кореляцію естетичного смаку і естетичної свідомості наголошує Т. Бабенко відмічаючи здатність естетичного смаку гармонізувати особистість, створювати передумови її творчої діяльності. Отже, саме естетичний смак поєднує інтелектуальну та емоційно-чуттєву сфери особистості вчителя в контексті естетизації професійно-педагогічної діяльності (Бабенко, 2006:79).

Отже, естетичний смак учителя музичного мистецтва вміщує різноманітні властивості почуттєвої свідомості та інтелектуальну логічно обґрунтовану систему переваг і оцінок, що виражають всебічні ціннісні орієнтації особистості.

В репрезентованому матеріалі висвітлено сутнісні ознаки феномена світогляд, опрацьовано категорійну кореляцію понять «світогляд» та «мистецтво», накреслено параметри їх взаємозалежностей.

Репрезентовано феноменологічну сутність естетичного світогляду вчителів музичного мистецтва, а виокремлені компоненти складної структури естетичного світогляду вчителів музичного мистецтва потребують винайдення спеціальних педагогічних умов, що забезпечують формування їх у синтетичній єдності.

## Висновки до першого розділу

За результатами опрацювання наукових джерел, в яких репрезентовано розмисли провідних учених галузі музичної педагогіки категорію «світогляд» у розділі уточнено як складне утворення в структурі особистості, що акумулюється в свідомості людини, будучи її концептуальним «ядром» та «силовим полем»; віддзеркалює систему принципів, настанов, ідеалів, цінностей, поглядів, смаків та інтересів людини, що детермінують спрямованість її діяльності. Світогляд упорядковує в свідомості людини потенціал почуттів, думок, образів реальності, паттернів взаємодії з довколишнім, об'єктивуючи суб'єктні інтенції особистості.

Естетичний світогляд учителя музичного мистецтва потлумачено в дисертації як складний поліпроекційний багатомірний конструкт, що *забезпечується* спрямованістю педагога-музиканта на створення «гармонійної поліфонії» педагогічного процесу «за законами краси»; *вможливорює* розроблення вчителем власних методик навчання мистецтву у проєкції фундаментальних естетичних ідентифікаторів; *спонукає* вчителя до занурення у процес пізнання, засвоєння та реалізації функціоналу музичної дидактики на засадах естетики і духовності; *спонукає* до відтворення педагогом-музикантом системи педагогічних координат поліхудожнього змісту послуговуючись дескрипторами світового та національно-культурного мистецтва; *проявляється* у здатності вчителя до художньо-творчої реалізації синестезичних вражень в музичній естетиці; *характеризується* здатністю педагога-музиканта відтворювати широку палітру художньо-естетичних асоціацій та позараціональну «ментально-художню ауру» об'єктів естетичної дійсності, забезпечує глибину та експресивність емоційного «вчуття» педагога в них; *генерується* образністю та метафоричністю мислення і мовлення, збагаченого на порівняння та аналогії; *варіює* інтенсивність творчої уяви, гнучкість фантазії; *реалізується* розвиненістю асоціативного й «нелінійного» мислення, яскравістю і креативністю вияву ціннісного

ставлення педагога до предметів та явищ естетичної й педагогічної дійсності; *продукується* емоційно-чуттєвою реакцією педагога на предметне поле естетичного простору

До *структури* естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва віднесено аксіологічно-емоційний, гносеологічно-індивідуальний та праксеологічно-професійний компоненти.

*Аксіологічно-емоційний компонент* естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва віддзеркалює модальність емоційної, позараціональної, інтенціональної сфери особистості педагога-музиканта. Актуалізує свідоме ставлення педагога до ролі, функцій та перспектив естетизації педагогічного простору, фіксує гнучкість емоційно-позитивного ставлення вчителя до явищ естетики та їх потенціалу в музично-педагогічній діяльності.

*Гносеологічно-індивідуальний* компонент естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва фіксує модальність гностичної сфери педагога-музиканта. Параметризує персональні естетичні інтенції вчителя, його здатність рефлексійно осмислювати явища естетично-педагогічної дійсності шляхом активізації метакогнітивних механізмів сприйняття явищ музичної педагогіки.

*Праксеологічно-професійний* компонент естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва маркує модальність мистецько-фахової сфери особистості педагога-музиканта. Синтезує педагогічний та професійно-фаховий інструментал музичної педагогіки, в якому віддзеркалено обізнаність у галузі мистецтва, уміння диференціювати естетичні якості предметного поля музичної педагогіки у співвідношенні з власним естетичним ідеалом, широта смакової палітри, здатність досягнути мультипараметричні та синестезійні атрибути (поліжанровість, естетичне генерування, художня цілісність, стильова гармонія, широка палітра різновидів вокальних та інструментальних технік виконання) музичного мистецтва.

В розділі представлено теоретичну основу, що дозволяє у подальшому репрезентувати педагогічні умови формування естетичного світогляду в майбутніх учителів музичного мистецтва.

Матеріали розділу відображено в таких публікаціях автора: [1], [2],[3].

## РОЗДІЛ 2

### МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

#### **2.1. Наукове обґрунтування педагогічних умов формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва**

В попередніх підрозділах дисертації сформульовано розуміння автором змісту естетичного світогляду вчителів музичного мистецтва та його структурну організацію. Здійснення подальших експериментальних дій з формування досліджуваного конструкту потребує визначення дієвих напрямів роботи з майбутніми учителями музичного мистецтва з метою позитивного впливу на компоненти естетичного світогляду.

Перед тим як визначати педагогічні умови, що забезпечують формування естетичного світогляду майбутніх педагогів представимо логіку їх обрання.

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти педагогічного профілю передбачає ґрунтовну їх вокальну, інструментальну підготовку та підготовку з методики навчання музичних дисциплін. Отже, вважаємо, що професійна, тобто фахова підготовка майбутніх педагогів-музикантів вже передбачає сформованість їх естетичної компетентності та естетичної культури. Проте, будучи найвищим рівнем естетичної самодетермінації фахівця, його естетичний світогляд не може бути сформованим лише в межах фахової підготовки. В переважній більшості освітньо-професійних програм 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) не

вповні відображено потенціал естетичного світогляду для особистісного та професійного зростання педагогів-музикантів.

*Отже, автор свідомо спирається у ході педагогічного експерименту на потенціал суспільно-гуманітарної, філософської, психолого-педагогічної та методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а потенціал фахових (музичних та інструментальних) дисциплін вважається базою для естетичної підготовленості майбутніх фахівців.*

В ході вибору педагогічних умов формування естетичного світогляду та організації педагогічного експерименту свідомо не акцентується на фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва як вокалістів та інструменталістів. Педагогічний експеримент розроблено з метою вияскравлення інтеграції педагогіки та мистецтва, естетики та мистецтвознавства; враховано потенціал інтеграції різних видів мистецтва та педагогічної практики.

Розроблення адекватного педагогічного експерименту з формування естетичного світогляду розпочинається з вибору факторів, чинників, педагогічних та організаційно-дидактичних детермінант, що визначають успішність формування компонентів досліджуваного явища. У наукових джерелах знаходимо різноманітні термінологічні інтерпретації таких «детермінант». Найбільш поширеним конструктом у науково-педагогічних джерелах дисертаційно-монографічного рівня є категорія «педагогічні умови».

Логічним і коректним вважаємо алгоритм співвіднесення понять «умова», «причина» та «чинник», який репрезентували Т. Койчева, О. Галіцан (Койчева, Галіцан, 2019:23). Розмірковуючи над детермінантами формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва науки ні наголошують на такому: якщо будь яке явище (стан) викликає (спричиняє) інше явище, то мова йде про «причину»; коли певне явище (стан) узаємодіє з іншим явищем у процесі розвитку системного цілого – то мова йде про

«чинник»; коли явище (стан) детермінує інший стан (або явище) – то мова йде про «умову».

Отже, визначаючи детермінанти формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва слід зконцентрувати дослідницьку увагу на категорії «педагогічні умови», адже саме вони окреслюють той «ресурс», за допомогою якого накреслюється магістральна мета досліджуваного процесу в динаміці еволюції змісту самого явища.

Отже, на нашу думку, педагогічні умови як наукову категорію можна розтлумачити як комплекс потенційних об'єктивних можливостей, що гарантовано забезпечують ефективне розв'язання поставлених дослідницьких завдань в контексті мети експериментального дослідництва за конкретним педагогічним підходом.

Перед тим, як визначати педагогічні умови, що забезпечують формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва сформулюємо власне розуміння категорії «формування естетичного світогляду».

У загальнопедагогічному значенні поняття «формування» є процесом розвитку (еволюції) явищ, станів, систем, комплексів під цілеспрямованим педагогічним впливом.

Відтак, формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва розуміємо в дослідженні як процес систематичного, регульованого накопичення позитивних кількісних та якісних змін у змістовому компонентному наповненні естетичного світогляду майбутніх педагогів-музикантів; сприяння синтетичній єдності його підструктур у спеціально-створеному середовищі.

Отже, *педагогічними умовами*, що забезпечують формування естетичного світогляду майбутніх учителів мистецтва називаємо спеціально створені обставини, свідомі та цілеспрямовано зорганізовані зміни площини (змістові елементи, параметри, інтенсивність, динаміка, послідовність,

систематичність) освітнього процесу педагогічного закладу вищої освіти (професійно-педагогічна підготовка), що стимулюють, продукують та генерують стійку позитивну динаміку формування аксіологічно-емоційного, гносеологічно-індивідуального та праксеологічно-професійного компонентів досліджуваного феномена.

Ураховуючи феноменологію естетичного світогляду, його структурну організацію, специфіку підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, освітній та фаховий досвід автора дисертаційного дослідження висуваємо гіпотезу про те, що ефективність формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва можна досягти реалізацією таких педагогічних умов:

- *інтеграція естетичних знань у площину професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва;*
- *залучення студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі;*
- *набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва досвіду створення естетично-освітніх продуктів в педагогічній діяльності.*

Обґрунтовуючи доцільність інтегрування естетичних знань студентів у площину їх професійно-педагогічної діяльності звернімося до потенціалу та значення самих естетичних знань. За визначенням С. Горинь, знання та переконання, є невід'ємними елементами світогляду, вирізняються за алгоритмом утворення та функціонування в структурі світоглядної діяльності людини. Знання реалізують, насамперед, пізнавальну функцію, адже за допомогою переконань здійснюється зв'язок значень, які засвоюються, з індивідуально-особистісною «зацікавленістю», тобто вмотивованістю в їх отриманні та впровадженні (застосуванні) (Горинь, 1981:9).

За позицією Л. Явоненко, естетичні знання (будучі похідними естетичних поглядів людини), є синтезом ідей і суджень фахівця про



естетичне в житті та мистецтві, що зумовлені певним рівнем розвитку суспільного життя (Явоненко, 2007:9). Симетричної позиції дотримується М. Гончаренко, наголошуючи на тому, в що в естетичних судженнях віддзеркалено її естетичні погляди та знання, в яких присутнє усвідомлене (рефлексійне, свідоме) розуміння того, що людина вважає прекрасним або потворним, естетично досконалим або примітивним, піднесеним або вульгарним (Гончаренко, 1976:5).

Поглиблюючи це твердження, І. Зязюн висуває тезу про те, що естетичні знання (як і естетичні погляди) можна тлумачити як системний синтез ідей щодо сутності і мети естетичної діяльності людини, про прекрасне і піднесене, трагічне і комічне, про природу людину, про історичну і суспільну роль мистецтва (Зязюн, 2006:15).

В контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва доцільно звернутись до наукових напрацювань С. Федорищевої, яка зазначала, що естетична культура особистості не зводиться до культури «музичної» чи культури «мистецької» (Федорищева, 2001:14).

В контексті висвітлення педагогічних умов формування естетичного світогляду ця теза є надважливою, адже фіксує нетотожність музично-інструментальної (або вокальної) підготовленості з підготовленістю естетичною. Навпаки, ґрунтовна музична підготовка майбутніх педагогів на мистецьких факультетах занадто «заглиблена» у вузький музичного мистецтва, хореографії чи образотворчого мистецтва.

Отже, ми приймаємо думку С. Федорищевої про те, що естетична підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва буде ефективною лише тоді, коли використано потенціал *різних видів мистецтва* (курсив Лі Юйлін) в освітньому процесі педагогічних університетів та формуванням позитивного ставлення до них (Федорищева, 2001:15).

Відтак, переконані в тому, що саме специфічні естетичні знання конструюють необхідну когнітивну «площину» для пошуку вчителем

музичного мистецтва власної освітньої (педагогічної, методичної, дидактичної) стратегії, що синтезує окремі педагогічно-естетичні впливи в певну систему. Отже, специфічна «професіоналізація» естетичних знань активно впливає на вибір способів самопроєктування педагога у професійно-педагогічній діяльності, а відтак, впливає на формування його естетичного світогляду.

Обґрунтовуючи специфіку залучення студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі як детермінанта формування їх естетичного світогляду відмітимо наукову позицію Л. Михайлової про те, що весь особистісний профіль педагога-митця має бути «естетично забарвленими». Естетична інтенційність, що формується у ході професійно-педагогічної підготовки педагога розвивається шляхом залучення до різноманітної діяльності естетичного характеру як на заняттях фахового спрямування, так і в межах позааудиторної роботи (Михайлова, 2009:63). Вчителю музичного мистецтва має бути притаманні здатності артефакти естетичного у змісті різних навчальних предметів; вміння визначати рівень естетичного розвитку та естетичної вихованості учнів; створювати в процесі навчання і виховання на уроці мистецтва та позанавчальній діяльності емоційно-естетичну атмосферу.

Майбутні вчителі музичного мистецтва мають навчитися доцільно використовувати в професійній мистецько-педагогічній діяльності твори різних видів мистецтва – музичного, хореографічного, образотворчого, декоративно-вжиткового, літературно-художнього; організовувати і проводити диспути з тем естетичної та етичної проблематики, конференції на морально-етичні та естетичні теми з мистецтва, творчі конкурси, екскурсії, творчі вечори тощо; опрацьовувати , журналів, в оформленні виставок, стендів. Усе це, на нашу думку, досягається залученням студентів до інтенсивної позааудиторної роботи, зокрема.

Підтримуємо думку І. Арябкіної про те, що традиційна система підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розрахована, переважно, на масовий (уніфікований, деіндивідуалізований) або груповий вплив, засвоєння, яке зазвичай не сприяє творчому засвоєнню інформації. Знаходити оригінальні інтерпретації, формували й висловлювати особистісне ставлення до різних видів естетично-педагогічної діяльності сприяє лише індивідуальна особистісно-зорієнтована робота (Арябкіна, 2006:91).

Нам імponує думка авторки про те, що на сучасному етапі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва слід винаходити та застосовувати нові форми аудиторної та позааудиторної роботи, а також конструювати інноваційні методи активізації самостійної роботи кожного майбутнього вчителя мистецтва. Наукиня називає з-поміж нетрадиційних форм роботи зі студентами: лекції удвох, лекції з «помилками», семінари-ігри, семінари-вікторини, семінари-композиції, семінари-диспути (Арябкіна, 2006:92).

Приймаємо думку П. Решетникова про те, що звичайні (традиційні) форми навчальної роботи мають обмежені можливості та функціонал щодо зміни світоглядної позиції студентів, оскільки він завжди знаходиться в статусі «того, хто навчається». А нетрадиційні форми навчання ставлять його «в одному випадку в позицію режисера, в іншому – в позицію вчителя, в третьому – художника тощо» (Решетников, 2000:78). І чим найрізноманітніше ролі, що виконуються студентом, або позиція, яку він обіймає, тим краще розвивається особистість майбутнього спеціаліста, виробляється гнучкість мислення та дій (Решетников, 2000).

Суголосну думку висловила наукиня С. Сисоєва, акцентуючи на тому, що найбільш поширені, тобто традиційні лекції, лекції-коментарі, практичні, лабораторні, семінарські заняття, переважно, орієнтовані на репродуктивний рівень освітньої діяльності майбутніх учителів. Дослідниця наголошує на значущості наповнення освітнього процесу закладів вищої педагогічної освіти різноманітними формами роботи, як-от: проблемні міні лекції-

діалоги, лекції-дискусії («круглий стіл»), лекції-презентації, лекції-прес-конференції, семінари-пошуки, проблемні лекції, семінари-ділові ігри, дискусії-міркування, семінари-дискусії з елементами «мозкового штурму» тощо (Сисоєва, 2001:71).

Окрім спеціальної (музично-виконавської та музично-інструментальної) підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва значущості слід надавати емоційно-образному «спілкуванню» з творами мистецтва й літератури, оскільки саме емоційно-духовна «тканина» літературно-художніх творів значно впливає на формування естетичного світогляду майбутніх педагогів-митців.

Наукиня-практик М. Роганова для посилення естетичної підготовки майбутніх педагогів пропонує такі нетрадиційні форми роботи, як-от: створення театрів-студій, «Музичних віталень», лінгвістичного театру, риторичного клубу, літературного клубу, гуртка з оформлення особистісних сторінок (профілів) в соціальних мережах. Авторка пропонує залучати студентів до видання збірки «Духовні витoki», в якій розміщено вірші, оповідання, твори-есе, малюнки студентів, що засвідчує вияв їхніх здібностей і захоплень, творчого сприйняття світу, багатство художніх образів, через які вони відображають довколишній світ (Роганова, 2008:116).

Отже, вбачаємо потужний потенціал для формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва у залучені їх до різноманітних форм поза аудиторної роботи, а саме: відвідування картинних галерей, музеїв, проведення музейних практикумів, перегляду фільмів естетичного спрямування (рецензії на вистави, фільми; колажі, проекти, стінгазети; підготовка до свят, творчих вечорів; участь у дискусійних клубах, художніх конференціях, бесідах за круглим столом, театралізованих виставах тощо). Вбачаємо, що ефективність цих заходів значною мірою залежить від продуктивного використання естетичного потенціалу нормативних

гуманітарних, суспільнознавчих та психолого-педагогічних дисциплін, впровадження естетичних елементів у структуру знань.

Відтак, припускаємо, що залучення студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі є обставиною, що сприяє формуванню естетичного світогляду майбутніх учителів предметів музичного мистецтва.

У контексті дослідження виділяємо також таку педагогічну умову формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, як набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва досвіду створення естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності.

Наукиня О. Сисоєва провідними ознаками особистісно-зорієнтованого навчання вважає варіативність методик, моделей та технологій, уміння конструювати площину навчання одночасно на різних ступенях складності, постулювання емоційного благополуччя, свідомого позитивного ставлення до образу світу, тобто внутрішньої мотивації (Сисоєва, 2001:111).

Підтримуємо думку Е. Економової, яка відмічає емоційно-естетичний «початок» і природу особистісно-зорієнтованої технології, що мотивує прийняття лінії поведінки, створює емоційно-енергійне підкріплення пізнавальної активності, сприяє відкриттю людиною особистісно-значущого «змісту» та виявленню відповідних цінностей. В цьому процесі виникає необхідність у спеціальних педагогічно-естетичних діях – драматизації, уведенні художніх текстів, емоційно-естетичному самовираженні суб'єктів освітнього процесу через творчість, креативність, художню образність, експресивність. Вчена наголошує на тому, що ця своєрідна технологія засвоєння емоційно-ціннісного досвіду, досвіду змістово-пошукової діяльності при опануванні присохлого-педагогічних дисциплін (Економова, 2010:121).

Особистісно-зорієнтоване навчання корелює із потенціалом евристичного навчання. Педагогічні евристика є теорією евристичного

навчання, та педагогічним різновидом евристики – науки про відкриття нового. В теорії педагогічної евристики «освітній продукт» створений тим, хто навчається, виступає метою та результатом евристичного навчання. Провідною метою та специфікантом евристичного навчання є створення учнями, а в контексті нашого дослідження студентами, освітніх продуктів у межах дисциплін, що вивчаються, та конструювання індивідуальних освітніх траєкторій в кожній освітній галузі.

Під так званими «освітніми продуктами» розуміють, передусім, матеріалізовані продукти діяльності у вигляді проєктів, суджень, текстів, малюнків, виробів тощо; крім того, зміни в структурі особистісного профілю студентів, що розвиваються в освітньому процесі.

Освітні продукти класифікуються на методологічні (персональні цілі, способи і форми діяльності, програми навчальних занять, рефлексійні результати), когнітивні (роздуми, ідеї, версії, теорії, гіпотези, проблеми, експерименти, розвідки, дослідження), креативні (проєкти, твори, трактати, картини, вироби, акти творчої реалізації).

В рамках теорії евристичного навчання можна використовувати так звані «естетично-освітні продукти». У контексті естетично-освітніх продуктів можна запропонувати майбутнім учителям створити концептуальні карти та власне художньо-естетичне портфоліо.

На думку Л. Карпинської, розроблення концептуальних карт (Concept mapping) дозволяє майбутнім учителям компактно та системно відобразити складний матеріал, підводити підсумки лекціям, диспутам (Карпинська, 2005). У наукових дослідженнях Л. Карпинської нам імponує аналіз сутності поняття «портфоліо». «Класне портфоліо» є збіркою робіт студентів, що демонструє роботу, успіхи та досягнення студентів у певній галузі знань. У сучасному освітньому просторі найчастіше використовуються три популярні типи портфоліо: робочий або тимчасовий портфоліо, в якому містяться ті документи, над якими ще ведеться робота; «шоукейс портфоліо», що

складається за принципом художнього колекціонування та розробляється з метою демонстрації найкращих робіт студентів; «портфоліо для нотаток», де викладачі та студенти зберігають зразки, необхідні для адекватного оцінювання (Карпінська, 2005:120).

Систематизуючи результати вищеназваних досліджень естетично-освітніми продуктами в контексті формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва можуть бути такі: бібліографічна картотека опрацьованої мистецтвознавчої літератури, періодичних видань з питань музичного мистецтва та педагогіки мистецтва; концептуальні карти життєвого шляху та творчих досягнень видатних митців; рецензії на виставу, книгу (фільм, концерт тощо); художньо-естетичні проєкти; мультимедійні заняття-екскурсії, творчі ігри та сценарії свят; щоденники естетичних вражень, словники художньо-естетичних термінів; сумісні колажі, художньо-естетичні портфоліо.

Отже, набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва досвіду створення естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності є обставиною, яка сприяє формуванню естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

Науково обґрунтовані педагогічні умови з паралельним висвітленням їх прикладного значення не є типовими для традиційної системи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва і не можуть бути зреалізовані в наявній системі навчання за освітньо-професійною програмою 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Через це, їх реалізація, за логікою і гіпотезою дисертаційного дослідження, передбачала використання різноманітних засобів, форм та методів роботи зі студентами синтезованих в єдиній моделі формування естетичного світогляду.

## **2.2. Модель та методика формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва**

Педагогічний експеримент з формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва є дослідницькою діяльністю (науково-дослідною розвідкою) з метою виявлення та фіксації причинно-наслідкових зв'язків і залежностей в складному педагогічному явищі, що передбачає: моделювання самого педагогічного явища та умов його наявності/відсутності; активний цілеспрямований вплив дослідника-експериментатора на педагогічне явище; вимір та аналіз результатів педагогічного впливу і взаємодії з досліджуваним явищем.

Поняття «модель» (в його прямому, елементарному значенні) походить від латинського слова «modulus» (у перекладі – зображення). Отже, модель – це, насамперед, схема, графічна ілюстрація певного, процесу або явища, що, зазвичай, використовується як «спрощений зразок», як спрощена (примітивізована) заміна самого явища.

В науково-педагогічному значенні, процес (або явище) є системою-оригіналом, а модель є системою-дублікатом, що вможливорює транспонування результатів дослідження (вивчення) особливостей «дублікату» на «оригінал». Відтак, модель є штучною системою елементів, що з певною точністю віддзеркалює найбільш суттєві властивості, сторони, зв'язки об'єкта, що досліджується.

Педагогічне моделювання, в такому випадку, передбачає спочатку конструювання моделі-дублікату (з відтворенням функційних особливостей структури, динаміки поведінки в активному прогресуванні) та подальше експериментально-дослідне дослідження такої моделі. Вже після цього, результати моделювання трасполюються на реальний процес дослідження складного явища або системи.

Отже, моделювання в контексті формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва є встановленням подібності



(ізоморфності, аналогій) явищ, адекватності одного об'єкта іншому в певних відношеннях і на цій основі перетворення простішого за структурою і змістом об'єкта в модель складнішого (оригінал).

Проте, упорядкування основних елементів (компонентів, структурних блоків) дозволяє розкрити лише структуру, що є лише статичним представленням певної педагогічної системи. Для повноцінного моделювання складних процесів слід встановити функціональні зв'язки між виокремленими елементами системи, адже саме функція, на відміну від властивості, констатує момент прояву якості відносно зовнішнього середовища. Лише функційний аналіз кожного блоку моделі формування естетичного світогляду студентів уможливорює вияв доцільності його вибору, ефективності його існування відносно інших елементів. Функції, або функціональні зв'язки виявляють простір, де кожен з блоків взаємодіє з іншими ефективно. Тобто, динаміку процесу дозволяє висвітлити лише його функційний аналіз, тобто встановлення функціонального зв'язку між цілісною структурою та її підструктурами. Крім того, слід встановити функціональні зв'язки між самими елементами системи (блоками) та з'ясувати міру значущості кожного з них.

В дослідженні розроблено модель формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, функціональна зорієнтованість якої окреслена у виділених компонентах, згрупованих у рівнозначні блоки (цілепроектувальний, реалізаційно-конструкційний, результативно-змістовий), що з'єднані між собою відповідними зв'язками.

Впровадження експериментальної моделі забезпечує можливість відтворити цілеспрямований процес формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

Конструювання модельного відображення складного процесу формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва в професійно-педагогічній підготовці полягає у фіксації провідних

(визначальних, цільових) орієнтирів педагогічного експерименту, а саме: магістральної мети та зпрогнозованого результату формувальних впливів, змістових ліній відтворення експериментальних заходів, нетрадиційних форм та нетипових методів аудиторної та виховної роботи з майбутніми педагогами-музикантами.

Модель формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, що складається з трьох блоків (цілепроектувального, конструкційно-реалізаційного, результативно-змістового), кожен із яких характеризується локальними можливостями, водночас їхній функційний узаємозв'язок відображає системно-цілісний синтез педагогічних умов, що вможливорює чітке, конкретне, цілеспрямоване формування гносеологічно-індивідуального, праксеологічно-професійного, аксіологічно-емоційного компонентів естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

Отже, в дисертаційному дослідженні розроблено *модель* формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, що містить:

*цілепроектувальний блок* (уналежнює мету процесу, соціальне замовлення на підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах естетики і духовності);

*реалізаційно-конструкційний блок* (уналежнює педагогічні умови формування естетичного світогляду та додаткові вектори (засоби, форми, методи) оптимізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва);

*результативно-змістовий блок* (уналежнює зафіксовані параметри результативності процесу формування естетичного світогляду майбутніх педагогів-музикантів: показники та ознаки сформованості естетичного світогляду за персонально-самодетермінантним, нормативно-конгруентним, репродуктивно-еквівалентним рівнями).

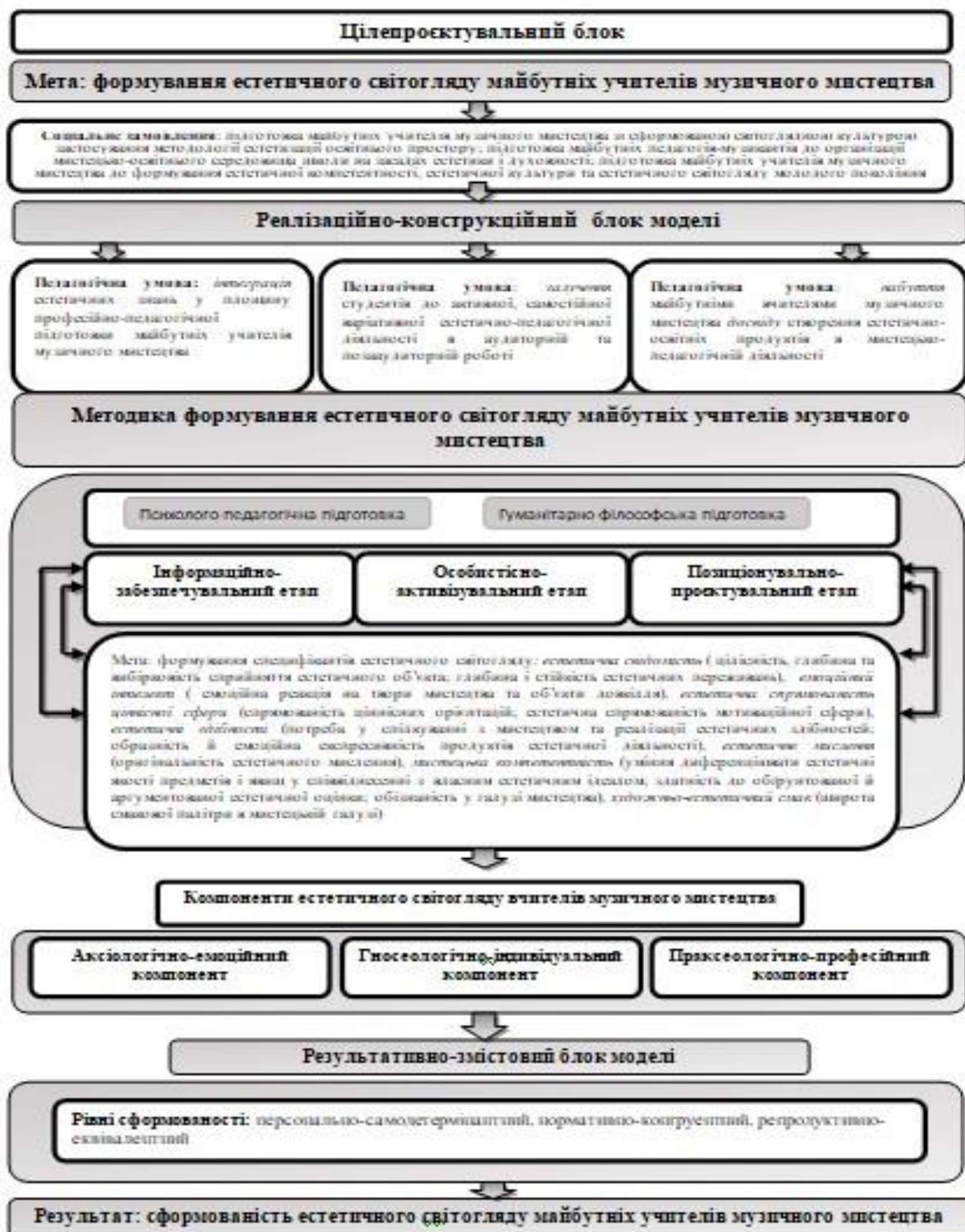


Рис. 2.1 Модель формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва

За логікою дослідження, модель сформованості естетичного світогляду вимагає розроблення спеціальної методики – як алгоритму послідовних дій з метою впливу на компоненти досліджуваного явища за допомогою арсеналу форм аудиторної та поза аудиторної роботи.

Методика формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва складається з трьох етапів.

***Інформаційно-забезпечувальний етап методики*** передбачав:

- занурення студентів у семантику та дефінітивну мультитипонятійність світоглядної феноменології;
- мовну об'єктивацію концепта «світогляд» та його лексичну фіксацію в естетичній проєкції;
- розширення термінологічного тезаурусу майбутніх педагогів-музикантів шляхом упорядкування їх знань про сутність і кореляцію понять «світогляд», «світоуявлення», «світовідчуття»;
- подолання дискретності в обізнаності студентів із поняттями «естетичний світогляд», «мистецький світогляд», «педагогічний світогляд»;
- координацію та досягнення функційної єдності між фаховими (у контексті дослідження – «мистецькими» або «музичними») та психолого-педагогічними знаннями, що переформатовує пізнавальну сферу майбутніх педагогів, сприяє формуванню цілісного, ціннісного та свідомого позитивного ставлення на рівні переконань до необхідності здійснення музично-педагогічної діяльності «за законами краси» та духовності.

На інформаційно-забезпечувальному етапі методики з метою впливу на гносеологічно-індивідуальний компонент естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено цикл лекцій з таких тем: «Основи становлення та функціонування феномена «світогляд», «Естетичний світогляд учителя», «Специфіка естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва», «Формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва».

Перша лекція «Основи становлення та функціонування феномена «світогляд»» була вступною для студентів та передбачала ознайомлення з філософською, психолого-педагогічною та мистецтвознавчою літературою з проблеми.

Лекцію було проведено за такими підтемами: *Динаміка розгортання дослідницького інтересу до світогляду: ретроспективний аналіз; Структурно-компонентний аналіз світогляду.*

Розглянемо детальніше зміст першої лекції, яку було присвячено ретроспективному аналізу поняття «світогляд», конкретизації терміну «свідомість», оскільки світогляд є її «силовим полем». Водночас було розглянуто історичне підґрунтя становлення світогляду. Під час проведення лекції студенти дізналися про те, що, незважаючи на безліч трактувань досліджуваного феномена різними науковцями, немає одностайної позиції щодо окресленої дефініції. Для кращого сприйняття теми лекції студентам експериментальної групи було запропоновано оформити лекційний матеріал у вигляді концептуальних карт. Цей вид роботи сприяв більш глибокому розумінню майбутніми вчителями сутності поняття «світогляд», дозволяв простежити причинно-наслідкові зв'язки між окремими дефініціями, передбачав певну систематизацію знань студентів. Зазначимо, що майбутні педагоги проявили високу зацікавленість щодо розробки карт-схем досліджуваної дефініції, які вирізнялися індивідуальністю та свідчили про оригінальність естетичного мислення кожного окремого суб'єкта педагогічної діяльності.

Майбутнім учителям музичного мистецтва також було запропоновано завдання згрупувати та розташувати всі відомі їм визначення «світогляду» у певній послідовності: до першої групи увійшли визначення науковців, що майже не відрізнялися одне від одного; до другої – ті трактування, що мали дещо спільне, а дещо відмінне між собою, до третьої – зовсім різні дефініції, а до четвертої – ті, що, на думку студентів, якнайбільше відповідали сутності

цього поняття. Зазначимо, що цей вид роботи викликав у майбутніх учителів певні утруднення, оскільки передбачав проведення ними ретельного аналізу лекційного матеріалу. Проте, більшість майбутніх педагогів все ж таки успішно впоралась із завданням, що свідчить про досить високий усвідомлення ними лекційного блоку, пов'язаного з багатозначністю визначення досліджуваного феномена.

Наступне завдання, яке було поставлено перед студентами, полягало в тому, що вони повинні були самостійно опрацювати різні періодичні видання, виписати цитати вчених щодо поняття «світогляд» та спробувати надати їм власної інтерпретації, тобто пояснити, яким чином вони їх розуміють. Зазначимо, що цей вид роботи виявився для студентів якнайважчим, особливо коли їм потрібно було інтерпретувати світогляд за І.Кантом, Г.Гегелем, Л.Фейєрбахом, Ф.Шеллінгом, Ф.Ніцше тощо, оскільки дефініції, представлені когортою означених учених, вирізняються своєрідною філософською «канвою» відповідно до їхнього світосприйняття.

Цікавою формою роботи було проведення студентами міні-доповідей щодо сутності та особливостей різних видів світогляду, як-от філософського, релігійного, мистецького, художнього тощо. Майбутні вчителі на початку презентації пропонували аудиторії спробувати пояснити те чи те поняття, після чого висловлювали авторське бачення теми. Як виявилось, означена робота настільки захопила студентів, що в подальшому ними була розроблена та проведена вікторина-гра щодо обізнаності майбутніх освітян з різновидами світогляду.

Наступним кроком було написання студентами нарисів з теми «Еволюція категорії «світогляд» від найдавніших часів до сьогодення». Майбутнім учителям було запропоновано нариси історико-філософської та професійно-педагогічної спрямованості. Оцінювання проводилось за п'ятибальною шкалою: 5 балів – якщо твір характеризувався логічною й оригінальною побудовою, ґрунтовним та цікавим висвітленням теми,

емоційно-образною забарвленістю висловлювань, в 4 бали – якщо тему висвітлено в цілому правильно, але з деякими неточностями, відсутність елементу оригінальності, сухий та виважений виклад, 3 бали – за твір з відсутністю логічних зв'язків між реченнями, поверхове висвітлення проблеми, 2 бали – за роботу з недоказовим обґрунтуванням і майже повною відсутністю розуміння теми, 1 бал – за невиконане завдання.

У другій лекції означеного модулю було розглянуто питання щодо співвіднесення свідомості та світогляду. Студентів було ознайомлено з різними традиціями розгляду зазначених дефініцій. На самостійну роботу виносилася завдання з написання твору-роздуму «Свідомість – що я розумію під цим поняттям?». Оцінювання проводилось за зазначеною вище п'ятибальною системою. Підкреслимо, що під час написання твору студенти відчули деякі утруднення, оскільки означена робота передбачала володіння певними навичками аналітичної роботи, вмінням аргументувати власну точку зору, проводити паралелі між окремими дефініціями тощо. Проте, майбутні вчителі загалом показали досить високі результати, продемонстрували загальну ерудицію, що свідчило про значний ступінь усвідомлення проблеми.

Лекцію «Естетичний світогляд учителя» було проведено за такими підтемами: *Естетичний світогляд учителя як «силове поле» його естетичної свідомості; Змістове наповнення естетичного світогляду.*

У першій лекції до відома студентів було доведено, що естетична свідомість є одним із витокових понять естетичного світогляду, розтлумачено сутність цієї категорії.

Враховуючи безліч різних підходів до визначення поняття «естетична свідомість», студентам було запропоновано прийняти участь у дебатах, присвячених дослідженню зазначеної дефініції. Майбутніх учителів було розподілено по групах, яким відповідали такі позиції: «Філософ», «Педагог», «Психолог», «Мистецтвознавець». Так, позиція «Філософ» була відповідальною за висвітлення філософського підходу до цього явища.

«Педагоги» повинні були обґрунтувати педагогічні засади функціонування означеної дефініції. Група «Психологів» працювала над проблемою психологічного аналізу естетичної свідомості.

Позиція «Філософ» відстоювала точки зору різних філософів стосовно зазначеного поняття. «Мистецтвознавці» з'ясували мистецький ракурс проблеми. На самостійну роботу було винесено не тільки опрацювання інформації, отриманої на попередніх лекціях, а також знаходження нових цікавих відомостей з цієї проблеми. Зазначимо, що впродовж підготовки до дебатів студенти охоче користувалися Інтернет-ресурсами, аналізували й систематизували новий матеріал, що сприяло більш ефективному розумінню сутності поняття «естетичний світогляд». Майбутні вчителі продемонстрували зацікавленість проблемою під час дебатів, висловили думку щодо важливості наявності цієї якості у вчителів.

В межах другої підтеми було розглянуто сутність і структуру поняття «естетичний світогляд учителя». Студентів було поінформовано щодо питання структурно-компонентного аналізу досліджуваного поняття, ознайомлено з дефінітивним полем цієї категорії. На самостійну роботу було винесено завдання скласти короткі тези з таких тем, як: «Естетичне сприйняття», «Естетичне мислення», «Естетичне почуття», «Естетичні інтереси», «Естетичні потреби», «Естетична оцінка та цінності», «Естетичні здібності», «Естетичний смак», «Естетичний ідеал», «Естетичні погляди та знання». Після цього їм пропонувалось написати емоційно-образне есе з теми «Естетичний світогляд – чи потрібний він майбутньому вчителю-митцю?», намагаючись висвітлити при цьому своєрідність естетичного світогляду саме педагогів-музикантів. Оцінювання проводилось також за п'ятибальною шкалою, критерії оцінювання якої зазначено вище. Зауважимо, що студенти підійшли до виконання завдання з певною мірою відповідальності, ретельно проаналізувати матеріал, отриманий на лекціях, звернулися до Інтернет-джерел, тому переважна більшість учасників експериментальної групи



презентувала яскраві та емоційні твори, демонструючи достатню обізнаність з проблеми естетичного світогляду.

В межах цього етапу дослідницьку увагу студентів було присвячено захисту тематичних рефератів за темами: «Професія вчителя: шлях до прекрасного і піднесеного в житті», «Роль естетичного світогляду у формуванні особистості майбутнього вчителя-митця», «Естетика в житті і діяльності вчителя», «Естетичний ідеал вчителя та його особливості», «Своєрідність естетичного смаку вчителя», «Роль естетичних цінностей у формуванні естетичного світогляду майбутнього вчителя», «Спрямованість естетичних потреб учнівської молоді», «Особливості виникнення естетичної ситуації на уроці», «Спілкування на уроці як джерело виникнення естетичного інтересу», «Вчитель-творець естетичного об'єкта в змісті навчання», «Ознаки естетично цінного повідомлення на уроці: як досягти вчителю естетичної виразності і привабливості», «Краса педагогічної дії» тощо.

Третя лекція «Специфіка естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва» була проведена за такою темою: *Своєрідність естетичного світогляду майбутнього педагога-музиканта в системі професійної освіти.*

На занятті було розглянуто специфіку естетичного світогляду майбутнього педагога-музиканта, акцентовано на тому, що формування цієї важливою якості є одним з пріоритетних завдань естетичного виховання в аспекті сучасної парадигми освіти, яке повинно охоплювати всі її ланки та ураховувати принципи послідовності, безперервності, варіативності тощо. Наприкінці лекції студентам було запропоновано написати невеликий твір-роздум з теми «Естетичні якості особистості майбутнього педагога-музиканта», в якому потрібно було висвітлити своє ставлення до проблеми. Зазначимо, що більшість студентів експериментальної групи презентували твори-роздуми, що вирізнялися виваженою оцінкою естетичних якостей

вчителя, важливих у його подальшій педагогічній діяльності за законами краси, чітким обґрунтуванням власної точки зору щодо значущості тих чи тих якостей у структурі особистості майбутнього вчителя музики, що загалом свідчило про достатній рівень узагальнення лекційного матеріалу.

В межах інформаційно-забезпечувального етапу методики було проведено семінар-дискусію «Естетичний образ учителя: орієнтації та пріоритети» та семінар-дебати на тему «Педагогічний артистизм – чи потрібен він майбутньому вчителю?».

Під час самостійної роботи в процесі підготовки до семінару-дискусії студентам було запропоновано знайти матеріал за темою, ретельно проаналізувати якості, притаманні педагогу-митцю та намалювати естетичну професіограму майбутнього вчителя. Впродовж заняття кожен зі студентів презентував самостійно розроблену модель особистості фахівця та пояснював, які якості, на його погляд, є важливими для майбутнього педагога-музиканта.

Стосовно семінару-дебатів за темою «Педагогічний артистизм – чи потрібен він майбутньому вчителю?» відзначимо, що студенти підготували доповіді щодо сутності поняття «педагогічний артистизм», виокремили його головні характеристики, визначили пріоритетні задачі, що постають перед артистичним педагогом та спробували пояснити зв'язок між формуванням артистичних здібностей та естетичним світоглядом майбутнього вчителя музичного мистецтва. Заключним завданням було виступити з заздалегідь підготовленою доповіддю – «Людина, я вважаю артистичним педагогом», обираючи з педагогів минулого. Відзначимо, що всі учасники семінару презентували цікаві розробки з зазначеної проблеми, намагаючись розкрити багатоплановість постатей Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинського тощо.

Для самостійної роботи студентам пропонувалось знайти та проаналізувати текст, взятий зі змісту профілюючої дисципліни з естетичної

точки зору. Крім того, потрібно було виокремити ознаки естетично цінного повідомлення.

В межах інформаційно-забезпечувального етапу методики студентам було запропоновано наступні завдання: знайти, прочитати фрагмент художнього твору та назвати слова, які б характеризували прояви прекрасного в природі, предметах побуту, взаєминах між людьми; назвати слова-синоніми, якими можна описати такі прояви, як прекрасне, піднесене, низьке, потворне, трагічне, комічне; відзначити образотворчі, літературні та музичні твори, в яких би яскраво передавалось почуття прекрасного чи піднесеного.

В межах етапу було проведено конкурс «Краса педагогічної дії вчителя», якому передувала самостійна робота студентів, розподілених по групах. Їх завдання полягало в тому, щоб дослідити умови виникнення педагогічних ситуацій на заняттях, оцінити їх ефективність та якнайкраще описати словами красу педагогічної діяльності педагога-музиканта. Заключним етапом конкурсу було представити фрагмент естетичної ситуації на уроці з подальшою оцінкою її ефективності.

За цим модулем відбувся захист рефератів: «Дослідження українських учених з проблеми формування естетичного світогляду майбутнього вчителя», «Досвід естетичного виховання учнів у діяльності майстрів педагогічної праці», «Зарубіжні технології естетичного виховання», «Дослідження ролі мистецтва і літератури у формуванні естетичного світогляду вчителя», «Естетична виразність форм і методів навчально-виховної діяльності вчителя», «Естетика спілкування вчителя», «Естетика педагогічної творчості», «Естетичні ознаки сучасного уроку», «Естетичні грані творчого пошуку педагога» тощо.

В межах інформаційно-забезпечувального етапу методики майбутнім учителям було запропоновано скласти тезисний конспект, в якому потрібно

було згрупувати матеріал у певній послідовності, а саме: «Шляхи формування естетичного світогляду» та «Засоби реалізації цього процесу».

Майбутні вчителі музичного мистецтва презентували та захищали тематичні реферати: «Професійно-естетична спрямованість діяльності майбутнього педагога-митця», «Зміст естетичної діяльності вчителя в аудиторній роботі», «Самостійна робота студентів – потужний засіб формування їхнього естетичного світогляду», «Естетично-освітні продукти майбутніх учителів», «Сучасні естетичні форми і методи навчання» тощо.

В межах етапу було проведено цикл семінарів-дискусій «Педагогіка краси як основа естетичної освіти і виховання молоді», «Естетична підготовка вчителя-митця – основа становлення його естетичного світогляду», «Розвивальний потенціал евристичного навчання».

Означені форми роботи передбачали розкриття змісту поняття «педагогіка краси», пояснення сенсу педагогічної діяльності «за законами краси», з'ясування концептуальних засад педагогіки краси на сучасному етапі, встановлення зв'язку між педагогікою краси і формуванням естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

Зазначимо, що студенти ретельно підготувались до семінарів, самостійно опрацювали періодичні видання («Педагогіка», «Педагогіка та психологія», «Південноукраїнські мистецькі студії», «Наука і освіта», «Педагогіка і психологія формування творчої особистості» тощо) та звернулися до інтернет-ресурсів. У ході роботи з літературними джерелами студентами були підготовлені цікаві доповіді, що супроводжувалися не лише висвітленням певної теми, але й аргументуванням власних точок зору з приводу того чи того питання. Для зручності доповіді було оформлено у вигляді коротких тез, які слугували роздавальним матеріалом для інших студентів.

Отже, реалізація педагогічної умови «інтеграція естетичних знань у площину професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного

мистецтва» на інформаційно-забезпечувальному етапі методики формування естетичного світогляду посприяла: розвитку сенсорної сфери суб'єктів педагогічної діяльності, вміння переживати й оцінювати художньо-естетичні об'єкти, твори мистецтва тощо з точки зору ідеалу; виникнення почуття задоволення від процесу та результатів художньо-естетичної діяльності, стимулювання прагнення студентів до привнесення естетичного начала у свою професійну працю, здійснення її «за законами краси»; усвідомлення майбутніми вчителями практичної значущості результатів у подальшій професійно-педагогічній діяльності.

***Особистісно-активізувальний етап методики формування естетичного світогляду*** передбачав:

- активізацію самостійно-рефлексійних інтенцій майбутніх педагогів в проєкції музично-педагогічної діяльності;
- залучення студентів до практично-реалізаційної площини естетизації професійної педагогічної діяльності;
- конструювання етично-творчого середовища у межах професійно-педагогічної підготовки, що вирізняється генеруванням естезису духовності, креативності, вивільнення духовних і ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного мистецтва;
- актуалізацію потенціалу самостійного (рефлексійно-самодетермінувального) включення студентів у розроблення авторських моделей музично-педагогічної діяльності на засадах естетики та духовності;
- координування параметрів «естетичне» й «педагогічне», перебалансування у бік становлення чіткої естетично-педагогічної позиції майбутніх педагогів-музикантів.

Провідними формами роботи зі студентами на особистісно-активізувальному етапі методики визначено: залучення майбутніх учителів до різнопланової естетико-педагогічної діяльності, зокрема розробка та презентація індивідуально-творчих проєктів; співтворчу суб'єкт-суб'єктну

взаємодію студентів, покликану уяскравити естетичне задоволення; полісуб'єктну діалогізацію естетичного простору університету; збагачення суб'єктивної емоційно-естетичної «аури» майбутніх учителів; актуалізацію внутрішнього естетичного потенціалу студентів шляхом залучення їх до імпровізації та театралізації, зокрема виконання майбутніми фахівцями інтерактивних вправ.

Зазначене уможлиблювалось завдяки залученню студентів до різнопланової творчої роботи (словесне «малювання», емоційно-почуттєве занурення, розвиток експресії, творчого самопочуття та самовираження).

Залучення майбутніх учителів до різнопланової естетично-педагогічної діяльності («Звуки та емоційні враження», «Казка», «Фантазія», «Емблема-символ», «Образ», «Епіграф-образ», «Моделювання сюжету», «Літературна мініатюра», «Розповідь за малюнками Х. Бідструпа», «Епіграма» тощо) не лише надавало можливості розвинути уяву та творчість студентів через стимулювання фантазії, а й сприяло колоритному відтворенню художніх образів, формуванню компонентів естетичного світогляду завдяки розкриттю власних естетичних здібностей.

Наведемо приклад виконання декількох завдань студентами. Так, завдання «Звуки та емоційні враження» передбачало те, що студентам було запропоновано прослухати серію різних за характером звуків. Для цього було обрано відому класичну композицію А. Вівальді «Пори року». Майбутні вчителі повинні були розповісти про образи та асоціації, що виникли в них під час прослуховування запису, об'єднав їх у єдиний сюжет, зокрема написати емоційно-образне есе. Високим балом оцінювалися: логічно вибудований сюжет, несподіваність асоціативних зв'язків, емоційна насиченість, відповідність розповіді характеру звукової партитури. Відзначимо, що студенти проявили неабиякий інтерес до виконання запропонованого завдання, оскільки він був для них не шаблонним, прагнули якнайкраще виразити образи та асоціації на папері, використовуючи епітети,

порівняння, метафори окремо до кожної «Пори року». Крім того, обов'язковим завданням для студентів була виразна презентація свого есе аудиторії. Така робота сприяла «наповненню» особистості емоційною енергією, стимулювала розвиток емоційної сенситивності студентів, забезпечувала нагромадження умінь та навичок викладу думок на папері, що вирізнялися образною та емоційною канвою, багатством словесних асоціацій тощо.

Сутність завдання «Емблема-символ» полягала у створенні оригінальних емблем-символів, які б характеризувалися багатозначністю, але конкретністю. За бажанням їх можна було намалювати. Студенти продемонстрували творчий підхід до виконання цього завдання, зокрема не тільки вгадали численну кількість символів, а й виразно описали, з чим вони можуть асоціюватися, провели цікаві паралелі з їх минулим та теперішнім використанням, виявили глибоку літературну ерудицію. Наведемо приклад емблеми-символу, створеної студенткою Тетяною Ш.: *«емблема-символ «Троянда» символізує: красу, досконалість, радість, кохання, мудрість; вісню і розквіт; насолоду та тлінне людське життя; вкриті шипами стебла нагадують про страсті Христові та страждання мучеників, зокрема в комбінації з червоними вінчиками квітів; шипи троянд у світській символіці – ознака гріховності та болю після нетривалої насолоди, але ті ж самі квіти можуть символізувати й добродійність; троянди, що осипають пелюстки, – символ швидкоплинності життя та скороминущості земних насолод. Культ троянди склався на Сході, де вона вважалась символом кохання; у поезії знайшла свого відбиття тема кохання троянди та солов'я. Гомер оспівував її як королеву квітів. Крім того, троянда була атрибутом богині Афродіти, за однією з легенд вона з'явилася з її краплі крові. У християнстві троянди виступали символом чистоти та святості. У Данте вона наділена містичним смислом, як образ Раю. У фольклорі та літературі троянди*

*асоціювалися з персонажами, наділеними незвичайною силою, зокрема феями».*

Студентами були підготовлені й інші цікаві емблеми-символи, зокрема «Ангел», «Ворон», «Дельфін», «Риба», «Метелик» тощо. «Занурення» студентів у подібну роботу активізувало різні сфери підсвідомості, дозволяло вийти з полону конкретного мислення, стимулювало їхню фантазію та творчу уяву, надавало можливості глибше усвідомити асоціативні зв'язки між предметами та явищами, вільно оперувати образами тощо.

Впродовж виконання вправи «Казка» студентам пропонувалося розглянути репродукцію картини художника-казкаря (приміром, ілюстрації до казок В. Васнецова, М. Врубеля тощо) та створити власну казку з оригінальним сюжетом. Під час відбору репродукцій можна було використовувати ілюстрації до маловідомих казок, фотографії або картинки з фантастичним сюжетом. Високо оцінювалися: оригінальний сюжет, відповідність жанру, яскравість образів.

Більшість студентів надали перевагу казкам відомих художників В.Васнецова («Іван Царевич на сірому вовку», «Добриця та Змій», «Три богатирі», «Ангел») та М.Врубеля («Пан», «Килим-вертоліт»). Студенти самостійно обирали репродукції, що їм сподобалися, з захопленням створюючи фантастичні казки. Найбільше оригінальною виявилася казка про «Пана та Сирінгу» за картиною М.Врубеля «Пан», створена студенткою Катериною Х. за мотивами однієї легенди, в якій було використано оригінальний сюжет та виразні образи головних персонажів. Відтак, завдання сприяло значній концептуалізації естетичного тезаурусу студентів, збагачувало душевно і духовно, виявляло розгортання широкого спектру їхніх естетичних потреб, естетичних інтересів та здібностей, своєрідність естетичного мислення тощо.

Різновидом попереднього завдання була «Розповідь за малюнками Х. Бідструпа». Студентам було запропоновано розглянути серію малюнків



Х. Бідструпа («Веселе Різдво», «Майстерність актора», «Майбутнє модернізму», «Влада музики» тощо) та скласти за ними розповідь із оригінальним та логічним сюжетом. Це завдання виконувалося без попередньої підготовки. Важливо відзначити, що студенти прагнули уяскравити свою розповідь таким чином, щоб вона характеризувалася психологічною насиченістю, незвичайністю характеристик персонажів, цікавою подією та відповідністю жанру. Таким чином, систематичне виконання подібних завдань дозволяло майбутнім учителям глибше усвідомлювати особливості психології особистості, виявляло відчуття жанру та стилю, творчий потенціал студентів, розкривало спектр позитивних емоційних переживань тощо.

Широкі перспективи активізації внутрішніх резервів студентів відкривало завдання «Літературна мініатюра», яке полягало в тому, щоб скласти (усно або письмово) коротку мініатюру з оригінальним змістом. У літературній мініатюрі могло бути вміщено не більше, ніж з 12-15 речень. Запропоновані теми: «Подорож до незабутньої країни», «Видатна історична подія», «Екскурсія до музею», «Незвичайна картина», «Геній мистецтва», «Видатний педагог – взірць для наслідування» тощо. На підготовку відводилося 30 хвилин. Оцінювання відбувалось за критеріями цілісності, оригінальності сюжету, відповідності жанру, емоційної насиченості. Крім відчуття жанрових особливостей, завдання виявляло й характер творчої уяви та фантазії студентів, естетичного сприйняття, мислення, гостроту спостереження, здатність відчувати художнє ціле, літературно-творчі здібності тощо, створювало підґрунтя для збагачення чуттєвої сфери сприйняття мистецтв.

Під час виконання вправи «Епіграф-образ» студентам було запропоновано знайти епіграф (слово, вислів), який би віддзеркалював творчість відомого поета, письменника, художника, композитора. Відповідь оцінювалася позитивно за оригінальний образ, що відповідав творчості цієї

людини, використання різноманітних засобів виразності. Студенти продемонстрували художню-естетичну та літературну ерудицію, запропонували епіграфи здебільшого до творчості багатьох відомих письменників та поетів. Відтак, завдання виявляло здатність студентів до художнього аналізу та синтезу, схильність до образного мислення, характер творчої уяви, фантазії, сприяло фундаменталізації їхнього естетичного тезаурусу.

Впродовж виконання завдання «Моделювання сюжету» студентам було запропоновано створити короткий твір, в якому потрібно було використати такі слова та словосполучення, як-от: чарівна мелодія, картина, палітра яскравих фарб, пейзаж, мрія. Високим балом оцінювались: оригінальність сюжету, логіка, завершеність головної думки, яскрава подія, емоційна насиченість, кількість цікавих подробиць, несподіваність розв'язки. Зазначимо, що студенти презентували досить цікаві мініатюри, що вирізнялися особливим емоційним тлом та характеризувалися великою кількістю експресивних слів, що в цілому створювало позитивне враження від творів. Така робота сприяла актуалізації емоційно-ціннісного ставлення студентів до предметів та явищ довкілля відповідно до розгортання власної фантазії, нагромадженню умінь та навичок роботи з візуальним або текстовим матеріалом, дозволяла вийти за межі конкретної ситуації.

Вправа «Фантазія» передбачала створення студентами короткої розповіді-фантазії. Вихідним моментом, стимулом міг послугувати зміст картини відомого художника, фраза, слово, поетична строчка, фотографія людини, вид за вікном, психофізичне самопочуття тощо. Найвищий бал присуджувався за унікальність розповідей-фантазій. Для виконання цього завдання студентам було запропоновано висловлення відомої письменниці Ж. Санд: «Шляхи, що ведуть до мистецтва, сповнені тернів, але іноді з них удається зірвати й чудові квіти». Отже, переважна більшість студентів презентувала твори-фантазії, в яких було зображено творчий шлях видатних

персоналій, як-от: І. Баха, А. Вівальді, С. Далі тощо. Систематичне виконання подібних завдань сприяло всебічному стимулюванню самостійної художньої творчості майбутніх учителів, розширенню їхньої естетичної сфери тощо.

У завданні «Діалог-Полілог» студентам демонструвалася репродукція картини відомого художника або фотографія із зображенням конфліктної ситуації. Слід було уважно проаналізувати зміст та «оживити» цей діалог (зображений конфлікт між людьми). Не обов'язково було дотримуватись тієї мізансцени, що зображена на картині, важливіше було зрозуміти сенсове навантаження полотнища, характер діалогу й сценічно реалізувати конфлікт. Фотографії та репродукції було обрано з яскраво вираженим конфліктом. Останнім етапом роботи було інсценування студентами того, що зображено на картині. Майбутні вчителі віддали перевагу таким репродукціям, як «Суд Париса» П. Ренуара, «Аліса в країні чудес» А. Ракхама, «Венера і Адоніс» П.П. Рубенса тощо. Таким чином, завдання виявляло характер творчої уяви та фантазії студентів, відчуття жанру та стилю, здібність до імпровізації, наявність потреби у реалізації естетичних здібностей, дозволяло досягнути глибинний смисл творів мистецтва тощо.

У цій площині аналогічним завданням був «Внутрішній діалог». Зазначимо, що прилучення студентів до шедеврів світової культури здійснювалося на підґрунті принципу діалогічності, що передбачало використання діалогу на різних рівнях: діалогу культур (за О.Рудницькою) тощо. Отже, майбутнім учителям було запропоновано розглянути 2-3 фотографії з зображенням людей у різних ситуаціях та скласти внутрішній діалог осіб, зображених на картині. Позитивно оцінювалися: оригінальність внутрішнього діалогу, відповідність емоційному стану людей та зображеній ситуації, кількість цікавих та несподіваних подробиць у ньому. Така робота спонукала студентів до генерації нових ідей, водночас «занурення» в

емоційний стан іншої людини позитивно впливало на культивування у студентів емоційної сенситивності.

Нові ракурси розв'язання проблеми відкривало завдання «Подорож картини», яке полягало в тому, що одному студенту демонструвалася репродукція відомого полотнища та пропонувалося розповісти про те, що там зображено. Після однієї-двох фраз репродукцію було передано іншому учаснику, який також додавав фразу. Таким чином створювався цілісний етюд чи розповідь зі своїм сюжетом. Відтак, завдання спрямовувалося не на примусове формування у студентів тих чи тих якостей, а навпаки, дозволяло практично відпрацьовувати та закріплювати набуті естетичні уміння та навички.

Впродовж виконання вправи «Подія в картині» репродукцію будь-якої картини передавали по колу. Після того, як вона побувала в руках кожного по два-три рази, її відкладали. Пригадуючи репродукцію, студенти повинні були виявити в загальній бесіді і визначити: зміст картини; її сюжет; фабулу; головну подію, зображену художником; окремі людські дії, з яких складалася і в яких проявлялася ця подія; характери людей, їх біографії та зміни цих біографій під впливом зображеної події. Робота групи відбувалось у вигляді змагання між командами на найкраще зображення картини та викликала у студентів зацікавленість, адже надавала можливості для виявлення особливостей їхнього естетичного мислення, естетичного сприйняття, потреби в реалізації власних естетичних здібностей тощо. Завдання стимулювало різноманітні прояви самостійності майбутніх учителів, сприяло практичному відпрацьовуванню теоретичного матеріалу.

Під час роботи над завданням «Відеоскоп» студентам було запропоновано розглянути п'ять репродукцій картин, одну за іншою впродовж 10 секунд. Подивившись на першу з них, необхідно було миттєво передати її наступному учаснику. Після того, як репродукції пройшли таким чином 3-4 кола, їх відкладали. Потім у пам'яті закріплювали всі п'ять картин.

Студенти повинні були по черзі пригадати картини і розповісти, що їм вдалося запам'ятати. Зазначимо, що завдання викликало деякі утруднення у студентів, оскільки їм було важко сконцентруватися на окремих деталях, вони нерідко плутали події на картинах тощо. У цілому, «занурення» в таку роботу сприяло значною мірою виробленню навичок роботи з художнім матеріалом, зокрема репродукціями картин, розширювало спектр позитивних емоційних настроїв майбутніх фахівців.

Розглянемо детальніше завдання «Емоційна автобіографія», яке ґрунтувалося на розробленому П. Еббсом курсі «Мистецтво створення автобіографій» (створення у довільній формі власного автобіографічного твору в тому жанрі, який найбільше їм імponує, а саме: поезії, музиці, прозі, хореографії, живопису, фотомонтажу, колажу тощо) та полягало в якомога більш творчому відображенні найбільш пам'ятних для них подій життя з опорою на обраний вид мистецтва. Виконаний студентами твір був не тільки навчальною роботою, але в той же час і «експресивно-художнім твором» (за М. Лещенко). Зазначимо, що більшість студентів віддали перевагу короткій сюжетній розповіді, представили яскраву палітру емоцій та характерів, оформили роботу у вигляді колажу. Завдання «Емоційна автобіографія» було орієнтоване здебільшого на прищеплення студентам умінь розрізняти власні естетичні емоції та переживання, аналізувати, які емоції переважають протягом життя.

Вправа «Творча характеристика» передбачала надання творчої характеристики улюбленому художнику, поету, письменнику. Позитивно оцінювалися: нестереотипний підхід до аналізу творчості, глибина знань, оригінальні висновки, схильність до образного та цілісного сприйняття, емоційність розповіді. Студенти представили яскраву палітру творчих характеристик А. Моцарта, Дж. Байрона, У. Шекспіра, П. Гогена тощо. Завдання стимулювало різноманітні прояви самостійності майбутніх учителів, виявляло широту смакової палітри майбутніх педагогів-музикантів,

спектр естетичних інтересів та потреб, цілісність естетичного сприйняття, здатність до обґрунтованої естетичної оцінки.

У ході виконання завдання «Психологічний портрет» студентам було запропоновано розглянути фотографію або портрет та надати психологічну характеристику людині, що зображена (визначити вік, професію, біографічні події, інтереси, особливості характеру тощо). В якості фотографій бажано було використовувати портрети відомих людей, щоб процедура оцінювання була більш об'єктивною. Студентам були запропоновані портрети видатних педагогів, зокрема Ш. Амонашвілі та Я. Коменського. Позитивно оцінювалися: найбільш повна схожість з біографією зображеної людини, максимальна кількість схожих ознак, глибина психологічного аналізу. Зазначимо, що студенти представили здебільшого досить цікаві психологічні портрети відомих особистостей, демонструючи загальну ерудицію, знання окремих бібліографічних відомостей, цікавих подробиць з їхнього життя тощо. Проте, були й такі, хто не відразу здогадався, яку людину зображено на портреті, що свідчило про недостатній рівень культурологічної підготовки студентів. Таким чином, завдання виявляло знання майбутніми вчителями людської психології, ерудиції у сфері мистецтва, оригінальність естетичного мислення, глибину естетичного сприйняття, емоційну збудливість, здатність до аналізу й синтезу, відкривало широкі перспективи для колоритного відтворення образів.

Для набуття досвіду «малювати словами», зачаровувати своїм мовленням було використано завдання «Малювання слів», сутність якого полягала в докладній розповіді про будь-яку важливу подію з життя, переданні змісту фільму, спектаклю, водночас студентам потрібно було знайти такі обставини, які б зробили цю розповідь необхідною, виправданою (приміром, розповісти про фільм, щоб спростувати негативний відгук про нього критика). Так, студенти, виконуючи це завдання, прагнули збагатити розповідь подробицями та конкретними прикладами, щоб створити уявне

бачення картини. Приклад іншої вправи – прочитати уривок з опису природи, людини, інтер'єру, викликаючи у себе внутрішні бачення того, про що читається. Наступним кроком було прочитати текст уголос таким чином, щоб слухачі «заразилися» баченнями читача. Подалі вони повинні були розповісти про особливості власного бачення інформації, а наприкінці – уточнити, що хотів передати читець. Завдання сприяло емоційному зближенню суб'єктів навчання, наповненню навчального процесу позитивними емоціями, розширенню діапазону естетичних потреб та інтересів студентів, розкриттю їхньої творчої індивідуальності тощо.

Розглянемо завдання «Поряд із художником» (за І. Зеленою). Майбутнім учителям було запропоновано вимовити монологи від імені головного героя, його молодшого брата, старшої сестри тощо. Виконуючий повинен був увійти в образ і зіграти персонаж. Водночас студентам пропонувалося скласти біографію за портретами. Вправа «Увійдіть у роль» було різновидом попереднього завдання. Абстрагуючись від змісту, потрібно було прочитати запропонований текст від імені героя. Студенти підготували такі фрагменти, як монолог Робінзона Крузо, що опинився на безлюдному острові, монолог Гамлета, діалог Шерлока Холмса і доктора Ватсона тощо. Підкреслимо, що майбутні вчителі досить майстерно впоралися з завданням, відтворили інтонацію, настрій та психологічний стан своїх героїв, тобто повністю увійшли в їхню роль. Завдання в значній мірі розкривало їхні естетичні здібності, зокрема артистичні, естетичні смаки, виявляло глибину естетичних переживань студентів, сприяло «культивуванню» естетичних цінностей та створенню емоційно-творчої атмосфери занять.

Суттєвого значення набула вправа «Будьмо артистами», яка, повторюючи мету попередніх завдань, була орієнтована на прочитання будь-якого тексту з улюбленого поетичного або прозаїчного твору з захопленням, безмежною радістю, з сумом, іронією, співчуттям тощо. Цей вид завдання також викликав у студентів зацікавленість, адже їм подобалося входити в

роль обраних персонажів, імітувати інтонацію, переживати їхній внутрішній стан тощо. Сполучення вільного самовираження та можливості імпровізувати розширювало спектр позитивних емоційних переживань майбутніх освітян, збагачувало чуттєву сферу особистості.

У контексті дослідження позааудиторна робота відбувалася паралельно з аудиторною та передбачала: опрацювання студентами наукових джерел; захист рефератів; випуск стінгазет; підготовку до свят (Хеллоуїну, Різдва, Нового року, Дня Святого Валентина, Дня Святого Патрика тощо); естетизацію приміщень; відвідування картинних галерей (театрів, музеїв); перегляд фільмів з подальшим написанням рецензій та есе тощо.

Після оволодіння студентами певним естетичним тезаурусом здійснювалася робота щодо його упорядкування (художньо-естетична ерудиція). Зазначимо, що використовувані завдання допускали значну варіативність щодо їх тематичного та художньо-образного змісту з огляду на універсальність їхніх технологічних параметрів, сприяли практичному відпрацьовуванню теоретичного матеріалу.

Впродовж виконання завдання «Жанр літературного (мистецького) твору» студентам було запропоновано назвати літературні твори світового репертуару, написані в жанрі новели, повісті, роману, епопеї, п'єси тощо. Аналогічне завдання стосувалося жанрів живопису: натюрморт, пейзаж, портрет, історичний, міфологічний, батальний, побутовий. Оцінювалася правильність відповіді, максимальна кількість названих творів. Відзначимо, що студенти з зацікавленістю виконували завдання, здебільшого правильно систематизували літературні твори за жанрами. Втім, стосовно жанрів живопису майбутні вчителі відчули деякі утруднення, плутали, приміром, історичний жанр живопису з міфологічним або батальним. Відтак, така робота сприяла значному упорядкуванню естетичного тезаурусу студентів, виявляла ерудицію в тій чи тій галузі мистецтва, палітру естетичних смаків



та ідеалів майбутніх фахівців, стимулювала досягнення багатоплановості «художньої» тканини творів.

Різновидом завдання на перевірку художньо-естетичної ерудиції була вправа «Фабула», сутність якої полягала в тому, щоб пригадати якомога більшу кількість літературних творів з проблеми мистецтва та кохання. Означена робота відбувалась в атмосфері змагання, жодна з команд не хотіла бути переможеною. Було відмічено широкий спектр уподобань студентів: «Ромео і Джульєтта» (В. Шекспір), сонети Петрарки, П. Шеллі, «Джейн Ейр» (Ш. Бронте), «Емілі» та «Вестмінстерське абатство» (Дж. Остін), «Портрет Доріана Грея» (О. Уальд), «Театр» (С. Моем), «Червоне та чорне» (Стендаль), тощо. Таким чином, завдання спрямовувалося на актуалізацію художньо-естетичних уявлень студентів щодо різних творів мистецтва.

Завдання «Зібрати картину» відкривало широкі перспективи для всебічного стимулювання самостійної художньої творчості майбутніх учителів та полягало в тому, щоб уважно роздивитися отриману частину будь-якої репродукції та здогадатися, що там може бути зображено. Потім студентам необхідно було зібратися гуртом та спробувати встановити повне зображення. Впродовж виконання завдання студенти активно співпрацювали, виявляли творчу уяву, кмітливість та загальну естетичну ерудицію, що дозволило їм швидко впоратися із задачею зі збирання певної репродукції. Така робота не тільки позитивно впливала на фундаменталізацію естетичного тезаурусу студентів, але й дозволяла їм провести художні аналогії між різновидами мистецтва.

Суттєвого значення набула вправа «Біографічне лото», що передбачала наступне: на окремих картках записувалися частини біографій художників (письменників): на одній – прізвище, ім'я; на іншій – біографічні події; на наступних – назви творів, жанри, стилі тощо. Задача студентів полягала в тому, щоб із загальної кількості вибрати картки, що стосувалися одного з художників або письменників (визначених педагогом) і скласти за ними

біографію. Зазначимо, що майбутні вчителі проявили значну ерудицію з цієї проблеми, з захопленням збирали «біографічне лото» та презентували аудиторії оригінальні емоційно-образні розповіді відповідно до одержаної інформації. Завдання було орієнтоване на відпрацьовування та закріплення набутих естетичних умінь та навичок, розширення естетичного кругозору студентів тощо.

Аналогічною вправою було «Художнє лото», де студентам пропонувався ряд карток із зображеними на них репродукціями відомих художників. На інших картках зазначалися прізвища художників. Необхідно було розташувати їх у такому порядку, щоб кожній репродукції відповідала картка з прізвищем художника, що її створив. Заключним етапом завдання було написання есе про художника з використанням інформації, поданої на картках. Відмітимо, що в цілому переважна більшість студентів швидко справлялись із завданням, що свідчило про наявність у них художньо-естетичних знань, цілісного естетичного сприйняття, оригінального естетичного мислення тощо. Таким чином, «занурення» в подібну роботу озброювало студентів уміннями та навичками художньо-естетичного аналізу мистецького матеріалу, збагачувало їхній асоціативний фонд, дозволяло ще рельєфніше відтворити художні образи тощо.

На особистісно-актуалізувальному етапі методики формування естетичного світогляду виявилась ефективною вправа «Художня колекція», яке полягало в тому, що кожному студенту пропонувався ряд карток із творами живопису. Слід було розташувати їх за стилями, художниками, настроями. Підкреслимо, що завдання викликало у майбутніх учителів певні утруднення, оскільки передбачало наявність у студентів не лише знань щодо певних художників або стилів, а також умінь аналізувати та систематизувати матеріал з мистецтва.

Впродовж виконання завдання «Експертиза» студентам було зачитано фрагмент зарубіжної прози (поезії), потім названо шість імен письменників

(поетів). Потрібно було визначити, кому з п'яти митців належав текст. Так, студентам було запропоновано прослухати вірш та вгадати серед англійських поетів його творця (Дж. Байрон, М. Шеллі, В. Шекспір, Дж. Еліот, Дж. Кітс, Петрарка). Під час виконання цього завдання студенти демонстрували неабияку творчу уяву, спостережливість, правильно вгадували, де саме було приховано «поетичний шов», водночас вони зіткнулися з деякими утрудненнями щодо визначення авторської приналежності того чи того сонету або віршу. Вбачаємо, що систематичне виконання подібних завдань сприяло більш глибокому розумінню майбутніми вчителями емоційно-образної специфіки поетичних уривків, виявляло їхні здібності щодо художньо-естетичного аналізу твору, допомагало краще зрозуміти творчий почерк митця та потенційні можливості мистецтва в різноманітних сферах людського життя та професійній діяльності, надавало можливості досягнути глибинний смисл того чи того твору. Аналогічним видом завдання був «Літературний фрагмент». Студентам було зачитано невеликий прозаїчний уривок. Потрібно було визначити, де закінчувався фрагмент одного автора і починався інший. При підготовці завдання текст уривку складався з двох фрагментів різних митців. Завдання полягало в тому, чи зможуть студенти з'ясувати, де приховано «шов». Оцінювалася правильна відповідь, причому бал можна було підвищити, якщо було названо авторів уривків. Порівняльний аналіз уривків збагачував чуттєву сферу сприйняття літературних фрагментів. Водночас, систематичне проведення подібних завдань сприяло покращенню естетичних здібностей студентів стосовно аналізу та синтезу художнього твору, емоційної пам'яті, ерудиції у галузі літератури, стимулювало їхні літературно-творчі навички тощо.

«Вибір ескізу» – завдання, впродовж якого студентам пропонувалося розглянути 3-4 книжкові ілюстрації або репродукції творів живопису і один відповідний літературний або поетичний твір. Потрібно було обрати твір живопису чи ілюстрацію, що найбільше відповідала цьому літературному

твору. Вибір необхідно було аргументувати. Підкреслимо, що під час виконання завдання студенти демонстрували гарну емоційну й зорову пам'ять, схильність до естетичного сприйняття, мислення образами, творчу уяву, ерудицію в галузі різних видів мистецтва тощо.

Ефективною формою роботи зі студентами було проведення дискусій або «круглих столів» щодо походження мистецтва, особливостей художнього образу, сфер естетичного виховання на прикладі афоризмів, висловлювань видатних людей. Означена робота здебільшого спрямовувалась на стимулювання проявів самостійності майбутніх учителів, на оптимізацію їхньої емоційної сфери, фундаменталізацію естетичних знань та уявлень особистості, увиразнення специфіки різновидів мистецтва. Так, студентам пропонувалося прокоментувати:

Які версії щодо походження мистецтва відбито в поданих висловленнях?

- *Живопис із філософським і тонким роздумом розглядає всі якості форм: моря, місцевість, дерева, тварин, трави й луки – все, що оточено світлом і тінню. Дійсно, живопис – наука і законна дочка природи, оскільки вона народжена природою (Леонардо да Вінчі).*

- *Картина у живописця навряд чи буде досконалою, якщо він в якості натхненника використовує картини інших; якщо ж він буде вчитися на предметах природи, то він створить гарний плід. (Леонардо да Вінчі)*

- *Наші пращури зібрали, наскільки це було в людських силах, ті закони, якими природа користується при створенні речей, і застосували їх до правил зодчества (Леон-Батіста Альберті).*

Які особливості художнього образу коментують наведені висловлення?

- *Художник думає рік, а творить красу протягом дня.*

- *Діячі мистецтва, творячи його, говорять вам про своє творіння мовою свого я. Ця мова творіння є вмінням артиста викликати у вас духовну насолоду.*

Про які видові особливості художнього образу говорять наведені висловлення?

- *Архітектура – музика, застигла в камені.*
- *Живопис – це німа поезія, а поезія – це сліпий живопис (Леонардо да Вінчі).*
- *Гарний живопис – це вже музика (Б.Мікеланджело).*
- *Гарно вимовлене слово – це музика (К.Станіславський).*
- *Музика повинна висікати полум'я з людських сердець (Л. Бетховен).*
- *Театр – країна справжнього: на сцені – людські серця, за кулісами – людські серця, у залі – людські серця (В.Гюго).*

Про які сфери естетичного виховання йде мова в поданих текстах? Прокоментуйте їх з точки зору співвіднесення естетичного і етичного.

- *У характері, у манерах, у стилі, в усьому найпрекрасніше – це простота (Г.Лонгфелло).*
- *Жодна зовнішня краса не може бути повною, якщо вона не оживлена внутрішньою красою. Краса душі розливається подібно чарівному світлу по тілесній красі (В.Гюго).*
- *Зовнішня чистота і добірність повинні бути вираженням внутрішньої чистоти й краси.*
- *Краса врятує світ.*
- *Естетика костюма, кімнати, сходів, верстату має аж ніяк не менше значення, ніж естетика поведінки (А.Макаренко).*

Зауважимо, що студенти активно брали участь у дискусіях та «круглих» столах, присвячених «декодуванню педагогічного та естетичного смислу» мистецьких афоризмів або влучних висловлювань видатних персоналій, демонстрували широку обізнаність з естетичної проблематики.

Водночас було проведено літературний конкурс «The Charming World of English Poetry» («Чарівний світ англійської поезії»), який передбачав наступне: готовність відповісти на запитання стосовно життя й творчості

поетів (журі зі складу студентів повинно було самостійно підготувати для конкурсантів запитання); найкраще декламування віршу або сонету видатних англійських поетів, як Дж. Чосера, Петрарки, Дж. Байрона, М. Шеллі, Дж. Кітса, В. Шекспіра, Г. Гейне, Й. Гете тощо (поет та вірш обиралися за власним бажанням); презентацію власного перекладу віршу (сонету); написання емоційно-образного есе або твору-асоціації на вивчений вірш (сонет). На групу студентів-«художників» було покладене завдання організувати виставку ілюстрацій до творів. Особливість цього конкурсу полягала в тому, що він був самостійно розроблений самими студентами, тому вони демонстрували зацікавленість як у підготовці до нього, так і під час виконання зазначених завдань. У вираженні методів та форм роботи зі студентами створювало основу для збагачення чуттєвої сфери майбутніх учителів, що в цілому здійснювало позитивний вплив на формування їхнього естетичного світогляду.

Нові ракурси розв'язання проблеми відкрило заняття-конкурс «The Vernisage of Arts» («Вернісаж мистецтв»), у підґрунтя якого було покладено позиційний підхід О. Шевнюк, відповідно до якого формування в просторі певної дисципліни особистісної точки зору студента забезпечується переходом студента на суб'єктну позицію. Впродовж підготовки до участі в конкурсі студенти опрацьовували лекційний матеріал, статті з журналів, автентичні тексти щодо певної естетичної проблематики, зокрема з'ясовували особливості різних напрямів живопису. Майбутнім учителям було запропоновано такі позиції: «Тези», «Категорії», «Модель», «Критик», «Апологет», «Дискусія». Позиція «Тези» була спрямована на репродуктивне відтворення пройденого матеріалу та полягала в передаванні основного матеріалу в кількох тезах. Позиція «Категорії» повинна була визначити витокові поняття теми і надати їм визначення. Особистісна позиція студента проявлялася у виробленні власної точки зору після аналізу дефініцій у різних довідниках та енциклопедіях. Група студентів, що працювала в позиції

«Модель», мала представити матеріал у вигляді карти-схеми (концептуальної карти), тобто продемонструвати персональне усвідомлення логіки зв'язків між поняттями. Позиція «Критик» повинна була виявити протиріччя у предметному змісті. Група «Апологет» добирала аргументи на захист авторської концепції. Позиція «Дискусія» мала своїм завданням підготувати змістовні запитання до всього матеріалу. «Мистецтвознавці» також розробляли окреслену проблему у відповідному контексті. На нашу думку, остання позиція, була найбільш інтегративною, передбачала навички акумулювання та упорядкування змісту всього матеріалу, що вивчався, та вираження особистісних смислів.

В аспекті дослідження було обрано такі позиції, як «Ренесанс», «Бароко», «Рококо», «Романтизм», «Реалізм», «Модернізм», «Імпресіонізм», «Символізм», «Експресіонізм», «Кубізм», «Дадаїзм», «Сюрреалізм», «Поп-арт». Кожна з груп студентів отримала певні інструкції щодо виду діяльності. Стосовно викладача, то він виконував функцію фасилітатора та координатора діяльності. Впродовж підготовки до «Вернісажу мистецтв» майбутні вчителі співпрацювали між собою, обмінювалися інформацією, знаннями та враженнями, демонстрували оригінальність і нешаблонність думок, панорамність мислення.

Аналогічне завдання в процесі опанування студентами знань з різних літературних жанрів проводилося за певними позиціями, зокрема «Епос», «Новела», «Повість», «Роман», «Епопея», «Лірика», «П'єса», «Міф». З метою узагальнення відомостей з різних видів мистецтва було обрано такі позиції, як-от: «Література», «Театр», «Живопис», «Музика», «Архітектура». Таким чином, участь студентів у «Вернісажі мистецтв» сприяла вираженню різновидів мистецтва, виявленню його потенційних можливостей в різних сферах життя і професійній діяльності, проведенню художніх аналогій між ними тощо.

Суттєвого значення в процесі формування естетичного світогляду майбутніх учителів набула така робота, як аналіз-інтерпретація літературного (мистецького) твору шляхом «проникнення» в їхній емоційно-образний зміст. Так, студенти спочатку презентували світоглядно-художній аналіз твору, підкреслюючи окремі його елементи та композицію, а потім занурювалися у світ власних естетичних вражень та переживань стосовно картини (літературного твору). З цією метою було запропоновано схему аналізу творчості письменника (художника) та літературного (мистецького) твору: перша передбачала висвітлення таких питань, як періоди життя, характеристику історичного періоду, особливості стилю, жанри, новаторство, послідовники; друга складалася за таким алгоритмом: письменник (художник), назва твору, жанр, тема та ідея, композиція, емоційний зміст, художні образи, естетичне значення картини (твору). Заключним етапом роботи було написання студентами емоційно-образного есе з його подальшою презентацією. Зазначимо, що під час аналізу літературних та мистецьких творів студенти «занурювалися» в конкретну історичну добу, в яку працював письменник або художник, вивчали відповідний біографічний матеріал, виявляли новаторські риси митців. Це допомагало майбутнім учителям сприйняти твір в усій його цілісності, досягнути його глибинний смисл, виявляло оригінальність їхнього естетичного мислення, цілісність та глибину естетичного сприйняття, естетичні смаки, здібності до обґрунтованої естетичної оцінки, тобто дозволяло здійснити цілісний естетико-педагогічний аналіз творів тощо.

Розглянемо детальніше ще одне з занять, що було присвячено аналізу картини Мартіні Симоне «Мадонна» зі сцени Благовіщення, образ прекрасної донни в живописі та поезії проторенесансної епохи, та сонетів Петрарки. Зазначимо, що студентами заздалегідь були опрацьовані джерела з проблеми, підготовлені розгорнуті доповіді щодо життя та творчості митців, провідні ідеї яких знайшли своє віддзеркалення в стінгазеті, дібрані за власним



бажанням сонети Петрарки, присвячені музі його кохання Лаурі, для експресивного декламування перед аудиторією. У контексті дослідження було враховано той факт, що найбільш пріоритетними сферами ХХ століття стала наука, що забезпечує індивідуальний розвиток людини (за В.Кременем). Тому, самостійна пошукова діяльність майбутніх учителів ґрунтувалася на принципі індивідуальності та була націлена на активну аналітичну роботу студентів з виявлення їхніх поглядів та знань стосовно окреслених творів, вивчення першоджерел з метою розкриття теми «Образ прекрасної донни в живопису та поезії проторенесансної епохи», а також вільному доборі сонетів для декламування.

Слід зазначити, що студенти творчо підійшли до виконання завдання: підготували яскраву стінгазету, прикрасили аудиторію фотографіями Мартіні Симоне та Петрарки, підготували репродукції картин художника тощо. Заняття складалося з трьох частин: спочатку було організовано дебати між студентами. Майбутні вчителі поділилися на дві команди: одна – підготувала інформацію щодо образу прекрасної донни проторенесансної епохи в живопису, а інша – в поезії. Завдання полягало не лише в знаходженні інформації за темою, а й представленні «живого» фактичного матеріалу (репродукцій картин видатних художників із зображенням їхніх муз або, відповідно, сонети, в яких оспівувалася краса коханої), доповненні та поглибленні живописного образу. Після дебатів студенти виступили з оригінальними доповідями щодо життя і творчості митців, спробували виявити зв'язок між ними (як відомо, Петрарка звертався до Мартіні Симоне з проханням намалювати портрет його музи – Лаури). Наступним етапом роботи була театралізована постановка, сюжетом якої виступила дискусія між Петраркою та Мартіні Симоне. Її темою було замовлення Петраркою у художника портрета коханої. Студент у ролі Петрарки емоційно-яскраво відтворив образ своєї прекрасної дами, використовуючи для цього строки з сонетів Петрарки, в яких митець оспівував її красу. Заключний етап

передбачав виконання студентами таких завдань, як художньо-естетичний аналіз картини Мартіні Симоне «Мадонна» зі сцени Благовіщення та сонету Петрарки; декламування улюблених сонетів та читання перед аудиторією власних емоційно-образних есе з теми «Магічна сила кохання», в яких вони намагалися довести, що кохання руйнує всі перешкоди на своєму шляху та здатне облагороджувати вчинки та помисли людей. Відтак, така робота позитивно впливала на становлення всіх компонентів естетичного світогляду майбутніх учителів, розширюючи спектр позитивних настроїв особистості.

Особливе місце в контексті дослідження належало заняттям-екскурсіям та заняттям-подорожам. Сутність, приміром, заняття-екскурсії «Видатними місцями Англії» полягала в тому, що група українських туристів подорожувала містами Англії; один студент виступав у ролі гід-перекладача для групи українських студентів, декілька студентів були гідми-екскурсоводами, решта інших – українськими туристами, що повинні були ставити запитання. Маршрут екскурсії передбачав відвідування видатних місць, зокрема Вестмінстерського абатства, Букінгемського палацу, Лондонського Тауеру, Британського музею, Уайтхолу, Вестмінстерського кафедрального собору, Королівських палаців, Музею мадам Тюссо, Стоунхенджу, Сіті Лондону, Кафедрального собору Святого Павла, Пікаділлі, Трафальгарської площі, Біг Бену, будинку Шерлока Холмса, Віндзорського палацу та Едінбургського замку.

У кожному з зазначених місць екскурсію проводив новий гід-екскурсовод з числа студентів, який повинен був заздалегідь підготувати свою мультимедійну презентацію, дібрати слайди згідно тематики своєї екскурсії, фотографії визначних місць. Значна роль у підготовці цього завдання належала медіа технологіям. Так, студенти впродовж підготовки до занять зверталися до комп'ютерних енциклопедій («Шедеври архітектури», «Художня енциклопедія зарубіжного класичного мистецтва» тощо). Заключним етапом заняття-подорожі був перегляд відеофільму «Містами

Англії», після якого студентам було запропоновано написати емоційно-образне есе-екскурсію містом минулого. Зазначимо, що майбутні вчителі з зацікавленістю підійшли до розробки заняття-екскурсії, «провели» цікаві екскурсії видатними місцями Англії, супроводжуючи розповіді показом слайдів, знайдених в Інтернеті.

Не менш продуктивною формою роботи було проведення заняття-подорожі «Країною афоризмів». Сутність завдання полягала в тому, що студенти поділялися на чотири команди, кожна з яких повинна була дібрати якнайбільше афоризмів за відповідною тематикою: про літературу, зокрема поезію, про музику, художників, театр. Після цього було проведено дискусію між командами, які по черзі висловлювали одна одній відомі афоризми, а «супротивники» повинні були надати їм оригінального тлумачення. Та група студентів, що презентувала найбільш емоційно-образне пояснення-тлумачення, отримувала найвищий бал. Додатковий бал було додано у випадку відгадування командою автора афоризму.

Наведемо приклади найцікавіших афоризмів, підготовлених студентами, про літературу (поезію): «Неправда поезії правдивіше правди життя» (О.Уайльд); «Сила магніту передається від заліза до залізу, подібно до того, як натхнення музи передається від поета до читця та слухача» (Платон); «У творіннях усіх видатних поетів, по суті, немає другорядних персонажів, кожна діюча особа є на своєму місці головний герой» (Г.Гейне) та ін.

Найбільше афоризмів студенти підготували про живопис, приміром: «Живопис – заняття для сліпців. Художник малює не те, що бачить, а те, що відчуває» (П. Пікасо); «Скульптор повинен у своїх творах віддзеркалювати стан душі» (Сократ); «Художник – це те дитя, про яке казка розповідає, що в нього кожна сльоза перетворюється на алмаз» (Г. Гейне); «Живопис – це мистецтво за допомогою якого художник зображує пристрасть крізь риси обличчя і положення тіла і хвилює глядача своїм ставленням до сюжету,

співчутливим та іронічним» (Стендаль); «Художника-початківця розуміє лише декілька чоловік. Відомого – ще менше» (П. Пікасо) тощо.

Розглянемо афоризми, підібрані студентами про музику: «Бог надав нам музику, щоб ми, насамперед, заволокалися нею ввись...» (Фр. Ніцше); «Велич мистецтва найчіткіше проявляється в музиці» (І. Гете); «Музика створює почуття, які відсутні в житті» (С. Віткевич); «Будь-яке мистецтво прагне до того, щоб стати музикою» (У. Пейтер).

Наведемо афоризми про театр: «Життя – це театр, а люди в ньому актори» (Б. Шоу); «Земля – це величезний театр, в якому одна й та ж трагедія грається під різними назвами» (Вольтер); «Не існує невеличких ролей, існують маленькі актори» (О. Бальзак); «Театральний критик – це особа, що пояснює здивованому драматургу сенс його п'єси» (У. Мізнер).

Зазначимо, що студенти впродовж заняття-подорожі «Країною афоризмів» продемонстрували зацікавленість процесом «декодування педагогічного та естетичного смислу» афоризмів, намагалися надати найбільш колоритне пояснення, додавали зусиль щодо відгадування автора того чи того афоризму. Відтак, завдання здійснювало позитивний вплив на формування всіх компонентів естетичного світогляду студентів, сприяло упорядкуванню естетичного тезаурусу, увиразненню специфіки різних видів мистецтва, оптимізувало емоційну сферу особистості, навчало прийомам гнучкого перефразування тощо.

***Позиціонуально-проектувальний етап методики*** передбачав:

- становлення стійкої професійної позиції майбутніх педагогів-музикантів, що фіксує їх свідоме ставлення до естетизації освітнього простору школи шляхом активізації естетичних інтенцій учнів;
- педагогічну підтримку становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних трансформувати освітній простір школи з вияскравлення параметрів естетики та духовності;

➤ набуття студентами первинного досвіду створення власних естетично-освітніх продуктів, як показників здатності до конструювання індивідуальної методики навчання музичному мистецтву на засадах естетики і духовності.

У контексті дослідження було застосовано завдання зі створення естетично-освітніх продуктів студентами, як-от: бібліографічна картотека опрацьованої мистецтвознавчої та естетико-педагогічної літератури, періодичних видань з питань мистецтва та педагогіки краси «Чарівна скринька»; концептуальні карти життєвого шляху та творчих досягнень митців; рецензії на виставу, книгу, фільм або відвіданий концерт та ін. алгоритми (алгоритмічні інструкції) естетико-педагогічної діяльності; художньо-естетичні проекти; мультимедійні екскурсії «Видатними місцями Англії», творчі ігри та сценарії свят; щоденник «Палітра естетичних вражень», словник художньо-естетичних термінів; сумісний колаж «Естетичні грані творчого пошуку вчителя».

Концептуальні карти щодо життя та творчості видатних художників та письменників були одним із видів естетично-освітніх продуктів, розроблених студентами. Вони повинні були містити таку інформацію: біографічну канву; проблематику творчості майстра; матеріал за жанрами, в яких працював митець; головні книжки про художника (письменника); цитати з праць самого митця про мистецтво, творчий метод тощо та відомі афоризми про художника (письменника). Крім того, цей вид завдання був ефективним під час підготовки та презентації студентами доповідей з історії походження та розвитку театру, картинної галереї, музею тощо. Інформація, представлена у вигляді концептуальної картки легше засвоювалася, залишала стійкі враження у свідомості студентів, але в той же час вимагала від них певних навичок роботи з науковою літературою, вмінь виділяти головні факти. Аналізуючи мистецтвознавчу літературу з проблеми, майбутні вчителі «занурювалися» в певну епоху створення картини або твору, озброювалися

естетичними знаннями, відбувався процес активного естетичного сприйняття та обґрунтованої естетичної оцінки того чи того об'єкту, виникала естетична потреба до систематичного спілкування з прекрасним.

У контексті дослідження доцільним було й складання студентами щоденника «Палітра естетичних вражень», в якому вони ділилися враженнями від прочитаних літературних творів, побачених кінофільмів та вистав, прослуханих музичних творів тощо. Означений щоденник, на нашу думку, слугував тим «каркасом», навколо якого закріплювались отримані майбутніми вчителями естетичні враження, що надалі ставали їхнім художньо-естетичним досвідом спілкування з мистецтвом. Зазначимо, що студенти вели його в довільній формі, фіксуючи не лише відвідані вистави, театральні постановки, але й огляд телепередач естетичної або художньої спрямованості. Крім того, до його складу було вміщено враження від проведених студентами свят, творчих ігор тощо.

Водночас важливою ланкою роботи зі студентами було залучення їх до критичного аналізу мистецтвознавчої та художньо-педагогічної періодики, тобто проведення бібліографічного огляду провідних журналів, наприклад, «Мистецтво та освіта», «Південноукраїнські мистецькі студії», «Імідж сучасного вчителя», «Педагогіка і психологія формування творчої особистості» тощо. Завдання було спрямоване на розширення естетичного тезаурусу студентів, ознайомлення їх із сучасними формами й методами естетичного виховання, новими поняттями в галузі мистецтва й літератури, усвідомлення ними провідних тенденцій щодо естетичного виховання з метою використання отриманих знань у своїй подальшій педагогічній діяльності. Аналіз майбутніми фахівцями наукових позицій видатних педагогів, мистецтвознавців з проблем естетичного виховання і мистецтва взагалі дозволив їм вийти на цілком новий рівень сприймання тих чи тих окреслених питань.

Отримані студентами вміння та навички були в подальшому втілені на практиці, зокрема кожним студентом була проведена дискусія в групі з певної естетичної проблематики, а саме: «Естетика мовлення майбутнього вчителя-митця», «Місце краси в житті сучасної людини», «Естетика праці сучасного вчителя», «Естетичні цінності студентів у сфері мистецтва» тощо. Правомірно стверджувати, що робота над підготовкою до групової дискусії дозволила активізувати не лише навички коректно та емоційно викладати свої думки, але й аналізувати погляди різних науковців, спонукала студентів до обирання власної позиції стосовно різних питань, спрямовувала обговорення на винайдення консенсусу, привчала до аргументування власної точки зору тощо, що в цілому значно впливало на становлення їхнього естетичного світогляду.

Одна з форм естетично-критичної роботи, яка була покликана сприяти формуванню естетичного світогляду майбутніх учителів, полягала в написанні студентами рецензій на виставу, книгу, фільм або відвіданий концерт. Різновидом цього завдання було створення рецензії оглядового характеру: «Концертний вернісаж», «Літературна сенсація цього року» тощо. Завдання сприяло усвідомленню студентами власних естетичних почуттів та переживань, що виникли в них під час перегляду фільму, концерту, вистави тощо. Головною вимогою було не відкладати написання рецензії, оскільки почуття захоплення від прекрасного поступово згасає, деформуючи естетичне сприйняття та уявлення студентів (за Р. Гібсоном).

Зазначимо, що ефективність пропонованої роботи з формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва в значній мірі залежала від ступеня усвідомлення ними методологічного каркасу своєї подальшої професійної діяльності. З огляду на це студентам було запропоновано виконати різноманітні завдання, спрямовані на розвиток їх методологічних, рефлексивних, педагогічних та естетичних здібностей. Так, студентам було потрібно підготувати нескладні алгоритмічні інструкції,

скориставшись додатковою літературою або звернувшись до Інтернет-джерел: «Як аналізувати твір живопису», «Як аналізувати художній твір», «Як розробити творче завдання (гру)», «Як розробити маршрут-екскурсію» тощо. Крім того, не менш корисними, на наш погляд, були завдання зі створення мистецтвознавчих та літературних кросвордів, вікторин з подальшим утіленням на практиці. Така робота допомагала студентам у проектуванні подальшої педагогічної діяльності «за законами краси», сприяла узагальненню власного інформаційно-методичного фонду, ознайомлювала майбутніх учителів із сучасними формами та методами естетичного виховання.

У процесі створення зазначених естетично-освітніх продуктів студенти постали перед проблемою великої кількості нових термінів та понять, якими насичена мистецтвознавча література. Отже, на нашу думку, доречним було створення ними словника художньо-естетичних термінів та понять. Майбутні вчителі вели словник у довільній формі, фіксуючи в ньому найбільш незрозумілі терміни, надаючи їм розгорнутої дефінітивної характеристики. Таким чином, «занурення» студентів у роботу зі словником сприяло їхньому ознайомленню з новими поняттями в галузі літератури, мистецтва тощо.

Розглянемо завдання, яке було спрямоване на створення студентами мультимедійного маршруту-екскурсії до будь-якого музею світу. Отже, спочатку студенти за власним бажанням обирали собі музей, вивчали його історію та живописні полотна, представлені в ньому. Цей вид пошуково-творчого завдання майбутні вчителі втілювали у вигляді концептуальних карт. Після цього студентами добиралися та ретельно вивчали певні твори живопису. Заключним етапом роботи було дібрати слайди для супроводу своєї презентації. Зазначимо, що серед тем, обраних студентами за допомогою викладача, були такі: «Природа і людина у творах Гогена», «Пітер Пауль Рубенс – видатний художник, педагог, теоретик», «Сікстинська



Мадонна» Рафаеля Санті – величезне творіння доби Ренесансу», «Джоконда» Леонардо да Вінчі – аналіз в контексті художньої культури доби» та ін.

Одним з ефективних засобів формування естетичного світогляду було створення студентами художньо-естетичних проєктів та колажів. У структуру проєкту було вміщено: назву; цитату, лозунг або іншу форму представлення; загальну характеристику; ідею проєкту; цілі і завдання; виклад основного змісту та особливостей реалізації; характеристику результатів проєктної діяльності; можливість подальшого розвитку представленого проєкту.

Серед найбільш креативних проєктів, розроблених студентами, відзначимо такі: «Образ природи у творчості художників-імпресіоністів», «Міфологічні сюжети в живописі майстрів 17ст.», «Образ Мадонни в мистецтві Відродження», «Автопортрети у творчості майстрів доби Відродження» тощо. Створення творчих проєктів майбутніми вчителями було важливою ланкою педагогічного процесу, оскільки ця форма роботи передбачала всебічне стимулювання самостійної художньої творчості, спільну комунікативну та організаційну діяльність студентів у процесі вивчення нормативних психолого-педагогічних дисциплін. Задача студентів полягала в самостійній організації власної пошуково-дослідницької діяльності відповідно до розгортання власної художньої думки, ретельній розробці певної проблематики з подальшою презентацією на цьому підґрунті конкретних естетично-освітніх продуктів. Як було зазначено, студентів було розподілено по групах, кожна з яких повинна було дібрати відповідний мистецтвознавчий, художній, літературний та візуальний матеріал з обраної проблеми. Подальшу роботу було зосереджено на систематизації та аналізі підготовленого матеріалу, виокремленні відповідальних за оформлення колажу, добір слайдів, проведення репетицій. Наступним кроком була яскрава презентація студентами власного проєкту, у ході якої учасники не тільки обмінялися цікавими відомостями з окреслених проблем, але й

провели паралелі між творчістю митців або між створеними ними образами, дібрали висловлювання видатних людей про майстрів та їхні твори живопису, підготували яскраву панораму слайдів із репродукціями та сумісний колаж «Естетичні грані творчого пошуку вчителя».

Водночас студентів було залучено до розробки різноманітних сценаріїв свят (художньо-естетичний проєкт «Святкова хвиля») з їх подальшим проведенням, власних творчих ігор та завдань (проєкт «Калейдоскоп творчих ідей»). Зазначений потужний арсенал естетичного впливу було покладено у підґрунтя створення власного художньо-естетичного портфоліо «Мое естетичне кредо», в який було вміщено всі попередні розробки студентів та яке дозволило майбутнім учителям зробити самостійні висновки щодо результативності свого навчання, сприяло усвідомленому ставленню до професійно-педагогічної діяльності, розумінню їхнього значення в подальшій педагогічній діяльності «за законами краси».

### **Висновки з другого розділу**

У розділі сформульовано методично-реалізаційні положення для проведення експериментальної роботи з формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

В розділі визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва: *інтеграція* естетичних знань у площину професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; *залучення* студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі; *набуття* майбутніми вчителями музичного мистецтва *досвіду* створення естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності.

З метою експерименту розроблено *модель* формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, що містить:

*цілепроектувальний блок* (уналежнює мету процесу, соціальне замовлення на підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах естетики і духовності);

*реалізаційно-конструкційний блок* (уналежнює педагогічні умови формування естетичного світогляду та додаткові вектори (засоби, форми, методи) оптимізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва);

*результативно-змістовий блок* (уналежнює зафіксовані параметри результативності процесу формування естетичного світогляду майбутніх педагогів-музикантів: показники та ознаки сформованості естетичного світогляду за персонально-самодетермінантним, нормативно-конгруентним, репродуктивно-еквівалентним рівнями).

Розроблено триетапну *методику формування естетичного світогляду* майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці.

*Інформаційно-забезпечувальний етап методики* передбачав: занурення студентів у семантику та дефінітивну мультипонятійність світоглядної феноменології; мовну об'єктивацію концепта «світогляд» та його лексичну фіксацію в естетичній проєкції; розширення термінологічного тезаурусу майбутніх педагогів-музикантів шляхом упорядкування їх знань про сутність і кореляцію понять «світогляд», «світоуявлення», «світовідчуття»; подолання дискретності в обізнаності студентів із поняттями «естетичний світогляд», «мистецький світогляд», «педагогічний світогляд»; координацію та досягнення функційної єдності між фаховими (у контексті дослідження – «мистецькими» або «музичними») та психолого-педагогічними знаннями, що переформатовує пізнавальну сферу майбутніх педагогів, сприяє формуванню цілісного, ціннісного та свідомого позитивного ставлення на рівні переконань до необхідності здійснення музично-педагогічної діяльності «за законами краси» та духовності.

*Особистісно-активізувальний етап методики* передбачав: активізацію самостійно-рефлексійних інтенцій майбутніх педагогів в проєкції музично-педагогічної діяльності; залучення студентів до практично-реалізаційної площини естетизації професійної педагогічної діяльності; конструювання етично-творчого середовища у межах професійно-педагогічної підготовки, що вирізняється генеруванням естетизу духовності, креативності, вивільнення духовних і ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного мистецтва; актуалізацію потенціалу самостійного (рефлексійно-самодетермінувального) включення студентів у розроблення авторських моделей музично-педагогічної діяльності на засадах естетики та духовності; координування параметрів «естетичне» й «педагогічне», перебалансування у бік становлення чіткої естетично-педагогічної позиції майбутніх педагогів-музикантів.

*Позиціонувально-проєктувальний етап методики* передбачав становлення стійкої професійної позиції майбутніх педагогів-музикантів, що фіксує їх свідоме ставлення до естетизації освітнього простору школи шляхом активізації естетичних інтенцій учнів; педагогічну підтримку становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних трансформувати освітній простір школи з вияскравлення параметрів естетики та духовності; набуття студентами первинного досвіду створення власних естетично-освітніх продуктів, як показників здатності до конструювання індивідуальної методики навчання музичному мистецтву на засадах естетики і духовності.

Наведено приклади найбільш дієвих форм роботи зі студентами.

## РОЗДІЛ 3

### ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

#### 3.1. Методика діагностування рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва

Дослідження рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва потребує розроблення інструментарію, що вможливило б адекватну фіксацію динаміки компонентів досліджуваного явища у студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічному університеті.

Провідна функція вибудови діагностувальної бази дослідження – це оцінка ступеня реалізації поставленої дослідницької мети та діагностування (встановлення відхилень) якостей об'єкта від загальноприйнятого зразка.

Показник сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва виступає по відношенню до компонентів (аксіологічно-емоційного, гносеологічно-індивідуального та праксеологічно-професійного) як часткове до загального, значення показника вважаємо засобом, за допомогою якого вимірюються або схвалюються альтернативи адекватного й оптимального вирішення практичних завдань в наявних або заданих конкретних умовах.

Кількість показників, як і параметрів їхнього оцінювання, має бути зведена до мінімуму, адже процедура оцінювання/діагностування має бути простою. Отже, показники сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва мають бути зрозумілими, конкретними, доступними для вимірювання.

Відтак, діагностування рівнів сформованості естетичного світогляду в майбутніх учителів музичного мистецтва студентів слід здійснювати спираючись на спеціально розроблену систему показників, та ознак, що віддзеркалюють їх функційний зміст.

Під *показником сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва* розуміємо сукупність *ознак*, що вможливають висновки про ступінь/міру відповідності особистісних (професійних, фахових) якостей суб'єктів освітнього процесу та їх поведінки/діяльності вимогам цілеспрямованого впливу та прогнозування рівня ефективності педагогічного експерименту за розробленою методикою.

За логікою експериментального дослідження, кожен з показників уналежнює систему ознак, що віддзеркалюють якісні та кількісні зміни у суб'єктів освітнього процесу. Ознака є параметром вияву функцій показника на певному етапі формування професійних та особистісних якостей студентів.

З опорою на змістово-компонентне наповнення феномена «естетичний світогляд» розроблено *діагностувальний інструментарій* для проведення педагогічного експерименту з його формування у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Інструментарій представлено *формулою*: компонент естетичного світогляду → показник сформованості → ознака сформованості.

Для вимірювання естетичного світогляду за аксіологічно-емоційним компонентом обрано показники:

- *естетична свідомість* (ознаки: цілісність, глибина та вибірковість сприйняття естетичного об'єкта; глибина і стійкість естетичних переживань);
- *емоційний інтелект* (ознака: емоційна реакція на твори мистецтва та об'єкти довкілля);
- *естетична спрямованість ціннісної сфери* (ознаки: спрямованість ціннісних орієнтацій; естетична спрямованість мотиваційної сфери).

Для вимірювання естетичного світогляду за гносеологічно-індивідуальним компонентом обрано показники:

- *естетичні здібності* (ознаки: потреба у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей; образність й емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності);
- *естетичне мислення* (ознака: оригінальність естетичного мислення).

Для вимірювання естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом обрано показники:

- *мистецька компетентність* (ознаки: уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвіднесенні з власним естетичним ідеалом; здатність до обґрунтованої й аргументованої естетичної оцінки; обізнаність у галузі мистецтва);
- *художньо-естетичний смак* (ознака: широта смакової палітри в мистецькій галузі).

Методи, за допомогою яких було діагностовано ступінь прояву тих чи тих показників сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, представлено в таблицях 3.1.1, 3.1.2, 3.1.3

Також у табличному матеріалі подано параметри співвіднесення показників та ознак сформованості естетичного світогляду за відповідними компонентами – аксіологічно-емоційним, гносеологічно-індивідуальним, праксеологічно-професійним.

Схарактеризуємо більш детально ті діагностувальні методики, за якими здійснювалося вимірювання ступеня прояву кожного з показників естетичного світогляду на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментального дослідження.

Таблиця 3.1.1

**Показники, ознаки сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва та методи їх діагностування за аксіологічно-емоційним компонентом**

Компонент естетичного світогляду	Показник сформованості естетичного світогляду	Ознаки сформованості естетичного світогляду	Методи діагностування у респондентів
<b>Аксіологічно-емоційний</b>	<i>Естетична свідомість</i>	цілісність, глибина та вибірковість сприйняття естетичного об'єкта	Тест Кеттелла (за фактором I); методика «Оцінка яскравості-чіткості уявлень» (Д.Маркса);
		глибина і стійкість естетичних переживань;	модифікована методика Б.Додонова «Бажані переживання»;
	<i>Емоційний інтелект</i>	емоційна реакція на витвори мистецтва та об'єкти довкілля;	тест «Чи є у вас артистичні нахили?» (А.Владимирової); діагностика «емоційного інтелекту» Н.Холла;
	<i>Естетична спрямованість ціннісної сфери</i>	спрямованість ціннісних орієнтацій;	модифікована методика С.Бубнова «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості»; методика Ю.Соловйової «Орієнтація на художньо-естетичні цінності»; методика М.Рокича «Ціннісні переживання»;
	естетична спрямованість мотиваційної сфери;	методика визначення емоційної спрямованості особистості Б.Додонова; орієнтована анкета «Які Ваші естетичні інтереси?»;	



Таблиця 3.1.2

**Показники, ознаки сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва та методи їх діагностування за гносеологічно-індивідуальним компонентом**

<b>Компонент естетичного світогляду</b>	<b>Показник сформованості естетичного світогляду</b>	<b>Ознаки сформованості естетичного світогляду</b>	<b>Методи діагностування у респондентів</b>
<b>Гносеологічно-індивідуальний</b>	<i>Естетичні здібності</i>	потреба у спілкуванні мистецтвом та реалізації естетичних здібностей;	Тест «Вимір художньо-естетичної потреби» (В.Аванесова);
		образність та емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності;	орієнтована анкета «Естетичні здібності майбутніх учителів»; методика «Який ваш творчий потенціал?»; методика «Образна пам'ять»;
	<i>Естетичне мислення</i>	оригінальність естетичного мислення;	методика «Художник-мислитель»; тест «Визначення рівня уяви»; методика дослідження творчої уяви; методика «Тлумачення прислів'їв»;

Таблиця 3.1.3

**Показники, ознаки сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва та методи їх діагностування за праксеологічно-професійним компонентом**

<b>Компонент естетичного світогляду</b>	<b>Показник сформованості естетичного світогляду</b>	<b>Ознаки сформованості естетичного світогляду</b>	<b>Методи діагностування у респондентів</b>
<b>Праксеологічно-професійний</b>	<i>Мистецька компетентність</i>	уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвідношенні з власним естетичним ідеалом;	Орієнтована анкета «Естетичний ідеал майбутнього вчителя»;
		здатність до обґрунтованої естетичної оцінки;	художньо-естетичний аналіз улюбленого твору літератури / мистецтва;
		обізнаність у галузі мистецтва;	орієнтована анкета «Естетичні погляди та знання студентів»;
	<i>Художньо-естетичний смак</i>	широта смакової палітри в мистецькій сфері;	тест «Незакінчені речення» (за В.Радкіною);

Діагностування рівнів сформованості естетичного світогляду за аксіологічно-емоційним компонентом здійснювалось за допомогою нижче описаних психологічних методик. Так, методика «Оцінка яскравості-чіткості уявлень (Д.Маркса)» уможливила вимірювання такої ознаки, як «цілісність та глибина сприйняття естетичного об'єкта» студентами. Респонденти повинні

були оцінити яскравість-чіткість власних уявлень на підґрунті запропонованої п'ятибальної шкали оцінок (Додаток Б.1).

Крім того, з цією ж метою було використано фрагмент методики багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (за фактором I), що дозволило виявити такі характеристики особистості, як художність сприйняття світу, артистичність, схильність до романтизму, здібність до емпатії, співчуття, співпереживання тощо (Додаток Б.2).

Діагностування ознаки, як «глибина і стійкість естетичних переживань» відбувалась за допомогою модифікованої методики Б.Додонова «Бажані переживання», яка дозволила з'ясувати найбільш та найменш бажані переваги студентів за процедурою ранжування. Відтак, студентам пропонувалось визначити з 10 поданих емоцій ті, які їм найбільше подобалося відчувати (Додаток Б.3).

Ознаку «емоційна реакція на витвори мистецтва та об'єкти дійсності» було діагностовано у студентів за допомогою декількох методик. Так, за допомогою тесту «Чи є у Вас артистичні нахили?» було з'ясовано, чи притаманне респондентам почуття краси, властиве артистичній натурі. Він уключав у себе 24 пункти, що уможливили вияв індивідуальних властивостей особистості, як-от: схильність студентів до написання віршів, слухання музики, декламування віршів, малювання, милування чудовими пейзажами, відвідування музеїв тощо (Додаток Б.4).

Водночас було використано методику «Емоційний інтелект» Н. Холла, яка складалася з 30 тверджень та містила 5 шкал: емоційна освіченість, керування своїми емоціями (емоційна неригідність), самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей. У цьому випадку відбувався аналіз показників окремих шкал і загальна оцінка емоційного інтелекту, що дало змогу отримати групи досліджуваних з парціональним та інтегративним рівнями емоційного інтелекту (Додаток Б.5).

Відомо, що система цінностей, зокрема ціннісних орієнтацій, у ракурсі естетичного світогляду майбутнього вчителя предметів гуманітарного циклу репрезентує собою важливий внутрішній механізм, що виражає свідоме ставлення людини до довколишньої дійсності, визначає широку мотивацію її поведінки. У контексті дослідження важливим є зв'язок ціннісних орієнтацій зі спрямованістю особистості та її світоглядом.

Ознаку «спрямованість ціннісних орієнтацій» майбутніх учителів було діагностовано за допомогою модифікованої методики С.Бубнова «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості», яка містила 11 шкал. Перелічимо цінності в узагальненому вигляді: приємне дозвілля, відпочинок; матеріальне благополуччя; пошук та насолода прекрасним; допомога та милосердя до інших людей; любов; пізнання нового у світі, природі, людині; високий соціальний статус і керування людьми; визнання і повага до людей, вплив на довколишніх; соціальна активність для досягнення позитивних зрушень у суспільстві; спілкування; здоров'я. Ступінь прояву кожної з поліструктурних ціннісних орієнтацій особистості визначався за допомогою спеціального ключа, представленого в бланку відповідей. За результатами обробки індивідуальних даних було розроблено графічний профіль, що відбивав виразність кожної з цінностей (Додаток Б.6).

Водночас було використано такі методики, як «Орієнтація на художньо-естетичні цінності» Ю. Соловйової та «Ціннісні орієнтації» М. Рокича. Перша з них складалася з тверджень, що були спрямовані на з'ясування ставлення студентів до поезії, мистецтва, танців, участі в самодіяльній творчості тощо. Досліджуваним пропонувалось оцінити своє ставлення до певного напрямку, обираючи один з семи квантифікаторів (7 – цілком вірно; 6 – вірно; 5 – скоріше вірно, ніж невірно; 4 – важко сказати; 3 – скоріше невірно, ніж вірно; 2 – невірно; 1 – зовсім невірно) (Додаток Б.7). Підсумки результатів за всіма твердженнями дозволили отримати групи

респондентів з високим, середнім та низьким рівнями сформованості художньо-естетичних цінностей.

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича заснована на прямому ранжуванні запропонованих списків цінностей: термінальні – відображають переконання людини в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути; інструментальні – відображають переконання в тому, що будь-який образ дій або властивість особистості є найбільш бажаним у будь-якій ситуації (Додаток Б.8).

У межах аксіологічно-емоційного компоненту було продіагностовано потребу у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей, естетичну спрямованість мотиваційної сфери, образність та експресивність продуктів естетичної діяльності, оригінальність естетичного мислення, обізнаність у галузі мистецтва.

Використання питальника В. Аванесова «Вимірювання художньо-естетичної потреби» дозволило визначити «потребу у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей». Респондентам пропонувалось відповісти на запропоновані твердження «так», якщо їхня думка співпадала з ними, або «ні» у разі незгоди (Додаток Б.9).

Ознака «естетична спрямованість мотиваційної сфери» діагностувалась за допомогою «Методики вивчення емоційної спрямованості» Б.Додонова, яка виявляла такі її різновиди: альтруїстична, комунікативна, глористична, практична, пугностична, романтична, гностична, естетична, гедоністична, акхизитивна (Додаток Б.10).

Також було використано орієнтовану анкету «Які Ваші естетичні інтереси?» (Додаток Б.11), що складалася з запитань стосовно вмінь та схильностей респондентів, їх зацікавленості певним видом мистецтва. Крім того, студентам пропонувалося подивитися на список художніх стилів та визначити, чи впізнали б вони картину, написану в тому чи тому стилі.

В межах діагностування показників гносеологічно-індивідуального компонента естетичного світогляду студентам пропонувалась орієнтована анкета «Естетичні здібності майбутніх учителів» (Додаток Б.12). Респонденти повинні були відповісти на запитання, в яких йшлося про знання термінів «естетичні здібності», «літературно-творчі здібності», їхню роль у професійній діяльності вчителя. Крім того, їм необхідно було підкреслити компоненти естетичних здібностей, важливі для майбутнього вчителя, як-от: вразливість, поетична зіркість, добре розвинена образна та словесно-логічна пам'ять, здібність створювати нові оригінальні образи, легкість виникнення творчих станів, багатство словникового запасу та чуття мови тощо. Водночас за допомогою орієнтованої анкети було визначено, якими видами художньої творчості любляють займатися студенти у вільний час, чи приймають участь у літературних олімпіадах тощо.

Водночас було використано методика «Який ваш творчий потенціал?» (Додаток Б.13), де студентам пропонувалось відповісти на запитання тесту, обравши один з чотирьох запропонованих варіантів відповіді. Після підрахування набраних балів, було визначено рівень творчого потенціалу вчителя.

Методика «Образна пам'ять» також була орієнтована на вимірювання ознаки «образність та емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності» та полягала в тому, що респонденту протягом 20 секунд демонструвалася таблиця з малюнками. Завданням студентів було запам'ятати якнайбільше малюнків. Після цього підраховувались правильно названі образи (Додаток Б.14).

У разі діагностування ознаки «оригінальності естетичного мислення» також було використано мануал методик. Використання тесту «Визначення рівня уяви» було спрямовано на діагностування такого ідентифікатора естетичного мислення, як уява (Додаток Б.15). Дослідження творчої уяви відбувалось за представленою нижче методикою: майбутнім учителям

пропонувалось із запропонованих слів скласти якнайбільше речень, причому в кожне речення мали входити всі три слова. Показниками творчості в цьому досліді були: величина балів за оригінальне та найбільш дотепне речення; сума балів за всі речення, придумані за 10 хвилин. Означені показники встановлювалися за допомогою спеціальної шкали оцінки творчості (Додаток Б.16).

Використання тесту «Мислитель або художник» було необхідним для визначення типу мислення респондентів. Студентам були роздані реєстраційні бланки, які вони мали заповнити, прослухавши перелік якостей, властивостей і станів особистості (50 пунктів). Стійкий прояв якості позначався цифрою 4, частий – 3; нечастий – 2; поодинокий – 1. Якщо якість зовсім не проявляється, студенти мали поставити цифру 0. Після заповнення реєстраційних бланків необхідно було підсумувати бали окремо за графами «Мислитель» та «Художник» і визначити сумарний бал, який потім перевести у відсотки. Після цього відбувалась дивергенція (у %) шляхом вирахування зі значення шкали «Мислитель» значення шкали «Художник». За результатами тесту було виявлено майбутніх учителів із домінуванням художнього, мішаного або варіативного типу мислення (Додаток Б.17).

Водночас було використано методику «Тлумачення прислів'їв». Респондентам пропонувалось порівняти між собою фрази і знайти серед них схожі або відмінні за змістом. Результати оцінювалися за дев'ятибальною шкалою. Буквальне тлумачення фрази або пояснення її за допомогою репродукції прикладів із власного досвіду свідчило про низький рівень сформованості досліджуваних якостей естетичного мислення (Додаток Б.18).

В межах діагностування ознаки «обізнаність в галузі мистецтва» було використано орієнтовану анкету «Естетичні погляди та знання студентів», яка дозволила виявити наявний науковий тезаурус студентів з естетичної проблематики (Додаток Б.19).

Ознаку «здатність до естетичної оцінки творчих продуктів» було визначено за допомогою орієнтованої анкети «Естетичний ідеал майбутнього вчителя». Респонденти повинні були відповісти на запитання, в яких йшлося про знання феномена «естетичний ідеал», його зв'язок з естетичним смаком, важливість формування в майбутнього вчителя-гуманітарія. Крім того, майбутні фахівці повинні були зазначити, які дисципліни у ВНЗ впливають на формування цієї якості; назвати героїв, предмети та витвори мистецтва, що відповідають їхнім уявленням про естетичний ідеал (Додаток Б.20).

У разі діагностування ознаки «широта смакової палітри в мистецькій сфері» було використано модифікований тест «Незакінчені речення» (Додаток Б.21). Студентам пропонувалось прочитати 10 незакінчених речень, вписуючи в них перше, що спаде на думку.

Ознака естетичного світогляду «здатність до обґрунтованої естетичної оцінки» перевірялась таким чином. Студентам було запропоновано зробити художньо-естетичний аналіз улюбленого літературного або мистецького твору (Додаток Б. 22). Наведемо план, за яким відбувався аналіз: письменник (художник), назва твору, жанр, тема та ідея, композиція, емоційний зміст, художні образи, естетичне значення твору.

Для визначення рівнів сформованості естетичного світогляду було обрано єдину діагностувальну програму комплексу емпіричних методів, репрезентовану спостереженнями, бесідами, опитуваннями, тестовими методиками, авторськими анкетами, творчими завданнями. З метою уніфікації одержаних результатів було розглянуто їхню приналежність до того чи того рівня сформованості естетичного світогляду відповідно до визначених рівнів. Оскільки в тестових методиках не завжди була потрібна градація результатів, відповідно тлумачили результати згідно з окресленими рівнями.

Крім вищезазначених тестових методик було додатково використано такі методи, як-от: спостереження, опитування, бесіди, аналіз творчих робіт



студентів, що доповнили враження експериментаторів від відповідей та поведінки респондентів.

Паралельно із проведеним діагностуванням сформованості естетичного світогляду за ознаками аксіологічно-емоційного, гносеологічно-індивідуального й праксеологічно-професійного компонентів було проведено розвідувальне опитування за авторською анкетой. Анкетування дозволило розширити уявлення про рівень сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва. Анкету подано в додатку Б.23.

Респонденти повинні були відповісти на запитання, які виявляли їхню обізнаність з питань щодо терміну «естетичний світогляд учителя», його значення для майбутньої педагогічної діяльності, засобів формування цього утворення під час навчання в педагогічному університеті. Також ми намагалися дізнатись у студентів, чи можуть вони назвати себе людиною зі сформованим естетичним світоглядом; які чинники впливають, а які заважають формуванню естетичного світогляду майбутніх учителів.

Зазначимо, що стосовно дефініції «естетичний світогляд» переважна більшість студентів продемонструвала майже повну відсутність розуміння сутності зазначеної естетичної категорії (82%). Відповіді, дещо наближені до сутності цієї категорії, надала незначна кількість респондентів. На думку студентів, естетичний світогляд являє собою – «погляд на світ з точки зору краси», «розуміння прекрасного в мистецтві і природі», «розуміння світу крізь «призму» естетичних цінностей, крізь «призму» мистецтва», «здатність вирізняти прекрасне від потворного», «схильність до милування прекрасним», «те, наскільки у людини розвинене відчуття краси». Частина студентів (18%) ототожнила естетичний світогляд зі світорозумінням, указав, що естетичний світогляд представляє собою «світобачення конкретної людини»; «цілісний погляд особистості на світ» тощо.

Вищезазначене дало змогу констатувати, що студенти здебільшого відчували утруднення щодо трактування дефініції «естетичний світогляд»,

що свідчило про недостатнє усвідомлення ними значущості цього важливого поняття в майбутній педагогічній діяльності та недостатню увагу до цього питання з боку викладачів дисциплін психолого-педагогічного та методичного циклів. Відтак, було зроблено висновок щодо необхідності консолідації зусиль усіх освітян з метою проведення спеціальної роботи з фундаменталізації знань студентів стосовно досліджуваного феномена.

Аналіз результатів відповідей на друге запитання щодо важливості наявності у вчителів сформованого естетичного світогляду дав підстави стверджувати, що значна кількість респондентів взагалі не змогла чітко визначитись із відповіддю (74%). Частина опитаних (26%) висловила думку щодо важливості естетичного світогляду для суб'єкта педагогічної діяльності, оскільки вчитель допомагає «бути зразком для наслідування», навчає «гарно вдягатися й говорити», «бути ідеалом для дітей та справляти враження чогось прекрасного», «спрямовує учнів на спілкування з прекрасним». Таким чином, аналіз результатів засвідчив фрагментарність знань опитаних, недостатнє усвідомленнями ними важливості досліджуваного феномена для вчителя, а, звідси, необхідність цілеспрямованої роботи з боку викладачів.

У контексті дослідження важливим було з'ясувати те, наскільки студенти розуміли потенційні можливості вчителя впливати на формування естетичного світогляду. Отримані результати показали, що переважна кількість студентів все ж таки не досить упевнена в тому, що вчитель має потужний невикористаний резерв, здатний допомогти йому у становленні естетичного світогляду молоді (69,5%). Однак, не може не турбувати й той факт, що майбутні вчителі не зовсім усвідомлюють, у який спосіб цього можна досягти. Лише деякі (30,5%) зазначили, що вчитель може здійснювати позитивний вплив на формування естетичного світогляду шляхом залучення студентів до самостійного читання художніх творів, написання творчих робіт та рефератів з естетичної проблематики, організування групових

відвідувань музеїв, театрів, кінотеатрів тощо. Одержані дані свідчать про те, що перед викладачами постала нагальна потреба організації навчальної діяльності студентів таким чином, щоб максимально повно використовувати естетичний потенціал усіх предметів, зокрема дисциплін психолого-педагогічного та філософсько-суспільного циклу.

Надалі було з'ясовано самооцінку студентів щодо рівня сформованості їхнього естетичного світогляду. Згідно відповідей, переважна кількість респондентів (89%) одностайно висловили думку, щодо не сформованості в них цього утворення.

Відповіді на п'яте запитання стосовно визначення чинників, які впливають та які заважають становленню естетичного світогляду студентів, розподілилися наступним чином: для більшості опитаних перше місце посіло спілкування з творами мистецтва, відвідування театрів, музеїв тощо (62%), друге місце в процесі формування їхнього естетичного світогляду належало впливу інших людей, спілкуванню з друзями, родині (20%). І лише третім впливовим чинником було зазначено навчання (11%). Частина респондентів (7%) взагалі ніяк не прокоментувала запитання.

Одержані результати свідчать про те, що майбутні вчителі не усвідомлюють значний естетичний потенціал усіх нормативних дисциплін, зокрема психолого-педагогічного циклу. Втім, саме використання творів мистецтва, на переконання значної кількості опитаних, покликане допомогти у розв'язанні цієї проблеми.

Спираючись на змістове наповнення естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва (аксіологічно-емоційний, гносеологічно-індивідуальний, прасеологічно-професійний компоненти), результати до експериментального діагностувального зрізу, спостереження за роботою та поведінкою студентів у навчальній та позанавчальній діяльності схарактеризуємо рівні сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

*Персонально-самодетермінантний рівень* сформованості естетичного світогляду віддзеркалює кореляцію між естетичною свідомістю педагога-музиканта та його здатність до самореалізації, самодетермінації та самовираження у галузі мистецької педагогіки на засадах естетики і духовності.

Характеристика персонально-самодетермінантного рівня сформованості естетичного світогляду. Майбутнім учителям музичного мистецтва властива цілісність, глибина і розумна вибірковість сприйняття естетичних об'єктів, глибина і стійкість естетичних переживань. Студентам притаманна яскрава емоційна реакція на твори мистецтва та об'єкти довколишньої дійсності. Майбутні педагоги-музиканти демонструють естетичну спрямованість ціннісної та мотиваційної сфери, потребу у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей. Студентам властива образність та емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності, оригінальність естетичного мислення. У майбутніх учителів музичного мистецтва сформовані уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвідношенні з власним естетичним ідеалом, вони демонструють здатність до обґрунтованої естетичної оцінки. Майбутнім учителям музичного мистецтва притаманна обізнаність у галузі мистецтва та належна широта смакової палітри.

*Нормативно-конгруентний рівень* сформованості естетичного світогляду віддзеркалює тяжіння до нормативного (фахово-унормованого), стабільного послуговування механізмами естетизації освітнього середовища.

Характеристика нормативно-конгруентного рівня сформованості естетичного світогляду. Майбутні вчителі музичного мистецтва демонструють активність та розумну вибірковість сприйняття естетичного об'єкта, стійкість естетичних переживань, що притаманні фахівцю мистецької галузі. Майбутні педагоги-музиканти переважно спрямовані на естетизацію професійно-педагогічної діяльності, виявляють потребу у

спілкуванні з мистецтвом та прагнення до реалізації естетичних здібностей в мистецько-педагогічній діяльності. Студентам властива образність та емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності та оригінальність естетичного мислення. Майбутні вчителі музичного мистецтва подеколи відчують утруднення у диференціюванні естетичних якостей предметів і явищ у співвідношенні з власним естетичним ідеалом, не завжди в змозі обґрунтувати власну естетичну оцінку. Студенти демонструють обізнаність у галузі мистецтва, проте лише базова палітра художньо-естетичного смаку не дозволяє їм на рівні свідомості визначати параметри естетизації освітнього простору на світоглядних засадах.

*Репродуктивно-еквівалентний рівень* естетичного світогляду віддзеркалює лише нормативно-репродуктивне включення майбутніх учителів в естетизацію освітнього простору на засадах естетичних ідеалів, духовності, аксіології мистецтва.

Характеристика репродуктивно-еквівалентного рівня сформованості естетичного світогляду. Репродуктивно-еквівалентний рівень естетичного світогляду властивий студентам, що продемонстрували обмеженість у сприйнятті естетичних об'єктів, необґрунтовану вибірковість сприйняття естетичних об'єктів, «поверховість» естетичних переживань. Студентам притаманна лише незначна, неактивна емоційна реакція на твори мистецтва та об'єкти довколишньої дійсності. Майбутні вчителі музичного мистецтва не виявляють активної зацікавленості та потреби у спілкуванні з мистецтвом та реалізації власних естетичних здібностей. Студентам властива мінімальна експресивність продуктів естетичної діяльності, «стандартизованість» естетичного мислення. У майбутніх учителів музичного мистецтва сформовані лише базові вміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвідношенні з власним естетичним ідеалом, вони демонструють здатність до обґрунтованої естетичної оцінки, проте відсутність обізнаності у

галузі мистецтва та художньо-естетичного смаку унеможлиблюють їх активне залучення на рівні переконань до естетизації освітнього простору.

Отже, розроблена методика діагностування рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва дозволяє здійснити експеримент із виявлення початкового та прикінцевого рівнів сформованості (до та після реалізації моделі та методики).

### **3.2. Результати констатувального експерименту з формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва та їх аналіз**

Конкретизація показників, ознак, рівнів та методів діагностики естетичного світогляду студентів уможливила проведення констатувального експерименту, який дозволив з'ясувати початковий рівень сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів. Означена робота полягала в поетапному діагностуванні рівня прояву кожного з показників (ознак) естетичного світогляду та подальшому виявленні рівня його сформованості за всіма компонентами.

З метою уніфікації отриманих результатів, дані анкетування студентів було зведено до єдиної системи вимірювання. За допомогою стандартизації методик шляхом перетворення наявної шкали оцінювання в нову систему вимірювання, ми здобули можливість отримати середньозважені дані щодо відповідності означених рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів на констатувальному етапі дослідження.

Для з'ясування вихідного рівня сформованості естетичного світогляду студентів на початковому етапі експерименту, відповідно змістовій характеристиці рівнів, результати діагностики ступеня прояву кожного показника обраних критеріїв було приведено у відповідність до персонально-

самодетермінантного, нормативно-конгруентного та репродуктивно-еквівалентного результату (Додаток В.1).

Дослідно-експериментальна робота проводилась упродовж 2022-2024 років на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (факультет музичної та хореографічної освіти); Ізмаїльського державного гуманітарного університету (факультет музичного мистецтва). Основний формувальний експеримент проводився на базі факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського».

В експерименті взяли участь здобувачі освіти I року навчання спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) (повторність експерименту 2022/2023 – 2023/2024 навчальні роки) за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»; здобувачі освіти II року навчання спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) (повторність експерименту 2022/2023 – 2023/2024 навчальні роки) за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) (загальна кількість респондентів – 45 студентів ); здобувачі освіти II року навчання 014.13 (Мистецтво. Музичне мистецтво) Ізмаїльського державного гуманітарного університету (повторність експерименту 2022/2023 – 2023/2024 навчальні роки) (загальна кількість респондентів – 26 студентів); здобувачі освіти II року навчання 014 (Мистецтво. Музичне мистецтво) Університету Григорія Сковороди в Переяславі (повторність експерименту 2022/2023 – 2023/2024 навчальні роки) (загальна кількість респондентів – 20 студентів).

На початку експерименту було з'ясовано вихідний рівень сформованості естетичного світогляду студентів ЕГ та КГ за аксіологічно-

емоційним компонентом, використовуючи отримані під час діагностування результати ступеня прояву кожного з показників.

Так, за ступенем прояву ознаки «цілісність, глибина та вибірковість сприйняття естетичного об'єкта» було отримано дані: у 4,06% студентів ЕГ та у 4,68% КГ ця ознака зафіксована на персонально-самодетермінантному рівні, у 9,75% осіб ЕГ та 9,38% КГ – на нормативно-конгруентному та, на жаль, у 86,19% респондентів ЕГ та у 85,94% КГ – на репродуктивно-еквівалентному. За ознакою «глибина і стійкість естетичних переживань» було одержано такий результат: на персонально-самодетермінантному рівні її виявлено у 4,06% студентів ЕГ та у 5,46% КГ, на нормативно-конгруентному – у 10,57% осіб ЕГ та 11,71% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – відповідно у 85,37% респондентів ЕГ та у 82,83% КГ. Діагностика ступеня прояву ознаки «емоційна реакція на витвори мистецтва та об'єкти дійсності» засвідчила, що персонально-самодетермінантний рівень його прояву був наявним у 6,50% студентів ЕГ та 7,81% КГ; нормативно-конгруентний – у 14,63% респондентів ЕГ та у 16,40% КГ, репродуктивно-еквівалентний – у 78,87% осіб ЕГ та у 75,78% КГ. Результати діагностики ступеня прояву ознаки «спрямованість ціннісних орієнтацій» розподілено у такий спосіб: на персонально-самодетермінантному рівні він проявився у 7,31% і 7,81% студентів ЕГ та КГ відповідно, на нормативно-конгруентному – у 17,89% респондентів ЕГ та у 18,75% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – у 74,8% осіб ЕГ та 73,44% КГ.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду за аксіологічно-емоційним компонентом на констатувальному етапі експерименту представлено в таблиці 3.2.



Таблиця 3.2

**Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду за аксіологічно-емоційним компонентом на констатувальному етапі експерименту (%)**

Рівні Студенти	Персонально-самодетермінантний	Нормативно-конгруентний	Репродуктивно-еквівалентний
ЕГ	5,48	13,21	81,31
КГ	6,44	14,06	79,50

Поданий в таблиці результат засвідчив, що переважна більшість студентів, а саме 81,31% студентів ЕГ та 79,50% КГ опинилась на репродуктивно-еквівалентному рівні сформованості естетичного світогляду за емоційно-ціннісним критерієм. 13,21% респондентів ЕГ та 14,06% КГ досягли нормативно-конгруентного рівня, 5,48% опитаних ЕГ та 6,44% КГ – персонально-самодетермінантного.

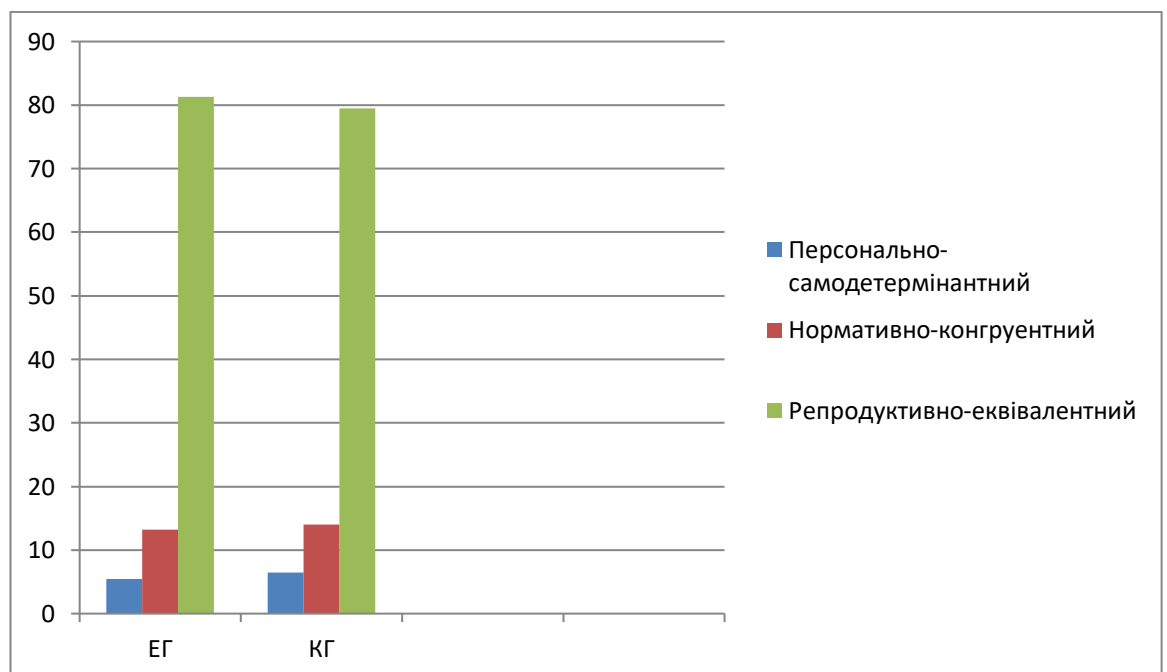


Рис. 3.1. Порівняння результатів констатувального етапі щодо рівнів сформованості естетичного світогляду за аксіологічно-емоційним компонентом.

Аналіз результатів початкового зрізу, представлений в таблиці 3.2, дозволив констатувати, що існує певне протиріччя між почуттєво-емоційною реакцією студентів на прекрасне, піднесене, низьке, потворне у мистецьких і літературних творах та власною емоційною неосвіченістю, невмінням розпізнавати емоції інших людей, нестійкістю естетичних переживань. Водночас естетична реакція студентів на витвори мистецтва та об'єкти естетичної діяльності характеризується епізодичним характером, що свідчить про необхідність цілеспрямованих та систематичних дій з боку викладачів щодо залучення студентів до світу прекрасного, оптимізації їхньої емоційної сфери тощо.

Надалі було з'ясовано вихідний рівень сформованості естетичного світогляду за гносеологічно-індивідуальним компонентом за допомогою даних, одержаних після діагностики ступеня прояву кожного з показників.

Так, діагностування ступеня прояву ознаки «потреба у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей» виявило, що на персонально-самодетермінантному рівні він спостерігався у 13,82% студентів ЕГ та 14,85% КГ, на нормативно-конгруентному – у 23,57% і 25% респондентів ЕГ та КГ відповідно, на репродуктивно-еквівалентному знаходилися 62,61% осіб ЕГ та 60,15% КГ. За ознакою «естетична спрямованість мотиваційної сфери» зафіксовано, що персонально-самодетермінантний рівень було діагностовано у 11,38% студентів КГ та 14,06% ЕГ, нормативно-конгруентний – у 13,82% та 22,65% відповідно респондентів ЕГ та КГ, репродуктивно-еквівалентний – у 74,8% осіб ЕГ та 63,29% КГ. Діагностика ознаки «образність та емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності» засвідчила, що він був зафіксований на персонально-самодетермінантному рівні тільки у 10,56% студентів ЕГ та 11,71% КГ, на нормативно-конгруентному – у 17,08% осіб ЕГ та у 17,97% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – у 72,36% і 70,32% майбутніх учителів ЕГ та КГ відповідно. За ознакою «оригінальність естетичного

мислення» отримано такі дані: у 1,63% студентів ЕГ та 3,13% КГ цей показник спостерігався на персонально-самодетермінантному рівні, на нормативно-конгруентному – у 8,13% респондентів ЕГ та 12,5% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – у 90,24% осіб ЕГ та 84,34% КГ. Діагностування ознаки «обізнаність у галузі мистецтва» засвідчило, що на персонально-самодетермінантному рівні він зафіксований у 12,20% майбутніх учителів ЕГ та 10,94% КГ, на нормативно-конгруентному – у 15,45% та 14,85% студентів ЕГ та КГ відповідно, на репродуктивно-еквівалентному – у 72,35% респондентів ЕГ та 74,21% КГ.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду за гносеологічно-індивідуальним компонентом на констатувальному етапі експерименту зведено в таблицю 3.3:

Таблиця 3.3

**Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду за гносеологічно-індивідуальним компонентом на констатувальному етапі експерименту (%)**

Рівні Студенти	Персонально-самодетермінантний	Нормативно-конгруентний	Репродуктивно-еквівалентний
ЕГ	9,92	15,61	74,47
КГ	10,94	18,59	70,00

Як бачимо з таблиці 3.3, у більшості студентів було діагностовано репродуктивно-еквівалентний рівень сформованості естетичного світогляду за цим критерієм: 74,47% студентів ЕГ та 70,47% КГ, на нормативно-конгруентному – 15,61% у осіб ЕГ та 18,59% у КГ, на персонально-самодетермінантному – у 9,92% респондентів ЕГ та 10,94% КГ.

Аналіз результатів, представлений в таблиці 3.3 переконливо засвідчив той факт, що, на жаль, студенти обох груп не виявили значної творчої

активності у власній художньо-естетичній діяльності. Втім, хоча майбутні вчителі й мали певні потреби щодо спілкування з творами мистецтва, реалізації власних естетичних здібностей, виражали захоплення процесом естетичної діяльності, однак при цьому вони відчували деякі утруднення щодо створення нових оригінальних образів, добору певних словесних асоціацій тощо, що загалом свідчило про необхідність організації спеціальної роботи з формування естетичного світогляду майбутніх учителів, яка б вирізнялася систематичністю та послідовністю.

Порівняння результатів констатувального етапі щодо рівнів сформованості естетичного світогляду за гносеологічно-індивідуальним компонентом подано на малюнку.

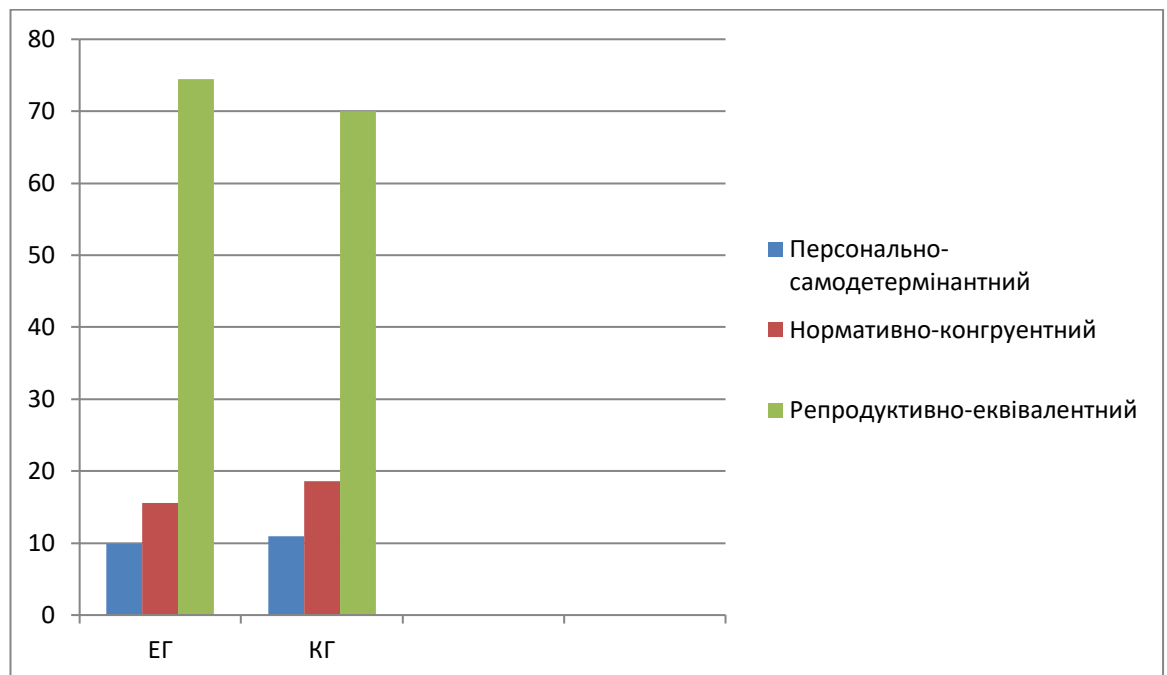


Рис. 3.2. Порівняння результатів констатувального етапі щодо рівнів сформованості естетичного світогляду за гносеологічно-індивідуальним компонентом

Водночас було встановлено вихідний рівень сформованості естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом за допомогою даних, одержаних після діагностики ступеня прояву кожного з

показників та ознак. Так, діагностування рівня прояву ознаки «уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвідношенні з власним естетичним ідеалом» засвідчило, що на персонально-самодетермінантному рівні він був наявним у 13% студентів ЕГ та у 8,60% КГ, на нормативно-конгруентному – у 17,08% та 17,19% майбутніх учителів ЕГ та КГ відповідно, на репродуктивно-еквівалентному – у 69,92% осіб ЕГ та 74,21% КГ. Результат діагностування ознаки «широта смакової палітри в мистецькій сфері» засвідчив, що на персонально-самодетермінантному рівні проявився у 8,13% студентів ЕГ та 5,46% КГ, на нормативно-конгруентному – у 10,57% ЕГ та 13,29% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – у 81,30% та 81,25% респондентів ЕГ та КГ. Діагностування ознаки «здатність до обґрунтованої естетичної оцінки» виявило, що персонально-самодетермінантний рівень спостерігався у 14,64% студентів ЕГ та 14,85% КГ, нормативно-конгруентний – у 22,77% та 20,32% студентів ЕГ та КГ відповідно, репродуктивно-еквівалентний – у 62,59% студентів ЕГ та 64,83% КГ. Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 3.4

Таблиця 3.4

**Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом на констатувальному етапі експерименту (%)**

Рівні Студенти	Персонально-самодетермінантний	Нормативно-конгруентний	Репродуктивно-еквівалентний
ЕГ	11,92	16,81	71,27
КГ	9,64	16,93	73,43

Як видно з таблиці 3.4, досліджувані як експериментальної, так і контрольної групи мали незначні розбіжності у персонально-самодетермінантному – 11,92% студентів ЕГ і 9,64% КГ та нормативно-конгруентному рівнях – 16,81% респондентів ЕГ та 16,93% КГ відповідно. Аналіз результатів переконливо засвідчив, що більшість студентів, а саме 71,27% осіб ЕГ та 73,43% КГ, опинилась на репродуктивно-еквівалентному рівні сформованості естетичного світогляду за цим компонентом.

Грунтуючись на отриманих результатах, доходимо висновку про те, що рівень сформованості естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом виявився найнижчим порівняно зі ступенем сформованості досліджуваного феномена за іншими компонентами. Як нам здається, цей факт можна пояснити несформованістю системи естетичних умінь, відсутністю вмінь вільного володіння різними способами художньо-естетичної діяльності; недостатньою розвиненістю смакової палітри в мистецькій сфері, нездатністю розрізняти естетичні якості предметів та явищ. Щодо вмінь диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвідношенні їх з власним естетичним ідеалом, то між представниками як експериментальної, так і контрольної групи не було зафіксовано істотних розбіжностей – студенти обох груп продемонстрували неспроможність щодо будь-якого аналізу об'єктів естетичної дійсності. Проведений аналіз дозволив зробити припущення, що процес формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва буде протікати більш ефективно, якщо він буде постійно збагачувати естетичну сферу студентів, спонукатиме їх до активного естетичного самовиховання та самоосвіти. Тобто, вбачаємо неперервність естетичної підготовки у закладі вищої освіти важливим механізмом, який сприятиме більш продуктивному процесу формування досліджуваного феномена.

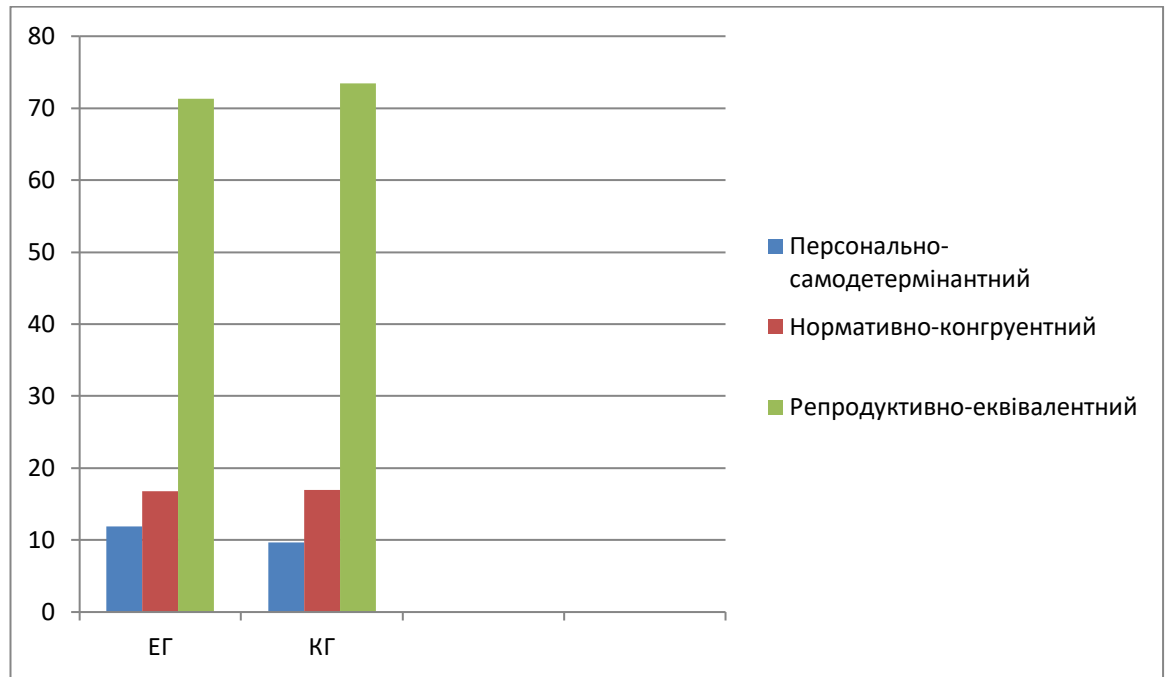


Рис. 3.3. Порівняння результатів констатувального етапу щодо рівнів сформованості естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом

Результати діагностування рівнів сформованості естетичного світогляду за аксіологічно-емоційним, гносеологічно-індивідуальним та праксеологічно-професійним компонентами надали можливість отримати загальний (усереднений) рівень сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів на початковому етапі експериментального дослідження.

Вихідний рівень сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів на початковому етапі експерименту відображено в таблиці 3.5:

Таблиця 3.5

**Сформованість естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту (%)**

Рівні Студенти	Персонально-самодетермінантний	Нормативно-конгруентний	Репродуктивно-еквівалентний
EG	9,11	15,21	75,68
KG	9,00	16,53	74,47

Як свідчать представлені результати констатувального експерименту, сформованість естетичного світогляду майбутніх учителів за аксіологічно-емоційним, гносеологічно-індивідуальним та праксеологічно-професійним компонентами на початковому етапі експерименту становила в ЕГ: на персонально-самодетермінантному рівні – 9,11%, на нормативно-конгруентному – 15,21%, на репродуктивно-еквівалентному – 75,68% всіх опитаних студентів; відповідно у КГ: на персонально-самодетермінантному рівні – 9%, на нормативно-конгруентному – 16,53%, на репродуктивно-еквівалентному – 74,47% всіх майбутніх учителів.

Наведені дані переконливо свідчать про незадовільний стан естетичної підготовки у педагогічному університеті та спонукають до пошуку ефективних шляхів розв'язання проблеми формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

Динаміку рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів контрольної та експериментальної груп подано на малюнку.

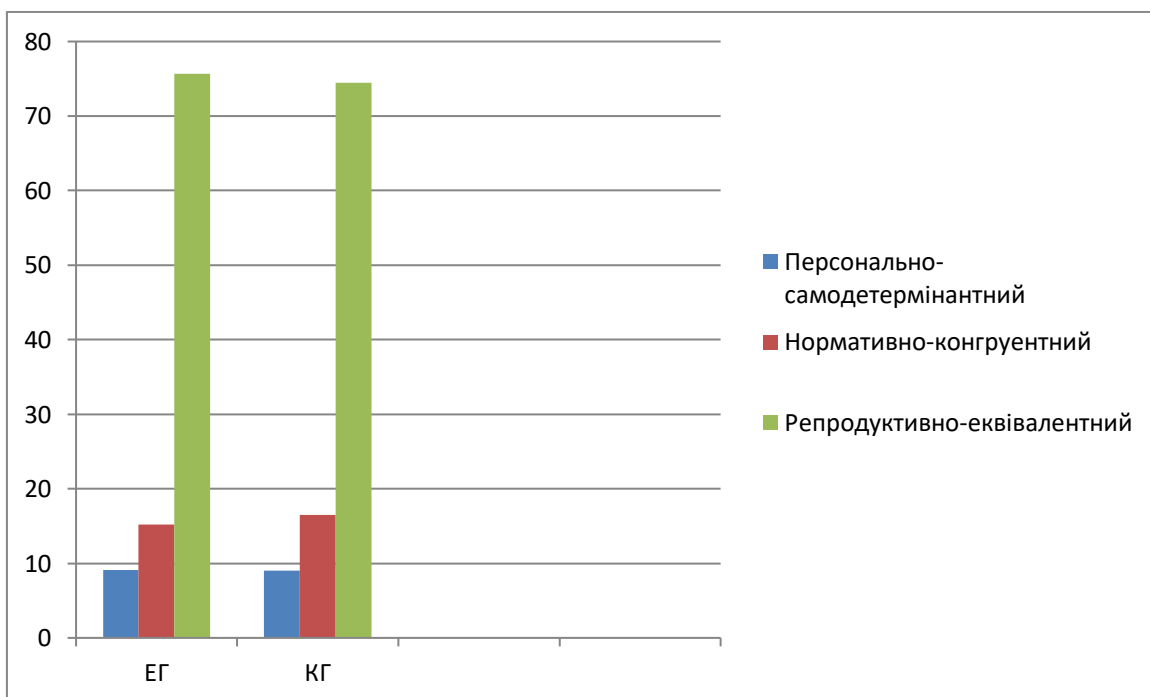


Рис. 3.4. Порівняльний аналіз рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту.



Поряд із діагностуванням рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва було використано додатково спеціально розроблену анкету. Означена методика була адаптована нами згідно вимог нашого дослідження. Оцінювання естетично-педагогічних текстів студентів проводилось за дев'ятибальною шкалою за такими параметрами: 1) здатність до створення художньо-естетичної виразності твору, використання різних засобів виразності, проведення різних паралелей між окремими видами мистецтва, спроможність репрезентувати цілісний емоційно-ціннісний аналіз твору; 2) наявність спрямованості на взаємодію з творами мистецтва та учнями, установки на педагогічну презентацію естетичної інформації, образність та логічність продуктів естетичної діяльності; наявність сформованої системи естетичних умінь та глибоких естетичних знань; 3) здатність до індивідуальної оцінки різних явищ естетичної дійсності з позицій естетичного ідеалу, різноплановість смаків майбутніх учителів (Додаток Б.24). Проведений за цією схемою кількісний та якісний аналіз отриманих діагностичних даних дозволив висвітлити позитивну динаміку функціональних проявів естетичного світогляду студентів експериментальної групи порівняно з представниками контрольної групи.

Аналіз студентських творів дозволив резюмувати, що в цілому переважна більшість студентів експериментальної групи 72,5% продемонстрували не досить оригінальні підходи у викладанні власних думок, нездатність до створення художньо-естетичної виразності твору, обмежене використання тропів, відсутність прагнення зацікавити та вразили слухачів цікавими фактами з різних видів мистецтва, неврахування ними вікових особливостей аудиторії.

Так, майбутні вчителі у своїх естетико-педагогічних текстах не використовували усього спектру наявних засобів виразності для підсилення естетично-образної палітри певного твору, не вдавалися до асоціацій,

компаративного аналізу різних мистецьких явищ, як-от стильових течій, особливостей літературної або художньої манери митців, тематики їхніх робіт, новаторства тощо, відчували утруднення щодо проведення паралелей між різними видами мистецтва, тобто репрезентували загалом цілісний, ціннісно-смісловий аналіз твору, який був дещо позбавлений емоційної насиченості.

Зазначимо, що аналіз робіт студентів за другим параметром, дозволив зафіксувати у 69,3% студентів експериментальної групи редукцію свідомості щодо системного та логічного аналізу естетичних явищ, відсутність у них певної свідомої установки в підході до об'єктів естетичної дійсності. Результати якісного аналізу студентів обох університетів засвідчили незначну естетичну спрямованість мистецтвознавчого тезаурусу, де предметом естетично-педагогічної презентації стали лише літературні (46,4%) та образотворчі твори мистецтва (25,5). Зазначимо, що як представники експериментальної групи (73,2%), так і контрольної (74,6%) продемонстрували невпорядкованість мистецтвознавчого тезаурусу, нездатність провести паралелі між окремими видами мистецтва, представити повну естетичну інтерпретацію складових твору, об'єм їхнього асоціативного фонду також вирізнявся певною обмеженістю. Студентам не вистачало навичок цілісного аналізу тексту, головна їх увага зосереджувалася, переважно, лише на розгляді окремих елементів твору. Зокрема, у більшості творів студентів контрольної групи не спостерігалась позитивна динаміка стосовно визначення майбутніми вчителями аксіологічного характеру естетично-педагогічних текстів, що свідчило про редукцію ціннісно-смісловуї спрямованості їхньої свідомості.

Аналіз текстів за цим параметром також дозволив простежити відсутність усвідомлення студентами експериментальної групи ролі мистецтва як в житті людей, так і під час здійснення естетичного виховання дітей. У більшості студентів (71,4% студентів ЕГ та 72,7%) домінувала

нестійка установка на педагогічну презентацію естетичної інформації, незначна спрямованість на взаємодію з творами мистецтва, іншими явищами довколишньої дійсності та учнями тощо. Аналіз робіт майбутніх учителів за другим параметром також виявив дискретність їхніх естетичних уявлень та знань.

Дослідження ієрархічних систем бінарних категоріальних опозицій, виокремлених в текстах студентів експериментальної та контрольної груп, дозволив зафіксувати відсутність здатності до індивідуальної обґрунтованої оцінки різних явищ естетичної дійсності з позицій власного естетичного ідеалу. Майбутні вчителі (75,6% студентів ЕГ та 74,4% студентів КГ) не були схильні займати суб'єктивну позицію щодо критичної оцінки різних явищ естетичної дійсності з позицій власного естетичного ідеалу, демонстрували неспроможність до глибинного осягнення певного твору. Аналіз студентських творів за третім параметром також надав можливості відмітити той факт, що суб'єкти педагогічної діяльності, здебільшого, не замислювалися стосовно визначення свого улюбленого письменника, поета, художника тощо. Зазначене свідчило також про редукцію смакової палітри майбутніх учителів. Спостерігалася майже повна відсутність власного розуміння ціннісно-сислової сутності творів, слідування стереотипам та «шаблонам» у їх трактуванні, а також невміння представити його оригінальну суб'єктивну оцінку, що обумовлювалося нездатністю проявити власну індивідуальну позицію по відношенню до твору, невмінням схарактеризувати ті чи ті естетичні якості предметів та явищ відповідно до власного естетичного ідеалу.

Отримані дані засвідчили, що зміст традиційних навчальних занять у вищих педагогічних навчальних закладах не створює сприятливих умов для досягнення майбутніми вчителями персонально-самодетермінантного рівня сформованості естетичного світогляду.

### **3.3. Результати прикінцевого етапу експерименту з формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва та їх аналіз**

Після проведення формувального експерименту, що полягав у впровадженні моделі і методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, було проведено діагностувальний зріз, мета якого полягала у встановленні рівня сформованості естетичного світогляду студентів ЕГ та КГ.

З цією метою було використано той самий комплекс методів діагностики, що й на констатувальному етапі дослідження, а саме: питальники, анкети, спостереження, бесіди, аналіз творчих робіт студентів тощо.

Так, за ступенем прояву ознаки «цілісність, глибина та вибірковість сприйняття естетичного об'єкта» було отримано дані: у 24,40% студентів ЕГ та у 7,81% КГ цей показник проявився на персонально-самодетермінантному рівні, у 55,29% майбутніх учителів ЕГ та 17,96% КГ – на нормативно-конгруентному, у 20,32% осіб ЕГ та у 74,23% КГ – на репродуктивно-еквівалентному рівні.

За ознакою «глибина і стійкість естетичних переживань» було зафіксовано такий результат: на персонально-самодетермінантному рівні його виявлено у 21,14% студентів ЕГ та у 8,6% КГ, на нормативно-конгруентному – у 17,96% респондентів ЕГ та 19,53% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – відповідно у 30,90% досліджуваних ЕГ та у 71,87% КГ.

Діагностування ступеня прояву такої ознаки, як «емоційна реакція на витвори мистецтва та об'єкти дійсності» засвідчила, що персонально-самодетермінантний рівень його прояву був наявний у 22,76% студентів ЕГ та 10,94% КГ; нормативно-конгруентний – у 48,78% досліджуваних ЕГ та у 21,88% КГ, репродуктивно-еквівалентний – у 28,46% респондентів ЕГ та у 67,18% КГ.

Результати діагностування ступеня прояву ознаки «спрямованість ціннісних орієнтацій» розподілено у такий спосіб: на персонально-самодетермінантному рівні він спостерігався у 23,58% і 11,72% студентів ЕГ та КГ відповідно, на нормативно-конгруентному – у 47,96% студентів ЕГ та у 21,88% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – у 28,46% студентів ЕГ та 66,40% КГ.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за аксіологічно-емоційним компонентом на прикінцевому етапі експерименту представлено в таблиці 3.6:

Таблиця 3.6.

**Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за аксіологічно-емоційним компонентом на прикінцевому етапі експерименту (у %)**

Рівні Студенти	Персонально-самодетермінантний	Нормативно-конгруентний	Репродуктивно-еквівалентний
ЕГ	22,97	49,99	27,04
КГ	9,77	20,31	69,92

Як видно із таблиці 3.6, в експериментальній групі на персонально-самодетермінантному рівні після проведення експерименту опинилось 22,97% студентів, порівняно з КГ, в якій на тому ж рівні перебувало лише 9,77%. Стосовно нормативно-конгруентного та репродуктивно-еквівалентного рівнів було зафіксовано такі результати: 49,99% респондентів ЕГ, порівняно з 20,31% студентів КГ; 27,04% опитаних ЕГ, порівняно з 69,92% осіб КГ.

Порівняльні результати діагностування рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва за компонентом подано на діаграмі.

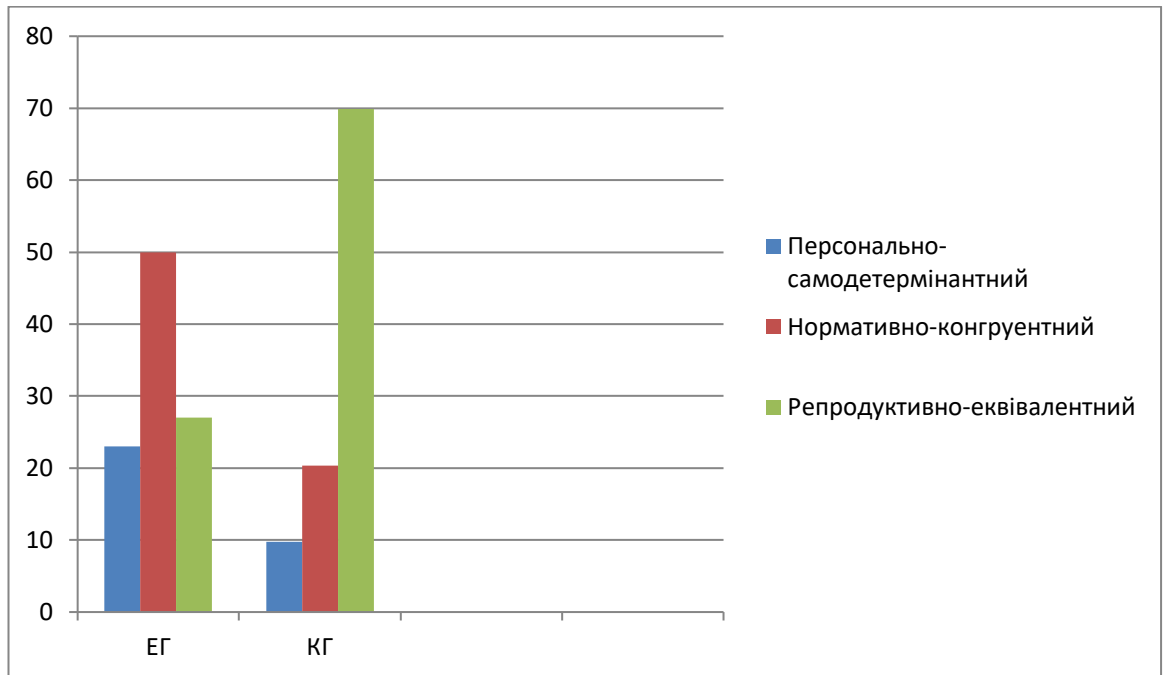


Рис. 3.5. Порівняльні результати діагностування рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва за аксіологічно-емоційним компонентом на прикінцевому етапі експерименту

Співвіднесення результатів констатувального та формувального експериментів експериментальної роботи засвідчило тенденцію зростання кількості студентів ЕГ на персонально-самодетермінантному та нормативно-конгруентному рівнях – 22,97% та 49,99% відповідно. Водночас, значних зрушень на цих же рівнях у КГ зафіксовано не було. Зазначимо, що трохи більше студентів на відміну від попереднього результату, що було отримано на початку експериментальної роботи, опинилось на персонально-самодетермінантному рівні, а саме 9,77%, порівняно з 20,31%. Помітні зрушення спостерігалися й на репродуктивно-еквівалентному рівні. Так, до 27,04% зменшилась кількість студентів ЕГ, що знаходились на репродуктивно-еквівалентному рівні. У той час, як на тому ж рівні залишилась більшість респондентів КГ – 69,92%. Все це свідчить про ефективність роботи, проведеної в ЕГ, на відміну від КГ, де кількість студентів збільшилася, але незначно.

Проведена робота з формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва дозволила виявити помітну позитивну тенденцію щодо цілісності та глибини сприйняття студентами естетичного об'єкта. Естетичні переживання студентів характеризувалися більшою глибиною та стійкістю, відмічалася почуттєво-емоційна реакція суб'єктів педагогічної діяльності на прекрасне, піднесене, низьке, потворне у мистецьких і літературних творах, студенти отримували значне емоційне задоволення від сприйняття творів мистецтва (прекрасного), відчували насолоду від краси естетичного об'єкта тощо. Важливим був той факт, що майбутні вчителі почали ставитись до різних явищ естетичної дійсності не «споживацькі», проявляли ціннісне ставлення до них, тобто спрямованість їхніх ціннісних орієнтацій набула певної естетичної забарвленості. Крім того, студенти почали проявляти індивідуальність у виборі естетичних цінностей.

Наступним кроком дослідно-експериментальної роботи було з'ясування прикінцевого рівня сформованості естетичного світогляду студентів за гносеологічно-індивідуальним компонентом за допомогою даних, отриманих після діагностики ступеня прояву кожного з показників. Так, діагностування ступеня прояву ознаки «потреба у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей» виявило, що на персонально-самодетермінантному рівні він спостерігався у 25,20% студентів ЕГ та 17,97% КГ, на нормативно-конгруентному – у 50,40% досліджуваних ЕГ і 29,69% КГ відповідно, на репродуктивно-еквівалентному – у 24,40% осіб ЕГ та 52,34% КГ. За ознакою «естетична спрямованість мотиваційної сфери» зафіксовано, що персонально-самодетермінантний рівень було зафіксовано у 21,14% студентів ЕГ та 19,53% КГ, нормативно-конгруентний – у 49,50% осіб ЕГ та 28,13% КГ, репродуктивно-еквівалентний – у 29,26% майбутніх учителів ЕГ та 52,34% КГ. Діагностування такої ознаки, як «образність та емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності» засвідчила, що він був на персонально-самодетермінантному рівні у 17,07% студентів ЕГ та

14,85% КГ, на нормативно-конгруентному – у 44,72% осіб ЕГ та 19,53% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – у 38,21% досліджуваних ЕГ та 65,62% КГ. За ступенем прояву ознаки «оригінальність естетичного мислення» було отримано такі дані: у 14,63% досліджуваних ЕГ та 9,38% КГ цей показник виявлено на персонально-самодетермінантному рівні, на нормативно-конгруентному – у 13,09% респондентів ЕГ та 16,40% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – у 42,28% майбутніх учителів ЕГ та 74,23% КГ. Діагностування ознаки «обізнаність у галузі мистецтва» виявило, що на персонально-самодетермінантному рівні він був зафіксований у 17,89% студентів ЕГ та 12,50% КГ, на нормативно-конгруентному – у 45,52% досліджуваних ЕГ та 18,75% КГ відповідно, на репродуктивно-еквівалентному – у 36,59% осіб ЕГ та 68,75% КГ.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за гносеологічно-індивідуальним компонентом на прикінцевому етапі експерименту зведено в таблицю 3.7.

Таблиця 3.7

**Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за гносеологічно-індивідуальним компонентом на прикінцевому етапі експерименту (у %)**

Рівні Студенти	Персонально-самодетермінантний	Нормативно-конгруентний	Репродуктивно-еквівалентний
ЕГ	19,19	46,67	34,14
КГ	14,85	22,5	62,65

Як видно з таблиці 3.7, переважна більшість студентів, а саме 19,19% студентів ЕГ знаходилася на персонально-самодетермінантному рівні та 46,67% – на нормативно-конгруентному рівні сформованості естетичного світогляду за когнітивно-мотиваційним критерієм. Як засвідчили результати,



на тих же рівнях перебували лише 14,85% та 22,5% студентів КГ відповідно. На репродуктивно-еквівалентному рівні – 34,14% студентів ЕГ та 62,65% респондентів КГ.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за гносеологічно-індивідуальним компонентом на прикінцевому етапі експерименту подано на малюнку .

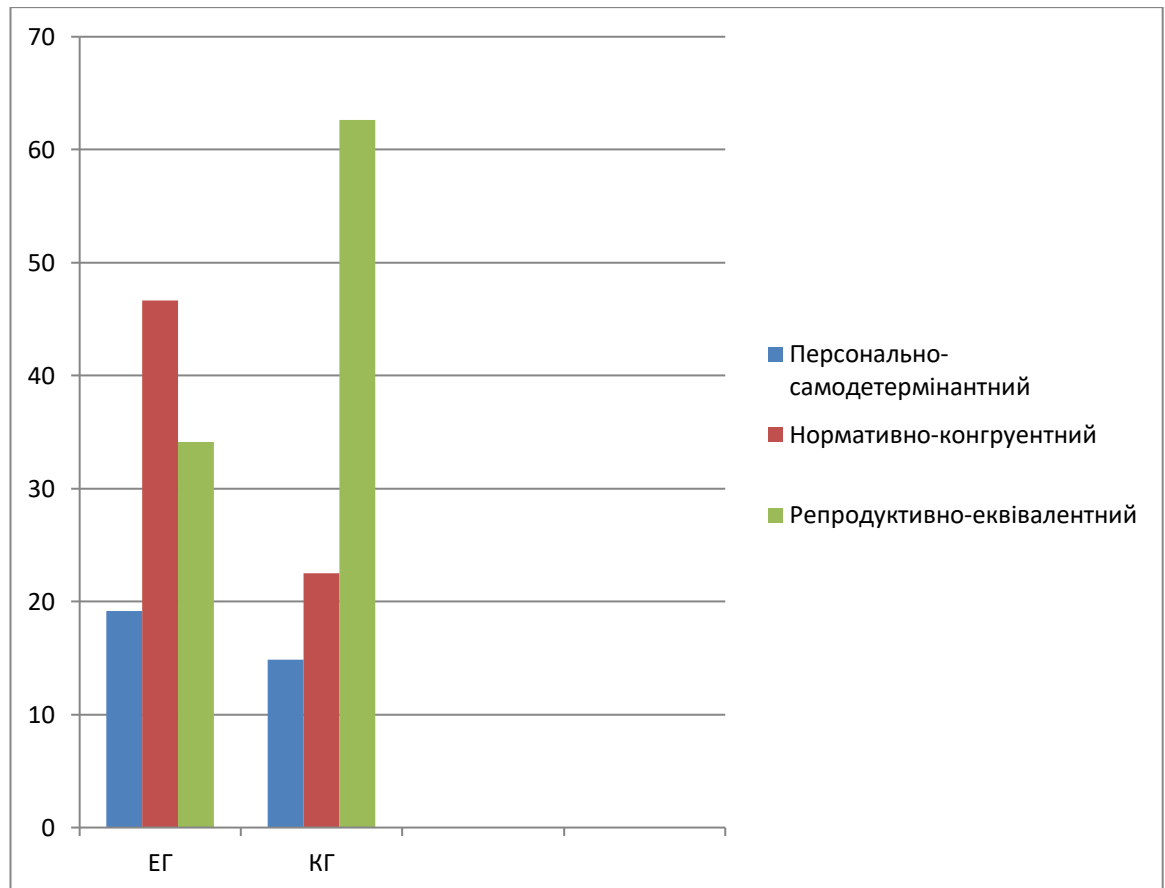


Рис. 3.6. Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за гносеологічно-індивідуальним компонентом на прикінцевому етапі експерименту

Аналіз результатів, поданий в таблиці 3.7, засвідчив, що відмінність між кількісними показниками сформованості естетичного світогляду за когнітивно-мотиваційним критерієм у студентів обох закладах вищої педагогічної освіти щодо персонально-самодетермінантного рівня була

досить яскравою: 19,19% студентів ЕГ та 14,85% КГ опинились на персонально-самодетермінантному рівні. Кількість студентів на нормативно-конгруентному та репродуктивно-еквівалентному рівнях у КГ була також значно нижчою (22,5% та 62,65%) у порівнянні з відповідним відсотком студентів в експериментальній групі (46,67% та 34,14%). Тобто, позитивну динаміку підвищення рівня сформованості естетичного світогляду за гносеологічно-індивідуальним компонентом ми спостерігали лише серед студентів експериментальних груп, на відміну від контрольних. Отримані результати свідчать про ефективність реалізації педагогічних умов формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

Враховуючи той факт, що з майбутніми вчителями ЕГ проводилась спеціальним чином організована робота, що вирізнялась систематичністю та послідовністю, було відмічено вищий відсоток респондентів, що мали певні потреби щодо виявлення творчої активності у власній професійно-педагогічній діяльності. Спостерігалась позитивна динаміка щодо розвитку естетичної спрямованості мотиваційної сфери, потреби у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей. Крім того, продукти естетичної діяльності набули більшої образності та логічності, відмічалась значна емоційна забарвленість образних висловів. Майбутні вчителі почали висловлювати постійне бажання займатися художньо-естетичною діяльністю.

Подалі було встановлено прикінцевий рівень сформованості естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом за допомогою діагностики ступеня прояву кожного показника. Так, діагностування рівня прояву ознаки «уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвідношенні з власним естетичним ідеалом» засвідчило, що на персонально-самодетермінантному рівні він спостерігався у 17,07% студентів ЕГ та у 9,38% КГ, на нормативно-конгруентному – у 46,34% та 17,97% респондентів ЕГ та КГ відповідно, на репродуктивно-

еквівалентному – у 36,59% осіб ЕГ та 72,65% КГ. Результат діагностування ступеня прояву ознаки «широта смакової палітри в мистецькій сфері» засвідчив, що на персонально-самодетермінантному рівні він проявився у 11,39% студентів ЕГ та 7,04% КГ, на нормативно-конгруентному – у 36,60% осіб ЕГ та 15,63% КГ, на репродуктивно-еквівалентному – у 52,01% та 77,33% досліджуваних ЕГ та КГ. Діагностування такої ознаки, як «здатність до обгрунтованої естетичної оцінки» виявило, що на персонально-самодетермінантному рівні він був зафіксований у 21,95% респондентів ЕГ та 15,63% КГ, на нормативно-конгруентному – у 43,90% та 21,10% студентів ЕГ та КГ відповідно, на репродуктивно-еквівалентному – у 34,15% осіб ЕГ та 63,27% КГ.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за праксеологічно-професійним компонентом на прикінцевому етапі експерименту репрезентовано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за праксеологічно-професійним компонентом на прикінцевому етапі експерименту (%)**

Рівні Студенти	Персонально- самодетермінантний	Нормативно- конгруентний	Репродуктивно- еквівалентний
ЕГ	16,80	42,28	40,92
КГ	10,68	18,23	71,09

Як видно з таблиці 3.8, досліджувані експериментальної і контрольної груп мали значні розбіжності у персонально-самодетермінантному – 16,80% студентів ЕГ і 10,68% КГ та нормативно-конгруентному рівнях – 42,28% осіб ЕГ та 18,23% КГ відповідно. Аналіз результатів переконливо засвідчив,

що більшість студентів, а саме 71,09% осіб КГ знаходились на репродуктивно-еквівалентному рівні, водночас у студентів ЕГ спостерігалась позитивна динаміка щодо рівня сформованості естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом, зокрема 40,92% всіх опитаних.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за праксеологічно-професійним компонентом на прикінцевому етапі експерименту подано на малюнку.

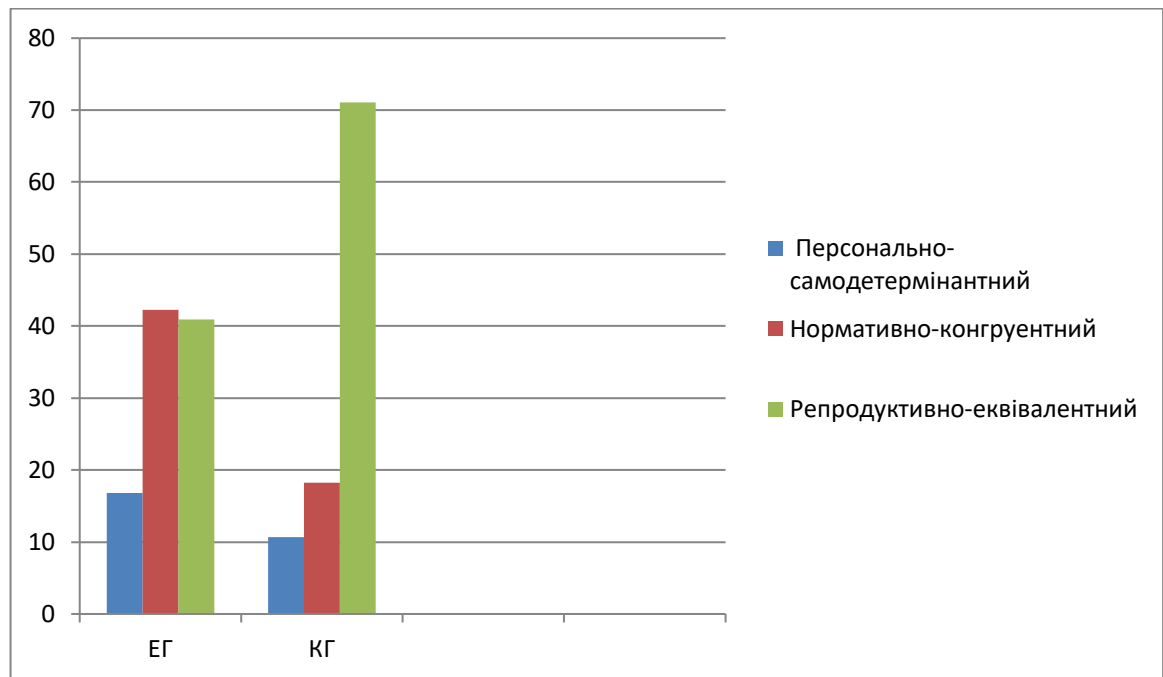


Рис. 3.7. Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичного світогляду студентів за праксеологічно-професійним компонентом на прикінцевому етапі експерименту

Отже, результати засвідчили, що показники за всіма рівнями у студентів ЕГ були значно вищими, у порівнянні з тими ж показниками в респондентів КГ.

На персонально-самодетермінантному на нормативно-конгруентному рівнях знаходилось 16,80% та 42,28% відповідно, що свідчило про значний приріст кількості студентів на цих рівнях сформованості естетичного світогляду. Втім, ця тенденція не спостерігалася у студентів КГ. Як було

зафіксовано, на персонально-самодетермінантному рівні КГ перебувало лише 10,68%, а на нормативно-конгруентному – 18,23% студентів, що майже не відрізнялося від результатів, отриманих на попередньому етапі дослідно-експериментальної роботи.

Щодо репродуктивно-еквівалентного рівня сформованості естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом, аналіз переконливо засвідчив той факт, що між студентами ЕГ та КГ існувала суттєва відмінність у результатах, а саме: 40,92% студентів ЕГ опинилось на репродуктивно-еквівалентному рівні сформованості естетичного світогляду за цим компонентом, на відміну від 71,09% респондентів КГ. Зазначене свідчило про ефективність роботи, проведеної в ЕГ, на відміну від КГ, де така робота не проводилась.

Проведений аналіз дозволив дійти висновку, що постійне збагачення естетичної та сенсорної сфер студентів, оптимізація емоційного фону, упорядкування термінологічного поля майбутніх педагогів, увиразнення специфіки різновидів мистецтва, уведення в освітній процес критеріїв краси, спонукання їх до активного естетичного самовиховання й самоосвіти, а також неперервність естетичної підготовки у педагогічному університеті сприяли більш ефективному процесу формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва. Студенти почали вирізнятися різноплановістю смаків, демонстрували більш вільне володіння різноманітними художньо-виражальними засобами, способами естетично-пізнавальної діяльності, набули навичок розрізнення естетичних якостей предметів та явищ естетичної дійсності та диференціювання їх у співвіднесенні з власним естетичним ідеалом.

Результати діагностування рівнів сформованості естетичного світогляду за аксіологічно-емоційним, гносеологічно-індивідуальним та праксеологічно-професійним компонентами надали можливість отримати загальний

(усереднений) рівень сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів на прикінцевому етапі експериментального дослідження.

Рівень сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів на прикінцевому етапі експерименту представлено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

**Сформованість естетичного світогляду майбутніх учителів  
музичного мистецтва на прикінцевому етапі експерименту (%)**

Рівні Студенти	Персонально- самодетермінантний	Нормативно- конгруентний	Репродуктивно- еквівалентний
ЕГ	19,65	46,31	34,04
КГ	11,76	20,35	67,89

Як свідчать результати, відображені в таблиці 3.9, в ЕГ на персонально-самодетермінантному рівні опинилось 19,65% респондентів, порівняно з 11,76% КГ. Щодо нормативно-конгруентного рівня сформованості естетичного світогляду, то показники розподілилися наступним чином: 46,31% студентів ЕГ та 20,35% КГ відповідно. Водночас на репродуктивно-еквівалентному рівні залишилось 34,04% студентів ЕГ та 67,89% КГ.

Грунтуючись на отриманих результатах, можна зробити висновок щодо наявності істотних розбіжностей в показниках персонально-самодетермінантного рівня сформованості естетичного світогляду на початковому та прикінцевому етапах експерименту у студентів обох університетів, а саме: 19,65% респондентів ЕГ та 11,76% осіб КГ. Не менш контрастнішими були відмінності в показниках нормативно-конгруентного та репродуктивно-еквівалентного рівнів (46,31% студентів ЕГ порівняно з 20,35% КГ та 34,04% ЕГ порівняно з 67,89% КГ).

У цілому співвіднесення показників в ЕГ та КГ дало змогу помітити значний приріст за всіма показниками рівня сформованості естетичного

світогляду у студентів ЕГ. Такий результат свідчив про результативність проведеної експериментальної роботи з реалізації моделі, методики та педагогічних умов формування естетичного світогляду майбутніх учителів, оскільки значне підвищення рівнів сформованості естетичного світогляду відбулось тільки в ЕГ, на відміну від КГ, де така робота не проводилась.

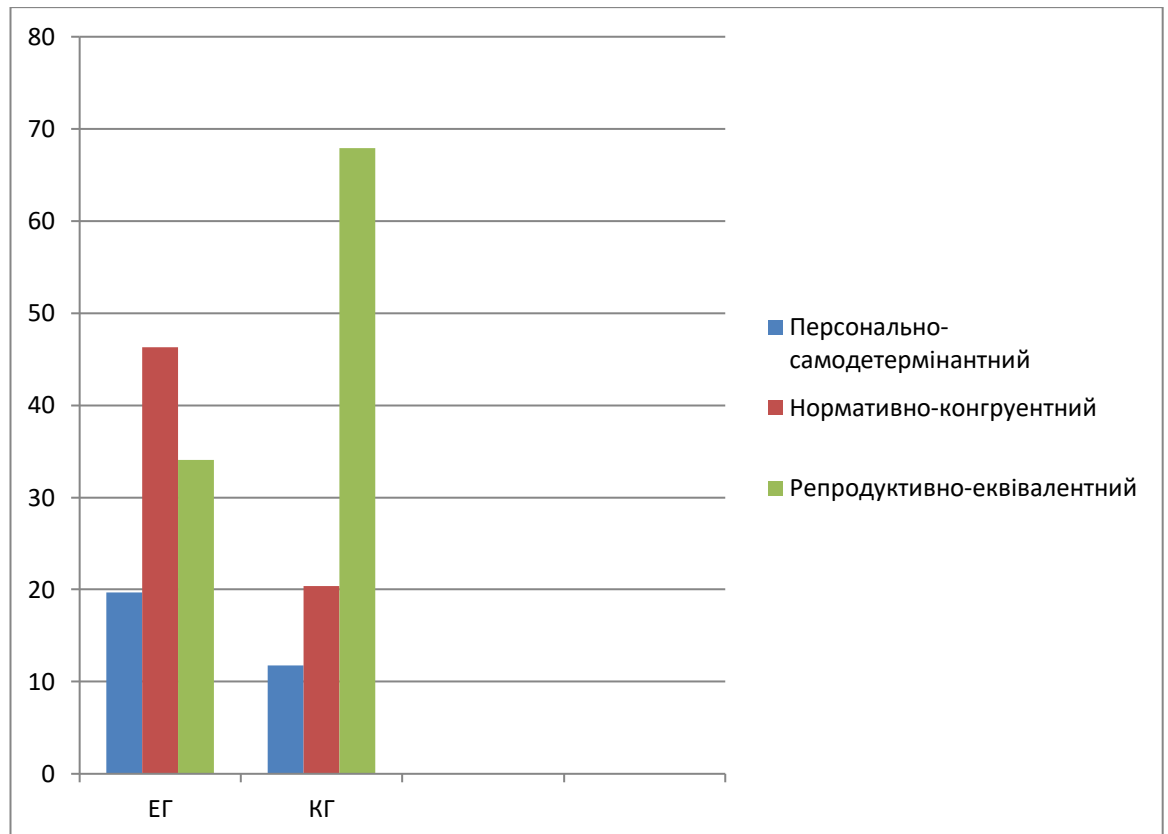


Рис. 3.8. Порівняльні дані щодо рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва на прикінцевому етапі експерименту.

Для додаткової верифікації отриманих даних, студентам було запропоновано написати естетико-педагогічні тексти. Аналіз студентських творів дозволив резюмувати, що загалом переважна більшість студентів експериментальної групи (68,5%) продемонструвала оригінальні підходи у викладанні своїх думок, здатність до створення художньо-естетичної виразності твору, використання тропів, прагнення не лише зацікавити та

вразили слухачів цікавими фактами з різних видів мистецтва, а й врахувати вікові особливості аудиторії. Так, майбутні вчителі у своїх естетико-педагогічних текстах не тільки використовували різні засоби виразності для підсилення естетично-образної палітри певного твору, але й вдавалися до компаративного аналізу різних мистецьких явищ, проводили паралелі між різними видами мистецтва, тобто репрезентували цілісний, емоційно-насичений та ціннісно-смісловий аналіз твору.

Зазначимо, що аналіз робіт студентів за другим параметром, дозволив простежити у 67,5% студентів експериментальної групи позитивну динаміку щодо системного та логічного аналізу естетичних явищ, наявність у них певної свідомої установки в підході до об'єктів естетичної дійсності. Результати якісного аналізу засвідчили наявність естетичної спрямованості мистецтвознавчого тезаурусу студентів експериментальної групи, де предметом естетико-педагогічної презентації були не лише літературні (46%) та образотворчі твори мистецтва (25,5), але й театральні вистави та кінофільми (16%), а також зразки музичної творчості (12,5%). На відміну від студентів ЕГ, студенти контрольної групи надали перевагу здебільшого літературі (71,5%) та кіно (28,5%), що свідчило про відсутність поліхудожньої спрямованості їх мистецтвознавчого тезаурусу, збереження традиційних стереотипів до пізнання об'єктів естетичної дійсності. Зазначимо, що представники контрольної групи порівняно зі студентами експериментальної групи демонстрували досить незначну впорядкованість мистецтвознавчого тезаурусу (43,5%), нездатність провести паралелі між окремими видами мистецтва, представити повну естетичну інтерпретацію складових твору, об'єм їх асоціативного фонду також вирізнявся певною обмеженістю. Студентам не вистачало навичок цілісного аналізу тексту, головна їх увага зосереджувалась, переважно, на розгляді окремих складових твору. Зокрема, у більшості творів студентів контрольної групи не спостерігалась позитивна динаміка стосовно акцентування майбутніми



вчителями аксіологічного характеру естетико-педагогічних текстів, що свідчило про редукцію ціннісно-сміслові спрямованості їхньої свідомості.

Аналіз текстів також дозволив простежити яскраву тенденцію студентів експериментальної групи щодо усвідомлення ними ролі мистецтва як в житті людей, так і під час естетичного виховання дітей. У більшості студентських творів (77%) спостерігалась наявність спрямованості на взаємодію з творами мистецтва та учнями, установки на педагогічну презентацію естетичної інформації, вільне створення асоціацій, образних продуктів естетичної діяльності. Аналіз робіт майбутніх учителів за другим параметром також репрезентував наявність у них упорядкованого естетичного тезаурусу. Натомість аналіз естетико-педагогічних текстів студентів контрольної групи виявив здебільшого (58%) їхню недостатню спрямованість на взаємодію з творами мистецтва та учнями, відсутність установки на педагогічну презентацію естетичної інформації. Досліджувані також вирізнялися наявністю розрізнених естетичних поглядів та знань.

Дослідження ієрархічних систем бінарних категоріальних опозицій, виокремлених в текстах студентів експериментальної та контрольної груп, дозволило побачити істотну відмінність щодо здатності до індивідуальної обґрунтованої оцінки різних явищ естетичної дійсності з позицій власного естетичного ідеалу. Студенти ЕГ займали суб'єктивну позицію щодо критичної оцінки різних явищ естетичної дійсності, демонстрували здатність до глибинного осягнення певного твору. На нашу думку, особливо цінним було те, що у переважній більшості представників експериментальної групи (67%) спостерігалась тенденція до виокремлення власної індивідуальності, яка проявлялася в обиранні «своїх» поетичних, літературних, образотворчих, музичних творів, тобто вмінні диференціювати естетичні явища у співвідношенні з власним естетичним ідеалом. Це свідчило також про різноплановість смаків майбутніх учителів. Порівняно зі студентами експериментальної групи, у 51% текстів представників контрольної групи

відмічалась тенденція щодо майже повної відсутності власного розуміння ціннісно-сміслової сутності творів, слідування стереотипам та «шаблонам» в їх трактуванні, а також невміння представити їхню оригінальну суб'єктивну оцінку, що обумовлювалось нездатністю зайняти власну індивідуальну позицію по відношенню до твору, невмінням розрізняти естетичні якості предметів та явищ відповідно до розгортання власного естетичного ідеалу.

Означена методика дозволила визначити загалом рівень естетичного світогляду та довести, що обраний нами компонентний склад естетичного світогляду є правомірним і дозволяє підвищити його рівень сформованості шляхом впливу на окремі компоненти, які були розвинені недостатньо.

Довготривале спостереження за студентами засвідчило, що науково обґрунтована модель, методика та педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва істотно підвищує якість їхньої професійної підготовки у закладі вищої освіти. Зазначений результат знайшов позитивне відбиття в розширенні і збагаченні емоційно-естетичного досвіду майбутніх учителів, формуванні їхніх естетичних почуттів, естетичного сприйняття, естетичних здібностей, потреб спілкування з мистецтвом, естетичних інтересів тощо; вихованні здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них; опануванні естетичними вміннями та навичками в практичній діяльності; упорядкуванні знань та уявлень про сутність, види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтв; становленні естетичних смаків та ідеалів; прищепленні навичок естетичної самоосвіти та самовиховання тощо, необхідних для подальшої професійно-педагогічної діяльності.

Для підтвердження запропонованого нами структурно-компонентного складу естетичного світогляду було використано методи математичної статистики, а саме: встановлення величини кореляційних зв'язків між естетичним світоглядом та всіма його структурними компонентами.

Опрацювання експериментальних даних здійснювалося за допомогою методу кореляційного аналізу (коефіцієнт Пірсона).

Для того, щоб скористатися означеним методом, середньоарифметичні експериментальні дані було внесено у відповідну формулу, а прикінцевий результат за всіма обчисленнями було відображено в матриці кореляційних зв'язків (таблиця 3.10). Матриця кореляційних зв'язків між експериментальними даними наочно відображає «значущість» формування відповідних компонентів для становлення естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

В означеній матриці скорочено подано:  $X$  – естетичний світогляд;  $X1$  – аксіологічно-емоційний компонент естетичного світогляду;  $X2$  – праксеологічно-професійний компонент естетичного світогляду;  $X3$  – гносеологічно-індивідуальний компонент естетичного світогляду.

Одержані значення підставлено у загальну формулу знаходження коефіцієнту кореляції ( $r$ ):

$$r(x, x_1) = \frac{N_{x_1}(x - \bar{x})(x_1 - \bar{x}_1)}{\sqrt{\sum N_x(x - \bar{x})^2 \sum N_{x_1}(x_1 - \bar{x}_1)^2}} = \frac{73,44}{\sqrt{85,53 * 78,21}} = \frac{73,44}{\sqrt{6689,30}}$$

$$= \frac{73,44}{81,79} \approx 0,8979 ;$$

Таким чином,  $r(x; x_1) \approx 0,9$

Таблиця 3.10

**Матриця кореляційних зв'язків між компонентами естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва**

	$X$	$X1$	$X2$	$X3$
$X$	∅	0,75	0,9	0,8
$X1$	0,77	∅	0,85	0,78
$X2$	0,9	0,85	∅	0,72
$X3$	0,8	0,78	0,72	∅

Таким чином, як бачимо з таблиці, між естетичним світоглядом та його структурними компонентами вбачається тісний зв'язок, а саме між естетичним світоглядом та аксіологічно-емоційним – ( $r=0,77$ ), що свідчить про тісний зв'язок. Найбільший вагомий зв'язок простежується між естетичним світоглядом та праксеологічно-професійним компонентом ( $r=0,9$ ). Це підтверджує правильність обраної нами методики, яка передбачала формування естетичних знань, мислення, інтересів, потреб, естетичних здібностей. Між естетичним світоглядом та гносеологічно-індивідуальним компонентом ( $r=0,8$ ) також зафіксовано тісний зв'язок. Одержані числові показники дозволяють стверджувати, що величина коефіцієнту кореляції ( $r=0,90$ ) між  $X$  та  $X_2$  свідчить про найбільш значущий аспект у формуванні естетичного світогляду саме праксеологічно-професійного його компонента. Таким чином, ми переконалися в тому, що визначений нами структурно-компонентний склад естетичного світогляду вірний, підтверджений математико-статистичними розрахунками.

Результати констатувального та формувального експериментів засвідчили правомірність визначеної нами сутності та структури естетичного світогляду вчителя, правильність окреслених показників і ознак сформованості досліджуваного феномена, ефективність розробленої методики діагностики сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва; адекватність результатів діагностики на початковому етапі експерименту та дієвість запропонованої формувальної роботи.

Дотримання окреслених умов та практичних рекомендацій дозволило оптимізувати формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва в гармонійній єдності його аксіологічно-емоційного, праксеологічно-професійного та гносеологічно-настановного компонентів.

### Висновки до третього розділу

З метою верифікації ефективності проведеного педагогічного експерименту з формування естетичного світогляду майбутніх учителів було здійснено серію діагностувальних зрізів.

Констатувальний зріз зафіксував такий результат сформованості естетичного світогляду: на персонально-самодетермінантному рівні – 9,11%, на нормативно-конгруентному – 15,21%, на репродуктивно-еквівалентному – 75,68% всіх студентів експериментальної групи; відповідно у студентів контрольної групи: на персонально-самодетермінантному рівні – 9%, на нормативно-конгруентному – 16,53%, на репродуктивно-еквівалентному – 74,47% всіх майбутніх учителів.

Після впровадження моделі та методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва зафіксовано такий результат: на персонально-самодетермінантному рівні опинилось 19,65% респондентів ЕГ, порівняно з 11,76% КГ. Щодо нормативно-конгруентного рівня сформованості естетичного світогляду, то показники розподілилися наступним чином: 46,31% студентів ЕГ та 20,35% КГ відповідно. Водночас на репродуктивно-еквівалентному рівні залишилось 34,04% студентів ЕГ та 67,89% КГ.

Для встановлення величини зв'язку між структурними компонентами естетичного світогляду було використано обчислення коефіцієнту кореляції (r) Пірсона, який дозволив дійти певних висновків. Передусім, між визначеними компонентами спостерігається статистично значущий зв'язок, що уможливорює тлумачення естетичного світогляду як багатокомпонентної структури. Крім того, для формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва провідним є сформованість саме праксеологічно-професійного компонента ( $r = 0,9$ ), що підтверджує його визначальну роль у структурі естетичного світогляду.

Достовірність результатів дослідження забезпечувалася теоретичною обґрунтованістю та методологічним обґрунтуванням вихідних положень; застосуванням апробованого (валідного) діагностувального інструментарію за формулою компонент естетичного світогляду → показник сформованості → ознака сформованості; контент-аналізом значного теоретичного та емпіричного матеріалу; репрезентативністю вибірки респондентів; експериментальною верифікацією висновків; застосуванням методів, що є адекватними магістральній меті дослідження, дослідницьким завданням і логіці розроблення феноменології естетичного світогляду; якісним і кількісним аналізом одержаних у ході експерименту даних.

## ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне (методологічне, концептуальне) узагальнення й емпірично-доказове вирішення проблеми формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, що знайшло відображення в розробленні, обґрунтуванні й експериментальній верифікації моделі та методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, концептуальним центром яких виступили педагогічні умови, що забезпечують належне формування досліджуваного конструкту.

Згідно з отриманими в ході дослідження результатами, окреслено основні теоретичні та практичні здобутки автора, що підтверджують розв'язання поставлених завдань і дають змогу сформулювати певні висновки.

1. За результатами аналізу наукового фонду з'ясовано, що інтенсивно реагуючи на імпульси естетики духовності, сучасні суспільно-гуманітарна й культурно-гуманістична парадигми освіти, потребують підготовки фахівців-освітян нової формації з розвиненою сенсорно-чуттєвою сферою, здатних забезпечувати постулювання гуманістичних пріоритетів, центрованих на утвердженні нових ідеалів розвитку суб'єктів професійної освіти. Майбутні педагоги мають набути здатності забезпечити домінування у вихованні молодого покоління критеріїв «людяності і краси», домінування людинотворчих і культуротворчих мАксим, відповідно до розгортання власного мистецького й естетичного потенціалу.

Естетичний світогляд учителя музичного мистецтва потлумачено в дисертації як складний поліпроекційний багатомірний конструкт, що *забезпечується* спрямованістю педагога-музиканта на створення «гармонійної поліфонії» педагогічного процесу «за законами краси»; *вможливорює* розроблення вчителем власних методик навчання мистецтву у

проекції фундаментальних естетичних ідентифікаторів; *спонукає* вчителя до занурення у процес пізнання, засвоєння та реалізації функціоналу музичної дидактики на засадах естетики і духовності; *спонукає* до відтворення педагогом-музикантом системи педагогічних координат поліхудожнього змісту послуговуючись дескрипторами світового та національно-культурного мистецтва; *проявляється* у здатності вчителя до художньо-творчої реалізації синестезійних вражень в музичній естетиці; *характеризується* здатністю педагога-музиканта відтворювати широку палітру художньо-естетичних асоціацій та позараціональну «ментально-художню ауру» об'єктів естетичної дійсності, забезпечує глибину та експресивність емоційного «вчуття» педагога в них; *генерується* образністю та метафоричністю мислення і мовлення; *варіює* інтенсивність творчої уяви, гнучкість фантазії; *реалізується* розвиненістю асоціативного й «нелінійного» мислення, яскравістю і креативністю вияву ціннісного ставлення педагога до предметів та явищ естетичної й педагогічної дійсності; *продукується* емоційно-чуттєвою реакцією педагога на предметне поле естетичного простору

Структуру естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва розкрито шляхом синтезування аксіологічно-емоційного, гносеологічно-індивідуального, праксеологічно-професійного компонентів.

До *структури* естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва віднесено аксіологічно-емоційний, гносеологічно-індивідуальний та праксеологічно-професійний компоненти.

*Аксіологічно-емоційний компонент* естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва віддзеркалює модальність емоційної, позараціональної, інтенціональної сфери особистості педагога-музиканта. Актуалізує свідоме ставлення педагога до ролі, функцій та перспектив естетизації педагогічного простору, фіксує гнучкість емоційно-позитивного ставлення вчителя до явищ естетики та їх потенціалу в музично-педагогічній діяльності.

*Гносеологічно-індивідуальний компонент* естетичного світогляду



вчителя музичного мистецтва фіксує модальність гностичної сфери педагога-музиканта. Параметризує персональні естетичні інтенції вчителя, його здатність рефлексійно осмислювати явища естетично-педагогічної дійсності шляхом активізації метакогнітивних механізмів сприйняття явищ музичної педагогіки.

*Праксеологічно-професійний* компонент естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва маркує модальність мистецько-фахової сфери особистості педагога-музиканта. Синтезує педагогічний та професійно-фаховий інструментал музичної педагогіки, в якому віддзеркалено обізнаність у галузі мистецтва, вміння диференціювати естетичні якості предметного поля музичної педагогіки у співвідношенні з власним естетичним ідеалом, широта смакової палітри, здатність досягнути мультипараметричні та синестезійні атрибути (поліжанровість, естетичне генерування, художня цілісність, стильова гармонія, широка палітра різновидів вокальних та інструментальних технік виконання) музичного мистецтва.

2. Розроблено діагностувальний інструментарій для здійснення педагогічного експерименту з формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва в професійній підготовці.

Для вимірювання естетичного світогляду за аксіологічно-емоційним компонентом обрано показники: *естетична свідомість* (ознаки: цілісність, глибина та вибірковість сприйняття естетичного об'єкта; глибина і стійкість естетичних переживань), *емоційний інтелект* (ознака: емоційна реакція на твори мистецтва та об'єкти довкілля), *естетична спрямованість ціннісної сфери* (ознаки: спрямованість ціннісних орієнтацій; естетична спрямованість мотиваційної сфери).

Для вимірювання естетичного світогляду за гносеологічно-індивідуальним компонентом обрано показники: *естетичні здібності* (ознаки: потреба у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних

здібностей; образність й емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності), *естетичне мислення* (ознака: оригінальність естетичного мислення).

Для вимірювання естетичного світогляду за праксеологічно-професійним компонентом обрано показники: *мистецька компетентність* (ознаки: уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвіднесенні з власним естетичним ідеалом; здатність до обґрунтованої й аргументованої естетичної оцінки; обізнаність у галузі мистецтва), *художньо-естетичний смак* (ознака: широта смакової палітри в мистецькій галузі).

Схарактеризовано *рівні сформованості* естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва: персонально-самодетермінантний, нормативно-конгруентний, репродуктивно-еквівалентний.

3. У дослідженні визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва:

- *інтеграція* естетичних знань у площину професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва;
- *залучення* студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі;
- *набуття* майбутніми вчителями музичного мистецтва *досвіду* створення естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності.

4. У ході дослідно-експериментальної роботи розроблено та експериментально перевірено *модель* формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, що містить: *цілепроектувальний блок* (уналежнює мету процесу, соціальне замовлення на підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах естетики і духовності), *реалізаційно-конструкційний блок* (уналежнює педагогічні умови формування естетичного світогляду та додаткові вектори (засоби, форми,

методи) оптимізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва), *результативно-змістовий блок* (уналежніє зафіксовані параметри результативності процесу формування естетичного світогляду майбутніх педагогів-музикантів: показники та ознаки сформованості естетичного світогляду за персонально-самодетермінантним, нормативно-конгруентним, репродуктивно-еквівалентним рівнями).

Розроблено триетапну *методику формування естетичного світогляду* майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці.

*Інформаційно-забезпечувальний етап методики* передбачав: занурення студентів у семантику та дефінітивну мультипонятійність світоглядної феноменології; мовну об'єктивацію концепта «світогляд» та його лексичну фіксацію в естетичній проєкції; розширення термінологічного тезаурусу майбутніх педагогів-музикантів шляхом упорядкування їх знань про сутність і кореляцію понять «світогляд», «світоуявлення», «світовідчуття»; подолання дискретності в обізнаності студентів із поняттями «естетичний світогляд», «мистецький світогляд», «педагогічний світогляд»; координацію та досягнення функційної єдності між фаховими (у контексті дослідження – «мистецькими» або «музичними») та психолого-педагогічними знаннями, що переформатовує пізнавальну сферу майбутніх педагогів, сприяє формуванню цілісного, ціннісного та свідомого позитивного ставлення на рівні переконань до необхідності здійснення музично-педагогічної діяльності «за законами краси» та духовності.

*Особистісно-активізувальний етап методики* передбачав: активізацію самостійно-рефлексійних інтенцій майбутніх педагогів в проєкції музично-педагогічної діяльності; залучення студентів до практично-реалізаційної площини естетизації професійної педагогічної діяльності; конструювання етично-творчого середовища у межах професійно-педагогічної підготовки, що вирізняється генеруванням естезису і духовності, креативності, вивільнення духовних і ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного

мистецтва; актуалізацію потенціалу самостійного (рефлексійно-самодетермінувального) включення студентів у розроблення авторських моделей музично-педагогічної діяльності на засадах естетики та духовності; координування параметрів «естетичне» й «педагогічне», перебалансування у бік становлення чіткої естетично-педагогічної позиції майбутніх педагогів-музикантів.

*Позиціонуально-проектувальний етап методики* передбачав становлення стійкої професійної позиції майбутніх педагогів-музикантів, що фіксує їх свідоме ставлення до естетизації освітнього простору школи шляхом активізації естетичних інтенцій учнів; педагогічну підтримку становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних трансформувати освітній простір школи з вияскравлення параметрів естетики та духовності; набуття студентами первинного досвіду створення власних естетично-освітніх продуктів, як показників здатності до конструювання індивідуальної методики навчання музичному мистецтву на засадах естетики і духовності.

Підтвердження дієвості моделі та методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, концептуальним центром яких виступили педагогічні умови, здійснювалось шляхом співставлення результатів експериментальних діагностувальних зрізів до та після їх упровадження. Констатувальний зріз зафіксував такий результат сформованості естетичного світогляду: на персонально-самодетермінантному рівні – 9,11%, на нормативно-конгруентному – 15,21%, на репродуктивно-еквівалентному – 75,68% всіх студентів експериментальної групи; відповідно у студентів контрольної групи: на персонально-самодетермінантному рівні – 9%, на нормативно-конгруентному – 16,53%, на репродуктивно-еквівалентному – 74,47% всіх майбутніх учителів.

Після впровадження моделі та методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва зафіксовано такий

результат: на персонально-самодетермінантному рівні опинилось 19,65% респондентів ЕГ, порівняно з 11,76% КГ. Щодо нормативно-конгруентного рівня сформованості естетичного світогляду, то показники розподілилися наступним чином: 46,31% студентів ЕГ та 20,35% КГ відповідно. Водночас на репродуктивно-еквівалентному рівні залишилось 34,04% студентів ЕГ та 67,89% КГ.

Для встановлення величини зв'язку між структурними компонентами естетичного світогляду було використано обчислення коефіцієнту кореляції (r) Пірсона, який дозволив дійти певних висновків. Передусім, між визначеними компонентами спостерігається статистично значущий зв'язок, що уможливорює тлумачення естетичного світогляду як багатокomпонентної структури. Крім того, для формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва провідним є сформованість саме праксеологічно-професійного компонента ( $r = 0,9$ ), що підтверджує його визначальну роль у структурі естетичного світогляду.

Достовірність результатів дослідження забезпечувалася теоретичною обґрунтованістю та методологічним обґрунтуванням вихідних положень; застосуванням апробованого (валідного) діагностувального інструментарію за формулою: компонент естетичного світогляду → показник сформованості → ознака сформованості; контент-аналізом значного теоретичного та емпіричного матеріалу; репрезентативністю вибірки респондентів; експериментальною верифікацією висновків; застосуванням методів, що є адекватними магістральній меті дослідження, дослідницьким завданням і логіці розроблення феноменології естетичного світогляду; якісним і кількісним аналізом одержаних у ході експерименту даних.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми та не претендує на всебічне її розкриття. Подальше наукове осягнення цієї проблеми вбачається в розробці технології формування естетичного світогляду викладачів музичного мистецтва в умовах магістратури.

### Список використаних джерел

1. Abbs, P. (1989). A formal aesthetic for teaching of the arts. *A is for aesthetic*. 26–42.
2. Abbs, P. (1989). Creativity. The arts and the renewal of culture. *A is for aesthetic*. 1–25.
3. Abbs, P. (1989). Education as Individuation : The place of Autobiography. *A is for aesthetic*. 145–164.
4. Adams, L. S. Barrosse, E. (Eds.). (2007). *Art across time*. 3rd ed. New York : McGraw – Hill.
5. Aspin, D. (1989). The Arts, Education and the Community. *The Symbolic Order*. 253–270.
6. Best, D. (1992). *The Rationality of Feeling : Understanding the Arts in Education*. London.
7. Boal, A. (1992). *Games for Actors and Non-Actors*. London : Routledge.
8. Cohen, R., Cohen, L. (2000). *Enjoy and play*. Mountain view : Mayfield Publ. Co.
9. Crystal, D. (2003). *The New Penguin Encyclopedia*. Penguin Books.
10. Devoldere, L. (Ed.). (2003). *Arts and Society in Flanders and the Netherlands*. FNF “Stichting Ons Erfdeel”.
11. Gibson, R. (1988). The Education of Feeling. *The Symbolic Order*, № 5. 53–61.
12. Graiger, R. (1999). *Researching the Arts Therapies : A Dramatherapist’s Perspective*. London : Jessica Kingsley Publishers.
13. Hadfield, J. (1996). *Reading Games. Intermediate and Advanced*. Longman.
14. Haskell, B. (1999). *The American Century : Art and Culture 1900–1950*. New York : Whitney Museum of American Art; New York; London : W. W. Norton and Company.

15. Kagan, D. M. (1989). *The heuristic value of regarding classroom instruction as an aesthetic medium*. Educational Researcher.
16. Kamien, R. (1998). *Music and Appreciation* / Ward, C., Goldberg, L. Gamer, S. (Eds.). 3<sup>rd</sup> ed. Boston : McGraw – Hill.
17. Knights, L. (1989). Literature and the Education of Feeling. *The Symbolic Order*. 62–69.
18. Koycheva, T., Li Yuling. (2022). Scientific reflection of the category «aesthetic culture» in the pedagogical dimension. *Наука і освіта*, № 4. 11–16.
19. Ladousse, G. P. (1994). *Speaking Personally. Quizzes and questionnaires for fluency practice*. Cambridge University Press.
20. Martin, D. F., Jacobs, L. A. (1997). *The humanities through the arts* / Ward, C. Blaine, N., Goldberg, L. (Eds.). 5<sup>th</sup> ed. New York, London : The McGraw – Hill.
21. Pearson. (Ed.). (2005). *Longman dictionary of contemporary English*.
22. Starkey, L. (2004). *Critical thinking skills success*. N Y : Learning Express, LLC.
23. Taylor, R. (1992). *The Visual Arts in Education*. London.
24. Watson, R. (1990). *Film and Television in Education. An Aesthetic Approach in the Moving Image*. London.
25. Webb, E. (Ed.). (1992). *Literature in Education*. London : Routledge Falmer.
26. Авер'янова, Н. (2004). Мистецтво як компонент всебічного розвитку особистості. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності*, Вип. 13. 188–194.
27. Андрущенко, В. П. , Кремень, В. Г. (Ред.). (2002). *Вища освіта України : Методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації*. Запоріжжя : ЗДУ.

28. Андрущенко, В. П., Зязюн, І. А. & Кремень, В. Г. (2003). *Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз* / Кремень В. Г. (Ред.). Київ : Наукова думка.
29. Андрущенко, В. П., Михальченко, М. І. *Сучасна соціальна філософія*. Київ : Генеза.
30. Андрущенко, Т. І. (2008). *Естетичне як соціокультурний феномен (філософсько-історичний аналіз)* : дис. ... д-ра філософ. наук : 09.00.03. Львів.
31. Антоненко, Т. Л. (2015). *Фундаментальні цінності становлення духовності людини. Духовність особистості*, Вип. 3. 20–30. Доступ через URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp\\_2015\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2015_3_5)
32. Артюхова, О. В. (2005). *Формування художнього світогляду старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ.
33. Арябкина, І. В. (2006). *Формування естетичного ставлення до дійсності. Мистецтво і освіта*, № 6. 90–103.
34. Ашманіс, М. Г. (1977). *Світогляд та умови його формування*. Рига : Зінатне.
35. Бабенко, Т. В. (2006). *Формування естетичного смаку у студентів вищих навчальних закладів засобами іноземних мов* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Житомир.
36. Балл, Г. О. (1996). *Психологічні аспекти гуманізації освіти*. Київ – Рівне.
37. Балл, Г. О. (2003). *До аналізу сутнісного змісту внутрішньої свободи. Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*, Вип. 23. 35–47.
38. Баранова, Н. М. (2005). *Естетичні засади національно-культурних традицій* : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.08. Київ.



39. Барановська, І. Г. (2019). Мистецькі інтегративні технології в поліхудожній освіті. *Інформаційні технології в освіті*, 2 (39). 40–50.
40. Барановська, І. Г., Барановський, Д. М., Якименко, Ю. І. (2022). Дистанційне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва : виклики сьогодення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 76–84.
41. Барановська, І. Г., Демченко, О. Д., Граб, О. Д. (2022). Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування softskills дітей засобами театрального мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*, Вип. 63. 78–87.
42. Барановська, І. Г., Мозгальова, Н. Г. (2019). Поліхудожня освіта майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : проблеми і перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. Вип. 22 (27), Ч. 2. 31–37.
43. Барановська, І. Г., Мозгальова, Н. Г. (2019). Художньо-комунікативний контент підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Педагогічні науки*, Вип. 155. 20–24.
44. Барановська, І. Г., Мозгальова, Н. Г., Барановський, Д. М., Бордюк, О. М. (2021). Використання засобів ІКТ у процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки*, Вип. 150, 21–37.
45. Барановська, І. Г., Чернятинська, А. С., Похила, С. С. (2019). Інноваційні підходи розвитку творчої обдарованості дітей у позашкільних закладах освіти. *Освітологічний дискурс*, 3–4. 206–219.

46. Бех І. Д. (2009). *Психологічні джерела виховної майстерності*. Київ : Академвидав.
47. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : у 2-х кн.* Київ : Либідь. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади.
48. Бех, І. Д. (2004). Законопростір сучасного виховного процесу. *Вища освіта України*, № 1. 10–13.
49. Бітаєв, В. А. (2003). *Естетичне виховання і гуманізація особи*. Київ : ДАКККіМ.
50. Бітаєв, В. А. (2004). *Естетичне виховання і гуманізація особи : дис. ... д-ра філософських наук : 09.00.08.* Луганськ.
51. Богуш, А. М. (1999). Принципи модернізації освіти у ХХІ столітті. *Освіта*, 4. 13–19.
52. Бондар, Г. О. (2011). *Формування гуманістичного світогляду майбутніх учителів у процесі вивчення філологічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04.* Умань.
53. Бондаревич, І. М. (2008). *Духовна цілісність особистості як атрибут саморозгортання людини : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.04.* Київ.
54. Бондаревська, І. А. (2005). *Своєрідність естетичного в українській культурі XVII – XVIII ст. : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.08.* Київ.
55. Боришевський, М. Й. (2010). *Дорога до себе : Від основ суб'єктності до вершин духовності*. Київ : Академвидав.
56. Бутенко, В. Г. (2008). Формування естетичного світогляду особистості як пріоритетне завдання сучасної освітньо-виховної практики. *Науковий вісник Миколаївського державного університету*, Вип. 20, Т. 2. 40–45.
57. Бутенко, В. Г. (2009). Естетичний світогляд та його структура. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*, Вип. 1. 267–271.

58. Васильковська, К. М. (2006). *Формування художнього світогляду майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музично-історичних дисциплін* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ.
59. Галіцян, О. А. (2010). *Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса.
60. Гегель, Г. В. Ф. (1968). *Естетика*. Київ : Мистецтво.
61. Гіптерс, З. В. (1998). *Художня самодіяльна творчість студентів як засіб естетичного виховання майбутніх спеціалістів*. Львів : Каменяр.
62. Гітун, Н. І. (1999). *Естетичне світопереживання в життєдіяльності людини* : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.08. Київ.
63. Гоголь, Н. В. (2004). *Формування у молодших школярів естетичної оцінки художнього твору на уроках читання* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ.
64. Гончаренко, Л. П. (2002). *Розвиток естетичних смаків майбутніх учителів засобами сучасної інструментальної музики* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг.
65. Гончаренко, М. В. (1976). *Проблеми естетичного виховання. Нариси теорії*. Київ : Мистецтво.
66. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь.
67. Горинь, В. І. (1981). Специфіка формування і структура естетичної свідомості. *Естетична свідомість і мистецтво соціалістичного реалізму*. 7–40.
68. Горожанкіна, О. М. (2010). *Педагогічні умови формування професійного світогляду педагога-музиканта* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси.

69. Горохова, О. В. (2009). *Раціональні виміри естетичної оцінки* : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.08. Луганськ.
70. Гузій, Н. В. (2004). *Педагогічний професіоналізм : історико-методологічні та теоретичні аспекти*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова.
71. Дем'янчук, О. Н. (2001). Художньо-естетичний інтерес як психолого-педагогічна проблема. *Проблеми художньо-естетичної освіти та виховання учнівської і студентської молоді в умовах національного відродження*. Луцьк : Ред.-вид. від. «Вежа». 7–26.
72. Джола, Д. М. Щербо, А. Б. (1998). *Теорія і методика естетичного виховання школярів*. Київ : Інститут змісту і методів навчання.
73. Дільтей, В. (1996). *Виникнення герменевтики. Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями*. Київ : Ваклер.
74. Дорогань, С. О. (2005). *Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами української літератури* : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Київ.
75. Дун Хао. (2022). Результати експерименту щодо формування мистецького світогляду підлітків. *Paradigm of knowledge*, 2 (52). 59–73.
76. Економова, Е. К. (2010). Концерт як організаційний засіб професійної підготовки співаків до виконавської діяльності. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова, № 12 (22) 16 серії «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»*. 120–126.
77. Економова, Е. К. (2010). Сучасні підходи до застосування навчальних технологій у процесі професійної підготовки співаків. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю : шлях до інтеграції»*. 362–367.
78. Забіяка, І. М. (Уклад). (2007). *Глумачний словник сучасної української мови* : бл. 50000 сл. Київ : Арій.

79. Зелена, І. О. (2010). Аналіз наукової літератури з проблеми світогляду. *Наукові праці. Серія : Педагогіка, психологія і соціологія*, Вип. 7 (167). 5–9.
80. Зелена, І. О. (2010). Критеріальне забезпечення процесу формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарних дисциплін. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*, № 3–4. 70–77.
81. Зелена, І. О. (2010). Методи діагностики естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*, Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю : шлях до інтеграції». 128–134.
82. Зелена, І. О. (2011). *Педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ.
83. Зязюн, І. А. (2001). Філософія освіти : парадигми і технології. *Педагогічні новації столичної освіти : теорія і практика*. 7–20.
84. Зязюн, І. А. (2006). Естетичні засади розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості* / Ничкало Н. Г. (Ред.). Чернівці : Зелена Буковина. 14–36.
85. Зязюн, І. А. Сагач, Г. М. (1997). *Краса педагогічної дії*. Київ : Українсько-фінський інститут менеджменту та бізнесу.
86. Зязюн, І. А., Карамущенко, Л. В. & Кривонос, І. Ф. (2004). *Педагогічна майстерність* / Зязюн І. А. (Ред.). 2-ге вид., доп. і перероб. Київ : Вища школа.
87. Зязюн, І. А., Семашко, О. М. (1995). Національна державна комплексна програма естетичного виховання : проект. *Рідна школа*, № 12. 29–52.

88. Зязюн, І. А., Філіпчук, Г. Г. & Отич, О. М. (2013). *Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності*. Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет.
89. Івушкіна, О. В. (2000). Філософські витоки феномену світовідношення особистості. *Нові технології навчання*, Вип. 26. 168–175.
90. Івушкіна, О. В. (2002). *Формування світовідношення особистості студентів коледжу культури і мистецтв засобами мистецтва* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ.
91. Ігнатович, О. Г. (2000). *Формування художньо-естетичного смаку підлітків у процесі літературно-творчої діяльності* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ.
92. Калашник, Н. Г. (2001). *Естетичні смаки : їх формування*. Запоріжжя : Просвіта.
93. Кант, І. (1966). *Твори в 6 томах*. Т. 6.
94. Карпинська, Л. О. (2005). *Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Одеса.
95. Карпова, Е. Е., Нестеренко, В. В. & Листопад, А. А. (2005). *Розвиток творчої активності майбутніх учителів : теорія і практика*. Одеса : ХНУ УВС.
96. Кір'ян, М. М. (2005). *Формування естетичних почуттів у майбутнього вчителя комплексом мистецтв у процесі навчальної діяльності* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ.
97. Кічук, Н. В. (1999). *Творча особистість вчителя : педагогічні засади формування*. Одеса : Принт-Мастер.
98. Ковальчук, В. Ю. (2004). *Професійна та світоглядно-методологічна підготовка сучасного вчителя : модернізаційний аналіз*. Київ – Дрогобич : Коло.

99. Козир, А. В. (2009). *Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти* : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.02; 13.00.04. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.
100. Козир, А. В. (2013). Система принципів фахової підготовки викладачів мистецьких дисциплін. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, Вип. 10 (1). 142–145.
101. Койчева, Т. І. Галіцан, О. А., Лян Цзе. (2020). Критеріальний підхід до формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, № 1 68 (лютий). 116–121. DOI : 10.33310/2518-7813-2020-68-1-116-121.
102. 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.
103. Койчева, Т. І., Галіцан, О. А. (2019). Методичне забезпечення процесу конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*, № 10 (94). 22–30.
104. 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*, Вип. 84. 38–42.
105. Койчева, Т. І., Осипова, Т. Ю., Галіцан, О. А. (2020). Методичний ресурс формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, Вип. 1 (130). 7–13. DOI : <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-1-1>

106. Койчева, Т. І., Фань Пейсі. (2022). Прогностична діяльність у ракурсі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, № 85. 35–39.
107. Колесник, М. І. (1966). *Про естетичні здібності людини*. Київ : Мистецтво.
108. Комінко, С. Б., Кучер, Г. В. (2005). *Кращі методи психодіагностики*. Тернопіль : Карт-бланш.
109. Кондрацька, Л. А. (2002). Антропологічна парадигма культурологічної підготовки майбутнього вчителя мистецтва. *Людинознавчі студії. Серія : Педагогіка*. 115–129.
110. Кондрацька, Л. А. (2002). *Художня епістемологія у вимірі педагогіки*. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан.
111. Кондрацька, Л. А. (2004). *Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей* : дис ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль : Б.В.
112. Кондрацька, Л. А. Рудницька, О. (2000). *Українське мистецтво у полікультурному просторі*. Київ : ЕксОб.
113. Коннов, О. Ф. (2010). *Історична динаміка художнього стилю* : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.08. Київ.
114. Косяк, Л. І. (2000). *Дидактичні умови формування естетичних інтересів старшокласників* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг.
115. Кочура, Н. М. (2005). Естетичні цінності в уявленнях українського етносу : світоглядні доміанти. *Нова парадигма*, № 51. 60–68.
116. Кочура, Н. М. (2005). Прекрасне та піднесене як світоглядні координати національно-культурного поступу України. *Мультиверсум*, № 52. 196–205.



117. Кочура, Н. М. (2009). *Культурно-естетична домінанта національного світогляду та її ідеологічна значущість* : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.12. Київ.
118. Кремень, В. (2005). *Філософія : мислителі, ідеї, концепції*. Київ : Книга.
119. Кремень, В. Г. (2003). Філософія освіти XXI століття. *Педагогіка і психологія*, № 1 (XXXVIII). 6–16.
120. Кремень, В. Г. (2010). *Філософія людиноцентризму в освітньому просторі*. 2-е вид. Київ : Т-во «Знання» України.
121. Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ : Юрінком Інтер.
122. Кримський, С. Б. (1976). Зміст та функції природничо-наукової картини світу. *Філософська думка*, № 2. 66–76.
123. Кримський, С. Б. (1995). Під сигнатурою Софії. *Філософська і соціологічна думка*, № 5–6. 235–242.
124. Кримський, С. Б. (1996). Ціннісно-смісловий універсум як предметне поле філософії. *Філософська і соціологічна думка*, № 3–4. 102–116.
125. Кузьмінський, А. І., Омеляненко, В. Л. (2003). *Педагогіка*. Київ : Видавництво «Знання-Прес».
126. Курлянд, З. Н. (1995). *Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності*. Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського.
127. Курлянд, З. Н., Осипова, Т. Ю., Галіцан, О. А., Гурін, Р. С. & Богданова, І. М. (2012). *Теорія і методика професійної освіти* / Курлянд З. Н. (Ред.). Київ : Знання.
128. Кутузова, Г. І. (1998). Естетична самоосвіта студентів гуманітарних факультетів. *Мистецтво та освіта*, № 3. 41–44.
129. Левчук, Л. Т. Оніщенко, О. І. (2000). *Основи естетики*. Київ : Вища школа.
130. Лещенко, М. П. (1996). *Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання*. 2-е вид., доп. Київ.

131. Лисоколенко, Т., Рогова, О. (2021). Духовність як основа антропоцентризму в українській філософії. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія : Філософія. Педагогіка*, Вип. 1. 23–30.
132. Лі Юйлін. (2024). Сутність і структура естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва. *Вісник науки та освіти*, № 8. 111–115.
133. Лі Юйлін. (2024). Феноменологія естетичного світогляду вчителя музичного мистецтва в наукових джерелах. *Наукові інновації та передові технології. Серія : Педагогіка*, № 8 (36). 1234–1241.
134. Локарева, Г. В. (2006). Художньо-естетична інформація як засіб виховання учнівської молоді. *Мистецтво та освіта*, № 1. 7–12.
135. Мазепа, В. І., Азархин, А. А. & Горський, В. С. (1988). *Естетичне виховання / Яранцева Н. О. (Упоряд.)*. Київ : Політвидав України.
136. Масол, Л. М. (1999). Образ – слово – думка : полікультурний діалог в освітньому просторі. *Мистецтво і освіта*, № 4. 38–46.
137. Масол, Л. М. (2004). Навчально-тематичні плани підвищення кваліфікації вчителів художньо-естетичного профілю з «Художньої культури» та «Мистецтва». *Мистецтво та освіта*, № 4. 51–60.
138. Масол, Л. М. (2006). *Загальна мистецька освіта : теорія і практика*. Київ : Промінь.
139. Медведєва, О. Р. (2008). *Формування творчих умінь студентів у позааудиторній виховній роботі* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків.
140. Мельничук, С. Г. (2004). Формування естетичної культури майбутніх учителів. *Мистецтво та освіта*, № 3. 4–5.
141. Меднікова, Г. С. (2001). Постмодерністська модель світобачення. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*, Вип. VII. Ч. 1. 27–37.
142. Миропольська, Н. Є. (2002). *Мистецтво слова в структурі художньої культури учня : теорія і практика*. Київ : Парламентське видавництво.

143. Миропольська, Н. Є. (2006). Творча діяльність учнів у мистецькій сфері як складова процесу їх естетичного виховання. *Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*, № 2. 21–24.
144. Михайлова, Л. М. (1999). Навчально-виховні можливості художньої культури світу в естетичному вихованні учнівської молоді. *Освіта на Луганщині*, № 2 (11). 62–65.
145. Могілей, І. В. (2019). Поліхудожнє виховання майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогічна проблема. *Наукові записки Криворізького державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*, Вип. 176. 100–105.
146. Моляко, В. О. (1978). Психологія творчої діяльності. *Знання УРСР. Серія 6 : Педагогічні науки*, № 1. 47.
147. Музика, О. Я. (2008). Творчі здібності й особистість вчителя образотворчого мистецтва. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*, Вип. 129. 70–74.
148. Наконечна, О. П. (2002). *Естетичне як тип духовності*. Рівне : Вид-во УДУВГП.
149. Наконечна, О. П. (2004). *Естетичне як тип духовності* : дис. ... д-ра філософ. наук : 09.00.08. Київ.
150. Наливайко, І. П. (2000). Становлення поглядів В. О. Сухомлинського на виховання школярів засобами мистецтва. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*, Ч. 1. 87–95.
151. Нечепоренко, М. В. (2005). *Формування естетичної культури студентів класичних університетів* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків.

152. Олексюк, О. М. Ткач, М. М. (1998). *Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва*. Київ : Знання України.
153. Орлов, В. Ф. (2003). *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін* / Зязюн І. А. (Ред.). Київ : Наукова думка.
154. Осипова, Т. Ю. (2016). Педагогічне наставництво в аспекті полісуб'єктного підходу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*, № 1. 61–66.
155. Отич, О. М. (2003). *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти* / Зязюн І. А. (Ред.). Чернівці.
156. Отич, О. М., Соломаха, С. О., & Дубінець, І. В. (2014). *Розвиток художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін на основі інтегративного підходу*. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В.
157. Падалка, Г. М. (1991). Естетична культура майбутніх вчителів та умови її формування. *Вища і середня педагогічна освіта*, № 15. 56–59.
158. Падалка, Г. М. (2006). Естетична спрямованість формування творчих якостей майбутніх педагогів-музикантів. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*, № 2. 215.
159. Пальшкова, І. О. (2009). *Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи : практико-орієнтований підхід* : дис. ... д-ра наук : 13.00.04. Одеса.
160. Панченко, В. І. (2000). Структура естетичної свідомості. *Естетика*. 48–66.
161. Пастухова, Ю. А. (2009). *Художньо-естетичне виховання студентської молоді в цілісному педагогічному процесі університету* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ.

162. Пашукова, Т. І. (Ред.). (2000). *Практикум із загальної психології*. Київ : Т-во Знання, КОО.
163. Петрович, В. С. (2001). Зміст та організаційно-педагогічні форми художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи. *Проблеми художньо-естетичної освіти та виховання учнівської і студентської молоді в умовах національного відродження*. Луцьк : Ред.-вид. від. «Вежа». 61–94.
164. Поліщук, О. П. (2009). *Художнє мислення в контексті естетичної теорії* : дис. ... д-ра філософ. наук : 09.00.08. Київ.
165. Потапюк, Л. М. (2002). *Формування світогляду учнів підліткового та юнацького віку у навчально-виховному процесі сучасної школи* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль.
166. *Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах*. (2004, 25 лютого). Офіційний вебпортал парламенту України. [https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1\\_11290-04#Text](https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1_11290-04#Text)
167. Прушковська, О. Л. (2006). *Формування у молодших школярів естетичних почуттів засобами художньо-творчого освоєння природи у позакласній роботі* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ.
168. Радкіна, В. Ф. (2004). *Формування художньо-естетичного смаку як професійної якості майбутнього вчителя* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса.
169. Реброва, Г. (2024). Проектне навчання як тренд світового мистецько-освітнього простору. *Південноукраїнські мистецькі студії*, № 1. 45–52.
170. Реброва, О., Реброва, Г. (2024). Потенціал емпармент педагогіки у професійній підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва і хореографії. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*, № 1. 33–39.

171. Решетніков П. Є. (2000). *Нетрадиційна технологічна система підготовки вчителів : Народження майстра.*
172. Роганова, М. В. (2008). Духовний розвиток студентів вищих навчальних закладів. *Проблеми освіти*, Вип. 55. 115–120.
173. Рудницька, О. П. (2002). *Педагогіка загальна та мистецька.* Київ.
174. Сарнавська, О. В. (2011). *Синестезійні витоки естетичної чуттєвості : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.08.* Київ.
175. Семашко, О. М. (2004). *Соціологія мистецтва.* Київ : Міленіум.
176. Сисоєва, С. (2006). *Основи педагогічної творчості.* Київ.
177. Сисоєва, С. О. (2001). Творчий розвиток учнів у контексті особистісно-орієнтовного навчання. *Гуманітарні науки*, № 1. 110–118.
178. Сисоєва, С. О., Алексюк, А. М., Воловик, П. М. (2001). *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / Сисоєва С. О. (Ред.).* Київ : ВПОЛ.
179. Скринник-Миська, Д. М. (2009). *Еволюція світоглядно-філософських засад українського образотворчого мистецтва на рубежі XIX – XX ст. : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.05.* Львів.
180. Смікал, В. О. (2002). *Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04.* Київ.
181. Сова, М. О. (2005). *Інтеграція художньо-культурологічних знань у системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04.* Київ.
182. Соловійов, В. С. (2003). *Творчість як філософсько-антропологічна проблема : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.04.* Київ.
183. Соломаха, С. (2014). Діалектика розвитку художньо-естетичного світогляду особистості в історії культури. *Естетика і етика педагогічної дії*, Вип. 7. 72–82.

184. Сотська, Г. І. (2006). Образотворче мистецтво як засіб розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості*. Чернівці : Зелена Буковина. 137–146.
185. Сотська, Г. І. (2008). *Підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ.
186. Софіщенко, О. В. (2003). *Формування системи естетичних цінностей у студентів педагогічного навчального закладу* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ.
187. Стаднік, І. Б. (2003). *Українська ментальність у контексті відродження національної духовності* : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Одеса.
188. Стась, М. І. (2007). *Методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ.
189. Степанов, О. М. (2006). *Психологічна енциклопедія*. Київ : Академвидав.
190. Стрітьєвич, Т. М. (2009). *Формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси.
191. Суродейкіна, Т. (2000). До питання про дефініцію семантичного поля (на прикладі мистецької термінології сучасної англійської мови). *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія : Германська філологія*, Вип. 98. 59–62.
192. Сухомлинський, В. О. (1976). *Вибрані твори : в 5-ти т. Т. 1. : Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу*. Київ : Радянська школа.
193. Табачковський, В., Діденко, В. (2002). *Світогляд. Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Абрис.

194. Тарасенко, А. А. (2007). *Міфологічні мотиви і образи в образотворчому мистецтві Одеси останньої третини ХХ – початку ХХІ століття* : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.05. Харків.
195. Тарасенко, Г. С. (2006). *Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти*. Черкаси : Вертикаль.
196. Ткач, М. М. (2004). *Становлення художнього світовідношення майбутніх музикантів-педагогів у процесі професійної підготовки* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ.
197. Трач, Р., Балл, Г. (Ред.). (2001). *Гуманістична психологія : антологія у 3-х т.* Київ : Університетське видавництво «Пульсари».
198. Усачова, Г. М. (2006). *Розвиток основ гуманістичного світогляду молодших школярів засобами українського національного виховання* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Київ.
199. Фаріон, О. О. (2008). Вектори антропологічно-екзистенційної філософії В. І. Шинкарука. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Філософія. Культурологія*, № 1 (7). 166–170.
200. Федоріщева, С. П. (2001). *Естетичні основи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ.
201. Харкавців, І. Р. (2010). *Розвиток педагогічної творчості вчителя у процесі професійної самореалізації* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ.
202. Хуан Цзіншен. (2016). Діагностика рівнів сформованості естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва (порівняльний аналіз результатів констатувального та прикінцевого етапів експерименту). *Модернізація навчально-виховного процесу у сучасних закладах освіти*. 17–25.
203. Хуан Цзіншен. (2016). Експериментальна модель формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Наука і освіта*, Вип. № 12 (СХХХХХІІ). 197–204.



204. Хуан Цзіншен. (2016). Естетичний світогляд у системі професійної компетентності учителя образотворчого мистецтва. *Гуманітарні науки сьогодні : обговорення актуальних проблем.* (с. 40–43).
205. Хуан Цзіншен. (2017). Модель формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва (експериментальна реалізація). *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, № 1 (114). 17–22.
206. Черкасов, В. Ф. (2011). *Музично-педагогічна освіта України на межі двох тисячоліть (1991–2010 р.)*. Кіровоград : ТОВ «Імекс-ЛТД».
207. Черкасов, В. Ф. (2016). *Теорія і методика музичної освіти*. Київ : ВЦ «Академія».
208. Черкасов, В. Ф. (2019). Модель готовності формування майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів основної школи. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*, Вип. 185. 68–73.
209. Черкасов, В. Ф. (2020). Формування музично-педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх навчальних закладів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*, Вип. 188. 35–40.
210. Черкасов, В. Ф. (2023). Формування диригентсько-оркестрової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*, 5. 50–55.
211. Черноволенко, В. Ф. (1970). *Світогляд і наукове пізнання*. Київ.
212. Швирка, В. М. (2003). *Естетичне виховання майбутнього вчителя-філолога засобами мистецтва* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ.
213. Шевнюк, О. Л. (2003). *Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова.

214. Шевченко, Г. П. (2008). Естетичне виховання студентської молоді засобами мистецтва на сучасному етапі. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*, Вип. 2 (25). 7–12.
215. Ши Цзюнь-бо. (2006). Сутність та структура мистецької компетентності майбутніх вчителів музики. *Педагогіка вищої та середньої школи*, № 16. Ч. 2. 276–282.
216. Шиман, І. А. (2023). Оцінка ефективності інноваційних підходів у формуванні фахової компетентності вчителів музичного мистецтва. *Освітні обрії*, Т. 56, № 1. 147–150.
217. Шинкарук, В. І. (1988). Світогляд як форма самосвідомості людини і спосіб духовно-практичного освоєння світу. *Науковий світогляд і суспільна культура*, Вип. 1. 12–29.
218. Шинкарук, В. І. (Ред.). (1986). *Філософський словник : 2000 ст.* 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : УРЕ.
219. Шинкарук, В., Мазепа, В. (1985). *Мистецтво та світогляд*. Київ : Наукова думка.
220. Шмельова, Т. В. (2008). *Підготовка майбутніх учителів до формування естетичного світосприймання в молодших школярів* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ.
221. Шоробура, І. М. (2007). *Становлення та розвиток шкільної географічної освіти в Україні (19–20 ст.)* : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.01.
222. Щолокова, О. П. (1996). *Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів* : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. Київ.
223. Явоненко, М. В. (2007). *Система творчих завдань міжпредметного характеру з розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Чернігів.

224. Яковенко, Л. П. (1996). *Формування художнього мислення студентів педагогічного факультету засобами музики* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ.
225. Яранцева, Н. О. (Упоряд.). (1988). *Естетичне виховання*. Київ : Політвидав України.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Знаходження коефіцієнту кореляції між компонентами естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва (фрагмент обчислення)**

Приклад: знаходження коефіцієнту кореляції  $r(x, x_1)$  де  $x$ - естетичний світогляд, а  $x_1$ - праксеологічно-професійний компонент естетичного світогляду

Вихідна формула (за Пірсоном) має вигляд:

$$r(x, y) = \frac{Nxy(x - \bar{x})(y - \bar{y})}{\sqrt{\sum Nx(x - \bar{x})^2 \sum Ny(y - \bar{y})^2}}$$

Адаптована згідно вимог дослідження, формула набуває такого вигляду:

$$r(x, x_1) = \frac{Nxx_1(x - \bar{x})(x_1 - \bar{x}_1)}{\sqrt{\sum Nx(x - \bar{x})^2 \sum Nx_1(x_1 - \bar{x}_1)^2}}$$

де:

$x$  та  $x_1$  - вимірювані ознаки,

$N$  – кількість респондентів,

$\bar{x}$  та  $\bar{x}_1$  - середньоарифметичні дані за показниками  $x$  та  $x_1$ .

1. Знаходження  $\sum N_x x$  та  $\bar{x}$

$N_x$	$N_x \cdot x$	
$(x = 2,5) = 2$	$2 \cdot 2,5 = 5,0$	$\bar{x} = 452 / 123$  $\bar{x} = 3,6747 \approx 3,7$
$(x = 2,6) = 40$	$40 \cdot 2,6 = 104$	
$(x = 3,9) = 3$	$3 \cdot 3,9 = 11,7$	
$(x = 4,0) = 54$	$54 \cdot 4,0 = 216$	
$(x = 4,8) = 23$	$23 \cdot 4,8 = 110,4$	
$(x = 4,9) = 1$	$1 \cdot 4,9 = 4,9$	
$\sum N_x = 123$	$\sum N_x \cdot x = 452$	

2. Знаходження  $\sum N_{x_1} x_1$  та  $\bar{x}_1$

$N_{x_1}$	$N_{x_1} x_1$	
$(x = 2,5) = 4$	$4 \cdot 2,5 = 10$	$\bar{x}_1 = 467,7 / 123$  $\bar{x}_1 = 3,8024 \approx 3,8$
$(x = 2,6) = 27$	$27 \cdot 2,6 = 70,2$	
$(x = 3,0) = 3$	$3 \cdot 3,0 = 9,0$	
$(x = 4,0) = 61$	$61 \cdot 4,0 = 244$	
$(x = 4,8) = 27$	$27 \cdot 4,8 = 129,6$	
$(x = 4,9) = 1$	$1 \cdot 4,9 = 4,9$	
$\sum N_{x_1} = 123$	$\sum N_{x_1} x_1 = 467,7$	

3. Знаходження  $\sum N_x (x - \bar{x})^2$  та  $\sum N_{x_1} (x_1 - \bar{x}_1)^2$

$N_x (x - \bar{x})^2$	$\sum N_{x_1} (x_1 - \bar{x}_1)^2$

$2 (2,5 - 3,7)^2 = 2,88$ $40 (2,6 - 3,7)^2 = 48,4$ $3 (3,9 - 3,7)^2 = 0,12$ $54 (4,0 - 3,7)^2 = 4,86$ $23 (4,8 - 3,7)^2 = 27,83$ $1 (4,9 - 3,7)^2 = 1,44$	$4 (2,5 - 3,8)^2 = 6,76$ $27 (2,6 - 3,8)^2 = 38,88$ $3 (3,0 - 3,8)^2 = 1,92$ $61 (4,0 - 3,8)^2 = 2,44$ $27 (4,8 - 3,8)^2 = 27$ $1 (4,9 - 3,8)^2 = 1,21$
$\sum N x (x - \bar{x})^2 = 85,53$	$\sum N x_1 (x_1 - \bar{x}_1)^2 = 78,21$

4. Визначення  $N(x; x_1)$

$N(x; x_1)$	
$N(2,5; 2,5) = 2$	$N(3,9; 4,0) = 3$
$N(2,6; 2,5) = 2$	$N(4,0; 4,0) = 50$
$N(2,6; 2,6) = 27$	$N(4,0; 4,8) = 4$
$N(2,6; 3,0) = 3$	$N(4,8; 4,8) = 23$
$N(2,6; 4,0) = 8$	$N(4,9; 4,9) = 1$
$\sum N(x; x_1) = 123$	

5. Знаходження  $\sum N_{xx_1}(x - \bar{x})(x_1 - \bar{x}_1)$ 

$N_{xx_1}(x - \bar{x})(x_1 - \bar{x}_1)$	
$2(2,5-3,7)(2,5-3,8)=3,12$	$3(3,9-3,7)(4,0-3,8)=0,12$
$2(2,6-3,7)(2,5-3,8)=2,86$	$50(4,0-3,7)(4,0-3,8)=3$
$27(2,6-3,7)(2,6-3,8)=35,64$	$4(4,0-3,7)(4,8-3,8)=1,2$
$3(2,6-3,7)(3,0-3,8)=2,64$	$23(4,8-3,7)(4,8-3,8)=25,3$
$8(2,6-3,7)(4,0-3,8)=-1,76$	$1(4,9-3,7)(4,9-3,8)=1,32$
	$\sum N_{xx_1}(x - \bar{x})(x_1 - \bar{x}_1) = 73,44$

1. Одержані значення підставлено у загальну формулу знаходження

коефіцієнту кореляції (r): 
$$r(x, x_1) = \frac{N_{xx_1}(x - \bar{x})(x_1 - \bar{x}_1)}{\sqrt{\sum N_x(x - \bar{x})^2 \sum N_{x_1}(x_1 - \bar{x}_1)^2}} =$$

$$\frac{73,44}{\sqrt{85,53 * 78,21}} = \frac{73,44}{\sqrt{6689,30}} = \frac{73,44}{81,79} \approx 0,8979; \quad \text{Таким чином,}$$

$$r(x; x_1) \approx 0,9$$

**Додаток Б. 1**  
**ОЦІНКА ЯСКРАВОСТІ – ЧІТКОСТІ УЯВЛЕНЬ**  
**(ЗА МЕТОДОМ САМОРАНЖУВАННЯ)**  
**ПИТАЛЬНИК Д.МАРКСА**

*Інструкція.* Метою цього досліджу є визначення яскравості-чіткості уявлень, що у Вас виникають. Завдання питальника викликають у Вас певні уявлення. Ви повинні оцінити їх яскравість-чіткість на підґрунті запропонованої шкали оцінок. Під час оцінки кожного з уявлень звіряйтесь зі шкалою. Намагайтесь оцінювати кожне визначення незалежно від оцінки інших. Запам'ятайте, що уявлення про об'єкт неможна плутати зі знанням про нього. Ви повинні бачити об'єкт «уявним поглядом», Ваша задача – оцінити яскравість-чіткість картинки, що виникла у Вас.

**Шкала**

- 5 – уявлення абсолютно яскраві, чіткі, прості, як образ сприйняття.
- 4 – уявлення яскраві, чіткі, чисті.
- 3 – уявлення середньої яскравості-чіткості.
- 2 – уявлення неясні, тусклі і смутні.
- 1 – уявлення взагалі немає, Ви тільки знаєте те, що Ви думаєте про предмет.

**Завдання**

Подумайте про будь-кого з Ваших родичів або друзів, котрих Ви часто бачите. Сконцентруйте на образі, що з'явився перед Вашим уявним поглядом. Оцініть за шкалою «яскравість-чіткість» уявлення, які будуть виникати у Вас відповідно до наступних питань.

1. Уявіть чіткі контури обличчя, голови, плечей, тіла цієї людини.
2. Уявіть характерні положення голови та пози її тіла.
3. Уявіть її осанку, манеру поводитися, ходу, довжину кроку під час ходи; уявіть все це в єдиному образі.
4. Уявіть колір її одягу, який Вам добре знайомий.



Уявіть собі і оцініть за шкалою наступні сцени сходу сонця.

5. Сонце підіймається у повите серпанком небо.
6. Сонце підіймається у блакитне небо.
7. Сонце підіймається, але на небі хмари; осторонь починається гроза, помітні спалахи блискавки.
8. Сонце підіймається, на небі райдуга.

Уявіть собі і оцініть за шкалою наступні сцени, пов'язані з магазином, куди Ви часто ходите.

9. Уявіть повну картину магазина з протилежного боку вулиці.
10. Уявіть вітрину цього магазина з товаром.
11. Уявіть, що Ви наближаєтесь до дверей; уявіть колір, розмір, деталі дверей.
12. Уявіть, що Ви входите до магазина, йдете до прилавку; уявіть продавця, його руки, він відпускає товар, дає здачу.

Уявіть собі сільський куточок з деревами, горами, озером.

13. Уявіть цей ландшафт загалом.
14. Уявіть дерева, їх колір та розмір.
15. Уявіть колір та розмір озера.
16. Уявіть, що подув вітерець, дерева зашуміли, на озері з'явилися брижі.

Номер завдання у питальнику	Бал
1	
...	
16	
Середній бал	

**Інтерпретація.** Бали проставляються в протоколі кожним респондентом індивідуально. Загальна кількість балів слугує показником здатності суб'єкта до уявлення про об'єкт за ознакою яскравості-чіткості вторинного образу (чим більшою є сума балів, тим більш яскравим є уявлення).

## Додаток Б. 2

### МОДИФІКОВАНИЙ ТЕСТ Р.КЕТТЕЛЛА (ЗА ФАКТОРОМ І ТА М)

Наводимо скорочений варіант питальника, оскільки в контексті дослідження вивчалися такі фактори: фактор І «жорсткість – чуттєвість», фактор М «практичність – розвинена уява». Відтак, було обрано з усіх представлених запитань ті, які відповідають цим факторам.

Відповіді досліджуваного записуються на спеціальному аркуші, потім обчислюються за допомогою спеціального "ключа". Збіг відповідей «а» і «с» з ключем оцінюється 2 балами, збіг відповідей «b» – 1 балом. Сума балів за кожну виокремлену групу питань дає у результаті значення фактора. Виключенням є фактор b, де будь-який збіг відповіді з «ключем» приносить 1 бал.

**Інструкція:** перед Вами запитання, які допоможуть виявити деякі властивості Вашої особистості. Тут не може бути «правильних» або «помилкових» відповідей. Відповідаючи на кожне запитання, оберіть ту відповідь, яка найбільшою мірою відповідає Вашим поглядам, Вашій думці про себе.

### Тестовий матеріал

*Фактор М (питання):*

1. Коли я читаю про будь-яку подію, я цікавлюсь усіма подробицями.
  - а) завжди
  - б) іноді
  - с) рідко
28. Мені подобається друг,
  - а) інтереси якого мають діловий та прагматичний характер
  - б) не знаю
  - с) який вирізняється глибоко продуманими поглядами на життя
43. Іноді я не наважуюсь втілювати свої ідеї у життя, тому що вони здаються мені нездійсненними.

- а) вірно
- б) важко сказати
- с) невірно

62. Мені більше подобається розмовляти з людьми вишуканими, витонченими, ніж з відвертими та прямолінійними.

- а) так
- б) не знаю
- с) ні

79. Працюючи в магазині, я б волів

- а) оформлювати вітрини
- б) не знаю
- с) бути касиром

96. Я вважаю, що навіть найдраматичніші події через рік не залишать у моїй душі ані сліду.

- а) так
- б) іноді
- с) ні

*Фактор I (питання):*

1. Я б скоріше займався

- а) фехтуванням та танцями
- б) важко сказати
- с) боротьбою та баскетболом

26. Мої друзі частіше

- а) радяться зі мною
- б) роблять це і інше порівну
- с) дають мені поради

43. Мені б сподобалася практична повсякденна робота з різними установками та машинами.

- а) так

б) не знаю

с) ні

60. На мене робить враження

а) майстерність та добірність

б) важко сказати

с) сила та міць

77. Якби я міг перенестись у минуле, я б найбільше хотів зустрітись з

а) Колумбом

б) не знаю

с) Пушкіним

94. Я вважаю, що те, що люди висловлюють віршами, можна так само точно виразити прозою.

а) так

б) іноді

с) ні

*Фактор М «практичність – розвинена уява».* При низьких оцінках людина практична, сумлінна. Вона орієнтується на зовнішню реальність і дотримується загальноприйнятих норм, їй властива деяка обмеженість і зайва увага до дрібниць. При високій оцінці можна говорити про розвинену уяву, орієнтацію на свій внутрішній світ, високий творчий потенціал людини.

*Фактор І «жорсткість – чуттєвість».* При низьких оцінках людині властива мужність, самовпевненість, розсудливість, реалістичність суджень, практичність, деяка жорсткість, суворість, черствість по відношенню до довколишніх. При високих оцінках спостерігається м'якість, стійкість, залежність, прагнення до заступництва, схильність до романтизму, артистичність натури, жіночність, художність сприйняття світу. Можна говорити про розвинену здібність до емпатії, співчуття, співпереживання і розуміння інших.

**Ключ**

Фактор М	11. b1 c2	28. b1 c2	45. a2 b1	62. a2 b1	79. a2 b1	96. b1 c2
Фактор І	9. a2 b1	26. a2 b1	43. b1 c2	60. a2 b1	77. b1 c2	94. b1 c2

### Додаток Б.3

#### МЕТОДИКА Б.ДОДОНОВА «БАЖАНІ ПЕРЕЖИВАННЯ»

**Інструкція.** Уважно прочитайте перелік переживань. Оберіть з них те, що Вам найбільше подобається відчувати. Запишіть його номер на 1-му місці «шкали». Номера інших переживань розташуйте на 2-10 місцях цієї ж «шкали» праворуч за спаданням переваг. Відтак, 1 місце – найбільш бажана перевага, 10 місце – найменш бажана перевага.

Номер	Емоція
1.	Почуття незвичайного, таємничого, що з'являється в незнайомій місцевості, оточенні.
2.	Радісне хвилювання, нестримне прагнення придбати нові речі предмети колекціонування, задоволення від думки, що незабаром їх побільшає.
3.	Радісне збудження, коли бачиш, що досягаєш успішних результатів.
4.	Задоволення, гордість, підйом духу, коли можеш довести свою цінність як особистості чи перевагу над суперниками, коли тобою щиро захоплюються.
5.	Веселощі, безтурботність, хороше фізичне самопочуття, насолода гарною їжею, відпочинком, невимушеною обстановкою, безпекою життя.
6.	Почуття радості та задоволення, коли вдається зробити щось гарне для дорогих тобі людей.
7.	Палкий інтерес, насолода при пізнанні нового, при

	знайомстві з разючими науковими фактами, радість та глибоке задоволення при збагненні сутності явища, підтвердження Ваших здогадок та припущень.
8.	Бойове збудження, почуття ризику, захоплення ним, азарт, гострі відчуття у хвилини боротьби, небезпеки.
9.	Радість, гарний настрій, симпатія, вдячність, коли бачиш дружбу та взаєморозуміння, коли сам отримуєш допомогу чи схвалення з боку інших людей.
10.	Своєрідне солодке почуття, що виникає при сприйнятті природи та музики, віршів, інших творів мистецтва.

Номер емоції											
Місце	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

## Додаток Б.4

### АРТИСТИЧНІ НАХИЛИ

**Інструкція.** Ваше завдання полягає у тому, щоб уважно прочитати запитання та позначити: «+» — якщо Ваша відповідь «так» чи «-» — якщо «ні».

#### Питальник

1. Чи є різниця між словами тон та нюанс?
2. Чи можете Ви жити в незатишній, нудній квартирі та не помічати цього?
  1. Чи любляете Ви малювати?
  2. Чи одягаєтесь Ви, спираючись не на моду, а на власний смак?
  3. Чи говорять Вам що-небудь наступні імена: Мане, Ван Дейк, Хосе Рібера, Фальконе?
  4. Чи поганий у Вас почерк?
  5. Чи намагаєтесь Ви вдягатись в одній кольоровій гамі?
  6. Чи любляете Ви відвідувати музеї?
  7. Чи зупинитесь Ви на шляху, щоб помилуватися заходом сонця?
  8. Чи любляете Ви креслити геометричні фігури?
  9. Чи часто Ви відвідуєте художні салони?
  10. Чи схильні Ви довго бродити вулицею?
  11. Чи любляете Ви самотність?
  12. Чи здається Вам абсурдом, коли хтось починає декламувати вірші?
  13. Чи слухаєте Ви музику лише заради розваги?
  14. Чи надовго Ви запам'ятовуєте красиві пейзажі?
  15. Чи здаються Вам дуже красивими морські камені?
  16. Чи любляете Ви нові зустрічі та знайомства?
  17. Чи подобається Вам читати вірші вголос?
  18. Чи виникало у Вас бажання розмалювати картинами стіни своєї кімнати?

19. Чи часто Ви змінюєте зачіску?
20. Чи часто Ви переставляєте меблі у себе вдома?
21. Чи пробували Ви коли-небудь складати пісні?
22. Чи пишете Ви вірші?

**Інтерпретація:** Ви можете зарахувати собі один бал за кожну відповідь «так» на запитання 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24 та за відповідь «ні» на запитання 2, 6, 10, 14, 15, 18.

Якщо у Вас більше 16 балів, то можна сказати цілком упевнено: у Вас є почуття краси, притаманне артистичній натурі.

Ви набрали 8-16 балів – іноді Ви витаєте у хмарах, проте, хоча краса Вам і не байдужа, Ви скоріше раціоналіст, тобто завжди поєднуєте приємне з корисним.

Менше 4 балів – таку людину, як Ви, навряд чи зможе зупинити краса сходу або заходу сонця. Замислитесь над цим!



## Додаток Б.5

### ДІАГНОСТИКА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ (Н.ХОЛЛ)

**Інструкція.** Нижче Вам будуть запропоновані висловлювання, які так чи інакше віддзеркалюють різні аспекти Вашого життя. Будь-ласка, напишіть цифру праворуч від кожного твердження згідно з оцінкою Ваших відповідей: «Повністю не згоден» (-3 бали); «Переважно не згоден» (-2 бали); «Частково не згоден» (-1 бал); «Частково згоден» (+1 бал); «Переважно згоден» (+2 бали); «Повністю згоден» (+3 бали).

#### Твердження

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції слугують джерелом знання про те, як поводитися в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск із зовні.
4. Я здатний спостерігати зміни своїх почуттів.
5. У разі потреби, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти згідно із запитамі життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом та гумор.
7. Я слідкую за тим, як я себе почуваю.
8. Після того, як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу примусити себе знову і знову ставати перед обличчям перешкод.
14. Я намагаюся творчо підходити до життєвих проблем.

15. Я адекватно реагую на настрій, спонукання та бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності та зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюсь до своїх негативних почуттів та розбираюсь, у чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоюватися після неочікуваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів є важливим для підтримки «гарної форми».
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть коли вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко позбутися негативних почуттів, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки в спілкуванні, які вказують на те, чого потребують інші.
24. Люди вважають мене гарним знавцем переживань інших людей.
25. Люди, що усвідомлюють свої власні справжні почуття, краще керують власним життям.
26. Я здатний покращити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань стосунків між людьми.
28. Я добре налаштовуюсь на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їхні спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відсторонитися від переживання неприємностей.

***Обробка і інтерпретація результатів:***

Шкала «Емоційна освіченість» - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала «Керування своїми емоціями» - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала «Самотивація» - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала «Емпатія» - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Рівні парціонального інтелекту у відповідності до знаку результатів: 14 і більше – високий; 8-13 – середній; 7 і менше – низький. Інтегративний рівень EI: 70 і більше – високий; 40-69 – середній; 39 і менше – низький.

### Додаток Б.6

## ДІАГНОСТИКА РЕАЛЬНОЇ СТРУКТУРИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ ЗА ШКАЛОЮ «ПОШУК ТА НАСОЛОДА ПРЕКРАСНИМ»

**Призначення.** Методика спрямована на вивчення реалізації ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності.

**Інструкція.** Цей питальник спрямований на дослідження Вашої особистості та Вашого ставлення до будь-чого за шкалою «пошук та насолода прекрасним». Відповідати треба «так» чи «ні». У листі відповідей це відповідно «+» або «-», які потрібно проставити поряд із номером запитання.

### Питальник

1. Як часто Вам спадає на думку, що Ви хочете відвідати театр або виставку?
2. Чи вважаєте Ви, що в житті важливо вміти грати на музичному інструменті?
3. Чи любляете Ви гуляти парком або лісом?
4. Чи хотіли б Ви зайнятися фотографією?
5. Як часто Ви купуєте картини або інші художні вироби чи хотіли б їх придбати?
6. Чи хотілося б Вам колись самому намалювати картину або придумати музику?

**Інтерпретація:** за позитивну відповідь на кожне запитання нараховується 1 бал. Рівні сформованості ціннісних орієнтацій є такі: високий, якщо Вами набрано від 5-6; середній – 3-4 балів, низький – від 1 до 2 балів.

### Додаток Б.7

## МЕТОДИКА «ОРІЄНТАЦІЯ НА ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІ ЦІННОСТІ»

**Інструкція.** Нижче Вам будуть запропоновані висловлювання питальника. Будь-ласка, напишіть одну цифру праворуч від кожного твердження, виходячи з оцінки Ваших відповідей: 7 – цілком вірно; 6 – вірно; 5 – скоріше вірно, ніж невірно; 4 – важко сказати; 3 – скоріше невірно, ніж вірно; 2 – невірно; 1 – зовсім невірно.

### Твердження

1. Я люблю вірші.
2. Танцювальна та легка музика мені менш приємна, ніж класична.
3. Життя без мистецтва втрачає будь-який сенс.
4. Народні танці дивитися так само цікаво, як і балет.
5. Моїм другом може бути лише та людина, що обізнана на мистецтві.
6. Я збираю художні альбоми, репродукції, вітальні адреси.
7. Мистецтво навчає людину більше, ніж наука.
8. Іноді я прослуховую вдома записи класичної музики.
9. Мені більше подобаються люди емоційні, ніж розсудливі.
10. Я постійно беру участь у кружках художньої самодіяльності.
11. У вільний час я займаюсь одним із видів діяльності: вигадую вірші, граю на музичному інструменті, займаюсь художньою вишивкою, різьбою по дереву, малюванням тощо.
12. Я часто читаю книги з мистецтва, про композиторів, художників, артистів.
13. Я часто буваю в театрі.

**Інтерпретація:** максимальна кількість балів дорівнює 91, мінімальна – 13 балів. Рівні сформованості художньо-естетичних потреб є такі: високий, якщо Вами набрано від 61-91; середній – 32-60 балів, низький – від 13 до 30 балів.

## Додаток Б.8

### МЕТОДИКА «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ» М.РОКИЧА

**Інструкція:** Вам буде пред'явлений набір із 18 карток із позначенням цінностей. Ваша задача – розкласти їх у порядку вагомості для Вас як принципів, котрими Ви керуєтесь у Вашому житті. Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями.

#### Стимульний матеріал

##### *Список А (термінальні цінності)*

1. Активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя).
2. Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, які досягаються життєвим досвідом).
3. Здоров'я (фізичне й психічне).
4. Цікава робота.
5. Краса природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й мистецтві).
6. Кохання (душевна й фізична близькість з коханою людиною).
7. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних складнощів).
8. Наявність гарних і вірних друзів.
9. Суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег).
10. Пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток).
11. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей).
12. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне самовдосконалення).
13. Розваги (приємне, не обтяжуюче проведення часу, відсутність обов'язків).
14. Свобода (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках).
15. Щасливе сімейне життя.

16. Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому).
17. Творчість (можливість творчої діяльності).
18. Впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

*Список Б (інструментальні цінності)*

1. Акуратність (чистоплотність), уміння тримати речі в порядку, порядок у справах.
2. Вихованість (гарні манери).
3. Високі запити (високі вимоги до життя й високі притягання).
4. Життєрадісність (почуття гумору).
5. Справність (дисциплінованість).
6. Незалежність (здатність діяти самостійно, впевнено).
7. Непримиренність до недоліків у собі та інших.
8. Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
9. Відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово).
10. Раціоналізм (вміння логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення).
11. Самоконтроль (стриманість, дисципліна).
12. Сміливість у відстоюванні своїх поглядів, суджень.
13. Тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступити перед труднощами).
14. Терпимість (до поглядів і суджень інших, вміння прощати іншим їх помилки).
15. Широта поглядів (вміння зрозуміти чужого погляду, поважати смаки інших, їх звичаї і звички).
16. Чесність (правдивість, щирість).
17. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).
18. Чуйність (турботливість).

## Додаток Б.9

### МЕТОДИКА «ВИМІР ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ ПОТРЕБИ»

**Інструкція.** Вам пропонується ряд тверджень. Якщо твердження співпадає з Вашою власною думкою, то відповідайте «так» («+»), якщо не співпадає – «ні» («-»).

#### Текст питальника

1. Вважаю, що сучасна людина може цілком обійтися без спілкування з творами мистецтва.
2. Я не люблю вірші.
3. Я колекціоную записи класичної музики.
4. Вважаю участь у кружках самодіяльної творчості марним витрачанням часу.
5. У театр я не піду без приємної компанії, навіть якщо спектакль мене приваблює.
6. Я віддаю перевагу естраді над класичною музикою.
7. Мені здається, що люди удають задоволення, стверджуючи, що їм подобається симфонічна музика.
8. Висловлювання «Архітектура – це застигла музика» здається мені надуманим.
9. Німий кінофільм дивитися нудно.
10. Вважаю, що добрий інженер більш корисний суспільству, ніж композитор.
11. Якщо б я був журналістом, я б волів писати статті про подорожі, ніж про мистецтво.
12. Обираючи між спортивною і художньою гімнастикою, я б віддав перевагу першій.
13. Наука навчає людину більше, ніж мистецтво.
14. Мені найбільше подобаються екранізації літературних творів, ніж самі ці твори.



15. Прослуховування класичної музики знімає поганий настрій.
16. Вважаю, що опера відживає своє.
17. Вважаю, що естрада стає найпопулярнішим видом мистецтва.
18. Я збираю художні альбоми і репродукції.
19. Коли я знаходжусь у компанії, я звичайно не беру участі в розмовах про мистецтво.
20. Любов ученого до мистецтва сприяє його науковій діяльності.
21. Мені подобаються старовинні романси.
22. Мені більше подобаються люди розсудливі, ніж емоційні.
23. У наш час бальні танці просто кумедні.
24. Я дуже люблю дивитися і слухати радіо та телепередачі про композиторів, акторів, режисерів, художників.
25. У вільний час я постійно займаюсь живописом, художнім вишиванням, ліпленням, грою на музичних інструментах, складанням віршів і тощо.
26. Я би зайнявся мистецтвом, якщо б у мене було більше вільного часу.
27. Я постійно буваю у театрі.
28. Я беру участь у гуртках художньої самодіяльності.
29. Мені не подобається класичний балет.
30. Я читаю книжки про мистецтво.
31. Мені здається, що немає необхідності дивитись у театрі той спектакль, котрий вже транслювався по ТБ.
32. Я волів би працювати в професійному мистецтві.

***Ключ до питальника, обробка результатів і висновки:***

Про художньо-естетичну потребу свідчать відповіді «так» за твердження 3,15,18,21,24-28,30,32 та відповіді «ні» – за твердження 1,2,4-14,16,17,19,22,23,29,31. Кожна відповідь оцінюється в 1 бал. Сила потреби визначається сумою набраних балів за відповіді «так» та «ні» за означеними твердженнями.

## Додаток Б.10

### МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ

**Інструкція.** Вам пропонуються описи різних людських переживань. Ваше завдання полягає в тому, щоб уважно прочитати кожен опис і відповісти: «+» — якщо Вам притаманні ці відчуття, «-» — якщо Ви не відчуваєте або відчуваєте дуже рідко, «?» — якщо Ви не впевнені у відповіді.

#### Тестові завдання

1. У Вас виникає прагнення гострих відчуттів.
2. У Вас виникає бажання спілкуватися, ділитися думками і переживаннями.
3. У Вас виникає бажання дарувати іншим радість.
4. У Вас виникає прагнення до незвичайного, невідомого.
5. У Вас виникає прагнення завоювати визнання та повагу.
6. У Вас виникає бажання досягати успіхів у роботі.
7. У Вас виникає тривожність за чийось долю, бажання проявляти турботу.
8. У Вас виникає відчуття насолоди від смачної їжі, тепла, сонця.
9. У Вас виникає почуття симпатії.
10. У Вас виникає прагнення що-небудь купити.
11. У Вас виникає прагнення щось зрозуміти, вникнути у суть явищ.
12. У Вас виникає почуття поваги до кого-небудь.
13. У Вас виникає жага краси.
14. У Вас виникає почуття співпереживання удачам і радощам іншої людини.
15. У Вас виникає почуття безтурботності.
16. У Вас виникає здивування та нерозуміння.
17. У Вас виникає почуття враженого самолюбства і бажання взяти реванш.

18. У Вас виникає прагнення до накопичення.
19. У Вас виникає відчуття напруги.
20. У Вас виникає бажання ризикувати.
21. У Вас виникає захопленість роботою чи навчанням.
22. У Вас виникає прагнення доповнити колекцію.
23. У Вас виникає очікування чогось незвичайного, хорошого, світлого, чудового.
24. У Вас виникає відчуття спортивного азарту.
25. У Вас виникає стан насолоди.
26. У Вас виникає приємне втішання самолюбства.
27. У Вас виникає відчуття ясності чи туманності думок.
28. У Вас виникає відчуття радості з приводу збільшення власних накопичень.
29. У Вас звабливе відчуття даличи?
30. У Вас виникає відчуття гордості.
31. У Вас виникає відчуття насолоди від краси кого-небудь чи чого-небудь.
32. У Вас виникає хвилююче відчуття незвичного, оновленого сприйняття оточуючого, все здається іншим, сповненим вагомими таємницями.
33. У Вас виникає стан рішучості.
34. У Вас виникає стан веселості.
35. У Вас виникає стан захоплення результатами власної праці, її продуктами.
36. У Вас виникає приємне відчуття від придбання чого-небудь.
37. У Вас виникає нестримне прагнення перебудувати власні протиріччя, звести все у систему.
38. У Вас виникає спортивна злість.
39. У Вас виникає відчуття здогаду, близькості рішення.
40. У Вас виникає почуття вдячності.

41. У Вас виникає приємне відчуття при спогляданні власних зібраних колекцій.
42. У Вас виникає почуття ніжності і зворушеності.
43. У Вас виникає відчуття тендітності, граційності.
44. У Вас виникає стан обожнювання кого-небудь чи чого-небудь.
45. У Вас виникає почуття власної вищості, переваги.
46. У Вас виникає стан приємного бездумного збудження.
47. У Вас виникає стан приємної втоми.
48. У Вас виникає відчуття особливої значимості того, що відбувається.
49. У Вас виникає почуття піднесення, величності.
50. У Вас виникає почуття відданості.
51. У Вас виникає приємне задоволення від зробленого, від того, що день прожито не дарма.
52. У Вас виникає стан вищого ступеню насолоди.
53. У Вас виникає відчуття втоми, жалю до себе.
54. У Вас виникає стан насолоди від звуків.
55. У Вас виникає відчуття сильної, вольової, емоційної напруги, що межує із мобілізацією власних фізичних та розумових здібностей.
56. У Вас виникає стан радості відкриття істини.
57. У Вас виникає бажання заслужити схвалення від близьких і шанованих людей.
58. У Вас виникає відчуття хвилюючого драматизму («солодкий біль»).
59. У Вас виникає відчуття зловісно-таємничого.
60. У Вас виникає відчуття задоволення власним зростанням, збільшення власної цінності.

### *Аналіз результатів*

Підрахуйте суму за всіма напрямками: відповідь «так» – 2 бали, «ні» – 0 балів, «?» — 1 бал.

1. Альтруїстичний напрямок (а) – потреба у співпраці та допомозі іншим людям – № 3, 7, 14, 42, 50.
2. Комунікативний (к) – базується на дружніх стосунках, потребі в спілкуванні - № 2, 9, 12, 40, 44, 57.
3. Глоричний (гл) – потреба у самоствердженні, славі, повазі – № 5, 17, 26, 30, 45, 60.
4. Практичний (п) – переживання, що пов'язані з дійсним отриманням результату без благ – № 6, 19, 21, 35, 47, 51.
5. Пугністичний (пг) – потреба у переборенні небезпеки, на підґрунті якої виникає зацікавленість у боротьбі – № 1, 20, 24, 33, 38, 55.
6. Романтичний (р) – прагнення до незвичайного - № 4, 23, 29, 32, 48, 59.
7. Гностичний (гн) – потреба відшукувати знайоме, підведення всього до загального знаменника – № 11, 16, 27, 37, 39, 56.
8. Естетичний – потреба у гармонії з оточенням - № 13, 31, 43, 49, 54, 58.
9. Гедоністичний (г) – потреба в тілесному та духовному комфорті – № 8, 15, 25, 34, 46, 52.
10. Акзигитивний (ак) – потяг до накопичення речей, що виходить за межі потреби в них – № 10, 18, 22, 28, 36, 41.

За отриманими результатами будується графік: по горизонталі – напрямки особистості, по вертикалі - сума балів за кожним напрямком (до 12).

**Додаток Б.11**  
**ЯКІ ВАШІ ЕСТЕТИЧНІ ІНТЕРЕСИ?**  
**(орієнтована анкета)**

**Інструкція.** Уважно прочитайте запитання, відповідаючи «так» чи «ні».

1. Чи вивчали Ви коли-небудь будь-який вид мистецтва? (Так/Ні)
2. Чи граєте Ви на музичному інструменті? (Так/Ні)
3. Чи можете Ви назвати себе людиною художнього складу? (Так/Ні)
4. Чи вважаєте Ви, що у Вас є схильність до живопису? (Так/Ні)
5. Чи часто Ви слухаєте класичну музику? (Так/Ні)
6. Чи читаєте Ви коли-небудь книги з мистецтва? (Так/Ні)
7. Чи займаєтесь Ви малюванням? (Так/Ні)
8. Чи вважаєте Ви, що можете малювати краще за звичайну людину? (Так/Ні)
9. Чи захоплюєтесь Ви оперою, балетом, народними чи сучасними танцями? (Так/Ні)
10. Чи відвідуєте Ви галереї? (Так/Ні)
11. Чи відвідуєте Ви мистецькі крамниці? (Так/Ні)
12. Чи купуєте Ви витвори народного мистецтва, картини? (Так/Ні)

Подивіться на наступний список художніх стилів. Зазначте, котрий з них Ви б вгадали (Чи вгадаєте ви картину цього стилю?): стиль модерн (арт-нуво), бароко, кубізм, дадаїзм, експресіонізм, імпресіонізм, модернізм, поп-арт, прерафаеліт, постмодернізм, постімпресіонізм, рококо, реалізм, романтизм, класицизм, сюрреалізм.

**Інтерпретація:** за кожен позитивну відповідь нараховується 1 бал. Рівні сформованості естетичних інтересів є такі: високий, якщо Вами набрано від 22-28; середній – 15-21 балів, низький – від 1 до 14 балів.

## Додаток Б.12

## «ЕСТЕТИЧНІ ЗДІБНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ»

## (орієнтована анкета)

1. Що Ви розумієте під естетичними здібностями?
2. Як Ви розумієте поняття «літературно-творчі» здібності?
3. Підкресліть, які компоненти літературних здібностей, на Вашу думку, важливі для майбутнього викладача (вразливість, поетична зіркість, добре розвинена образна та словесно-логічна пам'ять, здібність створювати нові оригінальні образи, легкість виникнення творчих станів, багатство словникового запасу та чуття мови, багатство словесних асоціацій, які забезпечують легкість словесного вираження думок та образів)?
4. Які види завдань у педагогічному процесі сприяють розвитку Ваших естетичних здібностей?
5. Чи виконуєте Ви із задоволенням літературно-творчі завдання?
6. Чи приймаєте Ви участь у літературних конкурсах чи олімпіадах?
7. Чи граєте Ви на музичному інструменті?
8. Як часто Ви відвідуєте концерти? Яка музика Вас приваблює?
9. Які музичні напрями Вам відомі? Зазначте.
10. Назвіть свого улюбленого композитора?
11. Чи відвідуєте Ви театри? Як часто?
12. Чи обізнані Ви з течіями в мистецтві? Зазначте декілька.
13. Творчості якого художника Ви віддаєте перевагу?
14. Назвіть Вашу улюблену картину. Чим вона Вам подобається?
15. Чи є у Вас улюблений письменник? Зазначте.

**Інтерпретація:** за кожне запитання нараховується певна кількість балів: за чітку відповідь – 10 балів; нечітку – 5 балів; питання розкрито не повністю – 1 бал. Відтак, рівні сформованості естетичних здібностей є такі: високий – 10-42 бали; середній 43-79 балів, низький – 80-100 балів.

## Додаток Б.13

**ЯКИЙ ВАШ ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ?**

**Інструкція.** У поданому тесті "Який ваш творчий потенціал?" оберіть один із варіантів відповіді.

1. Чи вважаєте Ви, що світ, який Вас оточує, може бути поліпшений?
  - а) так;
  - б) ні, він і так гарний;
  - в) так, але тільки в дечому.
2. Чи гадаєте Ви, що можете брати участь у значних змінах довколишнього світу?
  - а) так, у більшості випадків;
  - б) ні;
  - в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте Ви, що деякі з Ваших ідей зумовили б значний прогрес у тій галузі діяльності, в якій Ви працюєте?
  - а) так;
  - б) так, за сприятливих обставин;
  - в) лише певною мірою.
4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому відіграватимете таку важливу роль, що зможете щось принципово змінити:
  - а) так, напевно;
  - б) це малоймовірно;
  - в) можливо.
5. Коли Ви вирішуєте розпочати якусь справу, чи думаєте, що здійснисте своє починання?
  - а) так;
  - б) часто думаєте, що не зумієте;
  - в) так, часто.



6. Чи відчуваєте Ви бажання узятися за справу, якої абсолютно не знаєте?
- а) так, невідоме Вас приваблює;
  - б) невідоме Вас не цікавить;
  - в) усе залежить від характеру цієї справи.
7. Вам довелося взятися за незнайому справу. Чи відчуваєте Ви бажання досягти в ній досконалості?
- а) так;
  - б) будете вдоволені тим, чого встигли досягти;
  - в) так, але тільки якщо Вам це подобається.
8. Якщо справа, яку Ви не знаєте, Вам подобається, чи хочете Ви знати про неї все?
- а) так;
  - б) ні, Ви хочете навчитися лише найголовнішого;
  - в) ні, Ви бажаєте лише задовольнити свою допитливість.
9. Коли Вас спіткає невдача, то:
- а) певний час наполягаєте на своєму, всупереч здоровому глузду;
  - б) облишите цю справу (розумієте, що вона нереальна);
  - в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли стає очевидним що перешкоди нездоланні.
10. На Вашу думку, професію слід обирати, виходячи із:
- а) своїх можливостей, дальших перспектив для себе;
  - б) стабільності, значущості, важливості професії, потреби в ній;
  - в) переваг, які вона забезпечує.
11. Чи могли б Ви, мандруючи, легко орієнтуватися в маршруті, яким уже пройшли?
- а) так;
  - б) ні, боїтеся збитися з дороги;
  - в) так, але тільки там, де місцевість сподобалася і запам'яталася.

12. Чи зможете Ви відразу після якоїсь бесіди пригадати все, про що говорилося?
- а) так, з легкістю;
  - б) усе пригадати не зможете;
  - в) запам'ятовується лише те, що Вас цікавить,
13. Коли Ви чуєте слово незнайомою Вам мовою, то можете повторити його за складами, без помилок, навіть не знаючи його значення:
- а) так, без утруднень;
  - б) так, якщо слово це легко запам'ятати;
  - в) повторите, але не зовсім правильно.
14. У вільний час Ви волієте:
- а) залишитися наодинці, поміркувати;
  - б) перебувати в компанії;
  - в) Вам байдуже, чи будете Ви самі, чи в компанії.
15. Ви виконуєте якусь справу. Вирішуєте припинити це заняття лише тоді, коли:
- а) справу завершено, вона здається відмінно виконаною;
  - б) Ви більш-менш задоволені;
  - в) Вам ще не все вдалося зробити.
16. Коли Ви сам(а):
- а) любите мріяти про якісь, навіть, можливо, абстрактні речі;
  - б) будь-якою ціною прагнете знайти собі конкретне завдання;
  - в) іноді любите помріяти, але не про речі, пов'язані з Вашою роботою.
17. Коли якась ідея захоплює Вас, то Ви починаєте думати про неї:
- а) незалежно від того, де і з ким Ви перебуваєте;
  - б) Ви не можете робити цього лише наодинці;
  - в) лише там, де буде не дуже гамірно.
18. Коли Ви обстоюєте якусь ідею:

- а) можете відмовитися від неї, якщо вислухаєте аргументи опонентів;
- б) залишитеся при своїй думці, хоч би які аргументи вислухали;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

**Інтерпретація.** Після запису відповідей підрахуйте бали, які Ви набрали: за відповідь «а» – 3 бали, за відповідь «б» – 1, за відповідь «в» – 2 бали.

Питання 1, 6, 7, 8 визначають межі Вашої допитливості; питання 2, 3, 4, 5 – віру в себе; 9, 15 – стабільність; 10 – амбіційність; 12, 13 – слухову пам'ять; 14 – Ваше прагнення бути незалежним; 16, 17 – здатність абстрагуватися; 11,18 – міру зосередженості. Саме ці здібності і становлять головні якості творчого потенціалу.

Загальна сума набраних балів розкриє рівень Вашого творчого потенціалу:

49 і більше балів – Ви маєте значний творчий потенціал, який надає Вам великий вибір творчих можливостей. Якщо Ви зможете застосувати Ваші здібності, то Вам доступні різні форми творчості.

20-48 балів – у Вас нормальний творчий потенціал. Ви наділені тими якостями, які дають Вам змогу творити, проте у Вас є й проблема, що гальмують процес творчості. Принаймні Ваш потенціал дасть Вам змогу творчо виявити себе, якщо Ви, звичайно, цього побажаєте.

23 і менше балів. Ваш творчий потенціал, на жаль, невеликий. Проте, можливо, Ви просто недооцінюєте себе, свої здібності? Брак віри в свої сили може викликати у Вас думки, що Ви взагалі не здатні до творчості. Позбудьтеся цього і таким чином розв'яжіть проблему.

## Додаток Б.14

## ТЕСТ «ОБРАЗНА ПАМ'ЯТЬ»

**Інструкція до тесту:** досліджуваному пропонується за 20 секунд запам'ятати максимальну кількість образів з таблиці, що демонструється. Після цього, протягом однієї хвилини він повинен відтворити (записати або намалювати) ті з них, що запам'яталися.

## Текстовий матеріал

**Обробка та інтерпретація результатів тесту**

Підраховується кількість правильно відтворених образів. У нормі – це 6 і більше правильних відповідей.

Оцінка у балах	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Кількіс ть відтворених образів	1 5-16	1 3-14	1 0-12	7 -9	6	5	4	3	1 -2

**Додаток Б.15****ТЕСТ «ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ УЯВИ»**

**Інструкція:** Вам пропонується 12 запитань тесту. Потрібно відповідати на них «так» або «ні». Перша цифра у дужках (кількість балів) означає позитивну відповідь, інша – негативну.

1. Чи цікавитесь Ви живописом? (2,1).
2. Ви часто нудьгуєте? (1,2).
3. Розповідаючи будь-яку історію, чи любляете Ви прикрасити її яскравою деталлю, добавленою від себе? (1,0).
4. Чи проявляєте Ви ініціативу на роботі, у школі? (2,1).
5. Чи «широко» Ви пишете, багато займає місця на папері? (1,0).
6. Чи керуєтесь Ви у виборі одягу законами моди або власним смаком?(2,1).
7. Чи любляете Ви малювати під час зборів або лекцій на аркуші паперу одні й ті самі фігури? (2,1).
8. Слухаючи музику, чи уявляєте Ви будь-які образи, пов'язані із нею? (1,0).
9. Чи любляете Ви писати довгі листи? (2,1).
10. Чи бачите Ви іноді кольорові сні? (1,0).
11. Чи любляете Ви уявно бувати в тих сновидіннях, які знаєте тільки за розповідями? (1,0).
12. Чи часто Ви плачете, засмучуючись у кіно? (1,0).

**Інтерпретація:** якщо Ви набрали від 14 до 17 балів – у Вас багата творча уява, 9-13 балів – середній рівень сформованості уяви, 5-8 балів – низький, Ви реаліст у повному розумінні цього слова.

## Додаток Б.16

## ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ

**Інструкція.** Прочитайте слова, запропоновані нижче, і складіть з них якомога більшу кількість речень, причому в кожне речення мають входити всі три слова. На виконання завдання Вам відводиться 10 хвилин.  
**Запропоновані слова:** 1) Учень, урок, директор. 2) Учень, урок образотворчого мистецтва, вчитель.

Показниками творчості в цьому досліді є: величина балів за оригінальне та найбільш дотепне речення; сума балів за всі речення, придумані за 10 хвилин. Вони встановлюються за допомогою шкали оцінки творчості.

Шкала оцінки творчості		
Пункт	Характеристика складеного речення	Оцінка речення в балах
а	У реченні використано всі три слова в дотепній оригінальній комбінації	6 балів
б	У реченні використано всі три слова без особливої дотепності, але в оригінальній комбінації	5 балів
в	У реченні використано всі три слова у звичайній комбінації	4 бали
г	Задані три слова використано в менш необхідній, але в логічно допустимій комбінації	3 бали
д	Правильно використано лише два слова, а 3-тє використано з натяжкою через суто словесний зв'язок	2,5 бала
е	Правильно використано тільки два слова, а третє штучно введено в речення	1 бал
є	Досліджуваний правильно зрозумів завдання, але він	0,5 бала

	формально поєднує всі три слова або використовує їх із спотвореннями	
ж	Речення являє собою беззмістовне поєднання всіх трьох слів	0 балів

Якщо досліджуваний придумав дуже схожі одне на одне речення з повторенням теми, то друге та всі наступні речення цього типу оцінюються половиною початкового балу.

Під час підрахунку дані зручно заносити в таблицю результатів. Якісна характеристика творчості, яка визначається за кількістю балів, отриманих за дотепне та оригінальне речення, відповідає максимальній оцінці якого-небудь із складених досліджуваним речень. Ця оцінка не перевищує 6 і вказує на розвинену творчість чи на оригінальність. Якщо оцінка цього показника становить 5 або 4 бали, то прояв творчості слід вважати середнім. Нарешті, якщо ця оцінка становить лише 2 або 1, то це низький показник творчості або намір досліджуваного діяти аналогічно, що поставить експериментатора перед дилемою.

#### Таблиця результатів

№ речення	Оцінка речення в балах
1	
2	
3	
... і т. д.	
Сума балів	

Другий показник — це сума балів. Він дає сенс для аналізу й інтерпретації результатів тільки тоді, коли порівнюється робота кількох осіб, що можливо при довірливих стосунках у групі. У кого більша сума балів, у того і більша продуктивність творчої діяльності. Творча уява передбачає створення образу, предмета, ознаки, які не мають аналогів. У цьому випадку — це створення речень без заданого зразка. Студенти-філологи і студенти природничих факультетів вирізняються досвідом роботи з лінгвістичним

матеріалом, і це теж треба враховувати. Окрім того, одержаний показник творчості засвідчує суб'єктивну новизну результатів, якщо вони нові чи оригінальні для самого досліджуваного.



## Додаток Б.17

### ТЕСТ «МИСЛИТЕЛЬ АБО ХУДОЖНИК»

*Інструкція.* У реєстраційному бланку проти номеру питання необхідно поставити цифру, яка відповідає мірі прояву у Вас якості або стану, про які йде мова у конкретному питанні. У разі незгоди, потрібно поставити 0. Цифра 4 означає постійний прояв якості; 3 — частий прояв; 2 — середній; 1 — якість виявляється рідко.

1. Я схильний до аналізу (розчленування об'єктів або явищ при їх вивченні).
2. Мої судження конкретні (не люблю абстрактних міркувань).
3. Знання про що-небудь я люблю отримувати в результаті умовиводів, узятих із книг, а не з безпосередніх вражень (спостережень).
4. У мене яскраве (образне) мислення (уява).
5. Я вмію робити висновки на майбутнє на підґрунті свого досвіду.
6. Мене вважають кмітливою людиною.
7. Мені вдається досить точно оцінювати тривалість подій.
8. Я погано запам'ятовую слова (пісень, віршів, іноземних мов).
9. У мене загострене сприйняття мови (чую навіть тоді, коли говорять пошепки).
10. Я практичний (добре орієнтуюсь у конкретних ситуаціях і одержую успіх).
11. У мене поганий музичний слух (співаю фальшиво — не можу правильно відтворити мелодії, змішую їх).
12. Я сприймаю явища світу в цілому, з усіма деталями.
13. У мене хороша пам'ять на навчальний матеріал (пам'ятаю усі шкільні премудрості).
14. Я схильний робити висновки на основі власних вражень.
15. Мені вдається встановити (розкрити, зрозуміти) зв'язки між об'єктами, явищами або процесами.

16. Мені вдається вичленити необхідні відомості (інформацію) на тлі шумів та перешкод.
17. У мене хриплий, глухуватий голос.
18. Я сприймаю мистецтво дуже емоційно (загострено).
19. У компанії з рівними я розпочинаю розмову першим.
20. Мені легко даються гуманітарні предмети.
21. Мої думки випереджають мову настільки, що я розмовляю так, що «давлюся» словами.
22. Умію імітувати, передражнювати, пародіювати голоси, манери, звички людей.
23. Я добре відчуваю музичні (та інші) ритми.
24. Для мене характерний песимістичний настрій.
25. Коли хто-небудь висуває нову ідею, у мене зразу ж виникає бажання запитати про основні аргументи на користь цієї ідеї.
26. Я буваю настороженим (підозрюю) когось.
27. У мене переважає оптимістичний настрій.
28. Буває так, що я швидко (миттєво) знаходжу рішення.
29. Мене дратують (заважають) жести (або міміка), якими людина супроводжує свою мову.
30. Буває так, що мої відчуття (інтуїція) підказують мені вихід із складного становища (при розв'язанні завдань, пошуках дороги) тощо.
31. Я схильний до систематизації того матеріалу, з яким мені доводиться працювати.
32. Однакові (або майже однакові) фрази я сприймаю то як погрозу, то як пораду, то як вияв дружнього ставлення.
33. Я добре рахую.
34. Мені легко давались вимова та інтонація при вивченні іноземної мови.
35. Я люблю класифікувати те, з чим мені доводиться мати справу.

36. Я сприймаю спектаклі по радіо або розповіді свідків подій як образні картини.
37. Я легко запам'ятовуюю обличчя.
38. Я добре чую такі звуки, як дзвін розбитого скла, булькання води, тикання годинника, хрипіння тощо.
39. Моїм діям передують роздуми про ці дії.
40. Коли я дивлюсь на що-небудь, я передусім сприймаю форму об'єкта.
41. Я схильний узагальнювати набутий досвід.
42. Я запам'ятовуюю нові мелодії швидко і можу відтворити їх правильно.
43. Будь-що може стати для мене предметом обговорення (люблю поговорити).
44. Знання, отримані під час навчання, у мене погано (недовго) утримуються в пам'яті.
45. Я не помічаю такі звуки (шуми), як хід годинника, плескіт води, гавкання собак, сміх тощо.
46. Я пам'ятаю запахи, звуки, кольори зі свого дитинства чи юності.
47. Я вважаю, що інтонації (почуття) в розмові — лише перешкода, головне смисл.
48. Я не схильний ініціювати розмову навіть у компанії з рівними.
49. Мені легко давалась алгебра.
50. Я вмію уявно в живих картинках зіставляти (співвідносити) образні об'єкти (або їх елементи).

### ***Обробка результатів.***

1. Підрахуйте бали окремо за стовпчиками «Мислитель» та «Художник»!
1. Переведіть «сирі» бали у відсотки, прийнявши за 100% суму балів, отриманих за відповідними стовпчиками.
2. Підрахуйте дивергентність (у %), шляхом вирахування із значення шкали «Мислитель» значення шкали «Художник». У результаті

зазначених операцій Ви дізнаєтесь, до якого типу («Мислителя» чи «Художника») Ви належите.

### Реєстраційний бланк

Мислитель		Художник	
№ питання	Бал	№ питання	Бал
1		2	
3		4	
5		6	
7		8	
9		10	
11		12	
13		14	
15		16	
17		18	
19		20	
21		22	
23		24	
25		26	
27		28	
29		30	
31		32	
33		34	
35		36	
37		38	
39		40	
41		42	
43		44	
45		46	
47		48	
49		50	
Сумарний бал («сірі» бали)			
Переведення сірих балів у %			
Дивергенція			

## Додаток Б.18

### МЕТОДИКА «ТЛУМАЧЕННЯ ПРИСЛІВ'ІВ»

**Інструкція до тесту:** Досліджуваному називають декілька метафор та прислів'їв та просять пояснити їхній абстрактний смисл. Буквальне тлумачення фрази або пояснення за допомогою репродукції прикладів із власного досвіду свідчить про низький рівень спілкування. Результати можна оцінити за допомогою таблиці:

Оцінка у балах	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Кількість правильних відповідей	2-0	1-9	1-8	1-5-17	1-3-15	1-0-12	-8	-6	-5

Можна використовувати цей тест в іншому призначенні, запропонувавши досліджуваному порівняти між собою фрази та знайти серед них схожі або протилежні за смислом. Це дозволить продіагностувати рівень сформованості асоціативних процесів та гнучкості мислення.

#### Варіанти прислів'їв, що пред'являються

1. Куй залізо, поки гаряче.
2. Не в свої сані не сідай.
3. Немає диму без вогню.
4. Не все те золото, що блищить.
5. Ліс рубають – тріски летять.
6. Шила в мішку не сховаєш.
7. У тихому вирі чорти водяться.
8. Любиш кататися – люби і саночки возити.
9. Що посієш, те й пожнеш.

10. Не все котіві масниця.
11. Курчат восени рахують.
12. Нема чого на дзеркало нарікати, коли пика крива.
13. Не червона хата кутами, а красна пирогами.
14. Тихіше їдеш – далі будеш.
15. Взявся за гуж – не кажи, що не дуж.
16. Сім разів відмір – один раз відріж.
17. По одежі зустрічають, по розуму проводжають.
18. Не по Савці свитка.
19. Як аукнеться, так і відгукнеться.
20. Малий золотник, але дорогий.
21. Горбатого могила виправить.
22. Один у полі не воїн.
23. Кривити душею.
24. Кіт наплакав.
25. Голос волаючого в пустелі.
26. Кішка тонка.
27. Два чобота – пара.
28. Вбити собі в голову.
29. Голова садова.
30. Язик мій – ворог мій.
31. Загадай дурному Богу молитися, так він і лоба розіб'є.
32. Молодець серед овець.
33. Мурашки по шкірі.
34. Один з сошкою, а семеро з ложкою.
35. Як обухом по голові.
36. Комар носа не підточить.
37. П'яте колесо у возі.
38. Далі в ліс – більше дров.

39. Як грім серед ясного неба.
40. Грошей кури не клюють.
41. Душа пішла в п'яти.
42. Кидати тінь на тин.
43. Товкти воду в ступі.
44. Пустити козла в город.
45. Мало каші їв.
46. Буря у чайному блюдці.
47. Шкірка вичинки не варта.
48. Радий би в Рай та гріхи не пускають.
49. Заборонений плід солодкий.
50. Хоч кіл на голові теши.
51. Вовків боятись – у ліс не ходить.
52. Віддав богові душу.
53. Одного поля ягоди.

**Додаток Б.19****ЕСТЕТИЧНІ ПОГЛЯДИ ТА ЗНАННЯ СТУДЕНТІВ****(орієнтована анкета)**

1. Визначить, в якому віці і в якій країні естетика сформувалась як самостійна філософська дисципліна:
  - a) XVII ст.;
  - b) XVIII ст. ;
  - c) XIX ст.;
  - d) XV ст.
  
2. Закінчить речення:  
Естетика – це...
  - a) методологічна основа естетичного виховання;
  - b) методична основа естетичного виховання;
  - c) методологічна основа етичного виховання;
  - d) становлення та розвиток естетичної свідомості.
  
2. Хто з богів Давньої Греції був покровителем поезії, музики та танцю?
  - a) Гермес;
  - b) Аполон;
  - c) Гефест;
  - d) Зевс.
  
3. Аристотель надавав великого значення трагедії, вважаючи її найважливішою з усіх видів мистецтва. Чому він так вважав. Тому що вона:
  - a) розвиває людський інтелект;
  - b) виховує людський характер;
  - c) очищує людську душу від дурних емоцій;
  - d) пробуджує приховані внутрішні резерви людини.
  
4. Де, згідно за вченням Платона, проявляється гармонія?
  - a) в людському суспільстві;



- b) в душі і в небі;
  - c) в природі;
  - d) в універсумі.
5. Як називається епоха, однією з найсуттєвіших об'єктивних властивостей якої вважалась краса реального світу і реальної людини:
- a) Відродження;
  - b) Романтизм;
  - c) Класицизм;
  - d) Бароко.
6. Визначить, хто з філософів-романтиків створив учіння про природу як «світовий організм» та «світову душу», що розвивається:
- a) Фіхте;
  - b) Шеллінг;
  - c) Шопенгауер;
  - d) Гегель.
7. Назвіть автора видатного трактату з естетики «Краса в природі»:
- a) Чернишевський;
  - b) Достоевський;
  - c) Соловйов;
  - d) Добролюбов.
8. Яке поняття визначають як сукупність індивідуально-психічних особливостей людини, завдяки яким відкривається можливість здійснювати естетичну діяльність?
- a) естетичні здібності;
  - b) естетичні потреби;
  - c) естетичні інтереси;
  - d) естетична насолода.

10. Яке із наведених нижче понять визначають як цілісний, конкретно-чуттєвий образ, що є втіленням уявлень людини про досконале життя і досконалу людину?

- a) естетичний ідеал;
- b) естетичний смак;
- c) естетичне сприйняття;
- d) естетичне почуття.

**Інтерпретація:** за кожну позитивну відповідь нараховується 1 бал. Рівні сформованості естетичних інтересів є такі: високий, якщо Вами набрано від 8,6-10; середній – 6-8,5 балів, низький – від 0 до 5 балів.

**Додаток Б.20****ЕСТЕТИЧНИЙ ІДЕАЛ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ****(орієнтована анкета)**

1. Як Ви розумієте поняття «естетичний ідеал»?
2. Чи можна формувати свій власний естетичний ідеал?
3. Як Ви охарактеризуєте свій естетичний ідеал?
4. Що впливає на формування Вашого естетичного ідеалу?
5. Чи вважаєте Ви, що у вчителя повинен бути сформований естетичний ідеал?
6. Чи може, на Вашу думку, вчитель впливати на формування естетичного ідеалу?
7. Чи пов'язаний естетичний ідеал з естетичним світоглядом?
8. Чи простежується зв'язок між естетичним ідеалом та смаком?
9. Які предмети з тих, що Ви вивчаєте, сприяють формуванню естетичного ідеалу?
10. Які герої, предмети або витвори мистецтва відповідають Вашому уявленню про естетичний ідеал?

**Інтерпретація:** За кожну правильну відповідь нараховується певна кількість балів: чітка відповідь – 10 балів, нечітка – 5 балів, не зовсім зрозуміла – 1 бал. Відтак, рівні сформованості естетичного ідеалу є такі: 75-100 балів – високий, 46-74 – середній, 10-45 – низький.

**Додаток Б.21****ТЕСТ «НЕЗАКІНЧЕНІ РЕЧЕННЯ»**

**Інструкція:** нижче наводиться 10 незакінчених речень. Прочитайте їх та закінчіть, вписуючи першу думку, що прийде Вам у голову.

1. Естетичним ідеалом для мене є ...
2. Справжня краса міститься ...
3. Люди ходять у театри, тому що...
4. Я можу отримати естетичну насолоду від...
5. Вчитель літератури відрізняється від вчителя математики тим, що...
6. Естетичні цінності існують для того, щоб...
7. Люди, які плачуть над книгою або фільмом...
8. Мій художньо-естетичний смак відрізняється від смаку інших тим, що...
9. На мій погляд, справжнім художньо-естетичним смаком володіють ...
10. Якщо будь-яке явище в мистецтві мені не зрозуміле, я..

**Інтерпретація:** За кожну правильну відповідь нараховується певна кількість балів: чітка відповідь – 10 балів, нечітка – 5 балів, не зовсім зрозуміла – 1 бал. Відтак, рівні сформованості естетичного ідеалу є такі: 75-100 балів – високий, 46-74 – середній, 10-45 – низький.

## Додаток Б.22

# ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЛІТЕРАТУРНОГО/МИСТЕЦЬКОГО ТВОРУ

### План

1. Письменник (художник).
2. Назва твору/жанр/тема та ідея /композиція.
3. Емоційний зміст.
4. Художні образи.
5. Естетичне значення твору.

**Інтерпретація.** До високого рівня зараховують студентів, які можуть представити художньо-естетичний аналіз запропонованих творів з урахуванням зазначених пунктів плану; до середнього – якщо в аналізі відсутнє розкриття одного з параметрів або спостерігається часткове дотримання параметрів; до низького – тих осіб, чий аналіз вирізняється дещо хаотичним викладом думок або його зроблено без урахування окреслених пунктів плану, тобто, спостерігається нехтування майбутніми вчителями висунутих вимог.

**Додаток Б.23**  
**ЕСТЕТИЧНИЙ СВІТОГЛЯД УЧИТЕЛЯ**  
**(орієнтована анкета)**

**Інструкція.** Прочитайте уважно вказані твердження та надайте відповіді на запитання.

2. Як Ви розумієте поняття «естетичний світогляд»?
3. Яке значення, на Вашу думку, має естетичний світогляд у професійній діяльності вчителя?
4. Яким чином учитель може впливати на формування естетичного світогляду? Назвіть конкретні засоби його формування
5. Чи можете Ви назвати себе людиною з розвиненим естетичним світоглядом (так, ні, не зовсім, важко відповісти)?
6. Що впливає та що заважає розвитку Вашого естетичного світогляду?

## Додаток Б.24

### ОЦІНЮВАННЯ ЕСТЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕКСТІВ СТУДЕНТІВ

Оцінювання проводиться за дев'ятибальною шкалою за такими параметрами: 1) здатність до створення художньо-естетичної виразності твору, використання різних засобів виразності, проведення паралелей між окремими видами мистецтва, репрезентація цілісного емоційно-ціннісного аналізу твору; 2) наявність спрямованості на взаємодію з творами мистецтва та учнями, установки на педагогічну презентацію естетичної інформації, образність та логічність продуктів естетичної діяльності; сформована системи естетичних умінь та глибоких естетичних знань; 3) здатність до індивідуальної оцінки різних явищ естетичної дійсності з позицій естетичного ідеалу, різноплановість смаків майбутніх учителів

*За першим параметром* студенти можуть отримати максимум 3 бали, а саме:

+3 бали – студенти використовують різні засоби виразності для підсилення естетично-образної палітри певного твору, вдаються до компаративного аналізу різних мистецьких явищ (стильових течій, особливостей літературної або художньої манери митців, тематики їх робіт, новаторства тощо), репрезентують цілісний емоційно-насичений та ціннісно-смісловий аналіз твору; +2 бали – студенти демонструють деяку неупорядкованість мистецтвознавчого тезаурусу, невдало використовують засоби виразності, нездатні провести паралелі між окремими видами мистецтва, представити повну естетичну інтерпретацію складових твору, їм не вистачає навичок цілісного ціннісно-сміслового аналізу тексту; +1 бал – засоби підсилення експресивності твору не використовуються, відсутній компаративний цілісний аналіз мистецьких явищ.

*За другим параметром* максимальна кількість балів дорівнює трьом:

+3 – наявність спрямованості на взаємодію з творами мистецтва та учнями, установки на педагогічну презентацію естетичної інформації; вільне створення асоціацій, образних продуктів естетичної діяльності; наявність сформованої системи естетичних умінь та глибоких естетичних знань; естетичне мислення таких студентів вирізняється неординарністю; +2 бали – недостатня спрямованість на взаємодію з творами мистецтва та учнями, не зовсім усвідомлена установка на педагогічну презентацію естетичної інформації; об'єм асоціативного фонду освітян також вирізняється певною обмеженістю, хаотичне використання засобів виразності, дискретність естетичних уявлень студентів; +1 бал – відсутність спрямованості на взаємодію з творами мистецтва та учнями, установки на педагогічну презентацію естетичної інформації, навичок створення асоціацій; значна фрагментарність мистецтвознавчого тезаурусу майбутніх учителів.

*За третім параметром* студенти набирають відповідно максимум 3 бали:

+3 бали – студенти займають власну індивідуальну позицію щодо критичної оцінки різних явищ естетичної дійсності, демонструють здатність до глибинного суб'єктивного осягнення певного твору та уміння диференціювати естетичні якості предметів та явищ у співвіднесенні з власним естетичним ідеалом, виявляють різноплановість естетичних смаків; +2 бали – відмічається тенденція щодо відсутності власного розуміння ціннісно-сислової сутності творів, слідування стереотипам та «шаблонам» у їх трактуванні, а також невміння представити його оригінальну суб'єктивну оцінку, відсутні вміння диференціювання явищ у співвіднесенні з власним ідеалом, спостерігаються поверхові естетичні смаки; +1 бал – відсутність власного розуміння та оцінки явищ естетичної дійсності, нездатність усвідомити роль мистецтва під час естетичного виховання, невміння розрізняти естетичні якості предметів та явищ, редукція смакової палітри.



Звідси, до високого рівня сформованості естетичного світогляду належать студенти, що отримали від 6,9 до 9 балів за твір, від 4,6 до 6,8 – до середнього рівня та від 0 до 4,5 – до низького рівня відповідно.

## метадані

Заголовок

**ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ**

Автор

Науковий керівник / Експерт

**ЛІ ЮЙЛІН****Койчева Тетяна Іванівна**

підрозділ

**South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky**

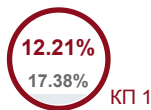
## Тривога

У цьому розділі ви знайдете інформацію щодо текстових спотворень. Ці спотворення в тексті можуть говорити про МОЖЛИВІ маніпуляції в тексті. Спотворення в тексті можуть мати навмисний характер, але частіше характер технічних помилок при конвертації документа та його збереженні, тому ми рекомендуємо вам підходити до аналізу цього модуля відповідально. У разі виникнення запитань, просимо звертатися до нашої служби підтримки.

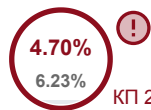
Заміна букв		0
Інтервали		0
Мікропробіли		291
Білі знаки		0
Парафрази (SmartMarks)		355

## Обсяг знайдених подібностей

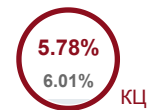
Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.

**25**

Довжина фрази для коефіцієнта подібності 2

**35559**

Кількість слів

**301737**

Кількість символів

## Подібності за списком джерел

Нижче наведений список джерел. В цьому списку є джерела із різних баз даних. Колір тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення Коефіцієнту Подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відкрити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність оформлення джерела.

### 10 найдовших фраз

Копір тексту

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	НАЗВА ТА АДРЕСА ДЖЕРЕЛА URL (НАЗВА БАЗИ)	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
1	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА 5/23/2017 V. Hnatyuk Ternopil National Pedagogic University (TNPУ) students work (Disser)	134	0.38 %
2	ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ 12/13/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	114	0.32 %
3	<a href="http://referatu.net.ua/referats/7569/157306">http://referatu.net.ua/referats/7569/157306</a>	87	0.24 %

4	ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ 12/10/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	80	0.22 %
5	<a href="https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/10/statti/zelena.htm">https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/10/statti/zelena.htm</a>	79	0.22 %
6	ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ 12/13/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	61	0.17 %
7	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА 5/23/2017 V. Hnatyuk Ternopil National Pedagogic University (TNPУ) students work (Disser)	56	0.16 %
8	Формування естетичної компететності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей 1/31/2020 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	52	0.15 %
9	ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ 12/13/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	50	0.14 %
10	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА 5/23/2017 V. Hnatyuk Ternopil National Pedagogic University (TNPУ) students work (Disser)	49	0.14 %

#### з бази даних RefBooks (0.09 %)

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	ЗАГОЛОВОК	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
<b>джерело: Paperity</b>			
1	Оцінка загального функціонального стану центральної нервової системи студентів молодших курсів факультету фізичного виховання Anatolii Bosenco, Maria Topchii;	12 (1)	0.03 %
2	National archetypes as a modus of resistance poetry in Russian-Ukrainian war Л. І. Мачулін;	6 (1)	0.02 %
3	ESSENCE AND STRUCTURE OF AESTHETIC CULTURE OF FUTURE MUSIC TEACHERS M. VYSHNEVETSKA;	5 (1)	0.01 %
4	IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF READYNESS FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART Чорна Наталя, Тетяна Агейкіна-Старченко;	5 (1)	0.01 %
5	PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE IN YOUNGER SCHOOL STUDENTS AT COMPUTER SCIENCE LESSONS Красюк Людмила, Муковіз Олексій, Моцик Ростислав;	5 (1)	0.01 %

#### з домашньої бази даних (0.09 %)

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	ЗАГОЛОВОК	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
---------------------	-----------	---	--

1	<a href="#">ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ</a> 10/14/2024 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky Science (South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky)	16 (1)	0.04 %
2	<a href="#">ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ</a> 10/14/2024 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky Science (South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky)	16 (2)	0.04 %

**з програми обміну базами даних (10.98 %)**

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	ЗАГОЛОВОК	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
1	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОВОРЧОГО МИСТЕЦТВА 5/23/2017 <b>V. Hnatyuk Ternopil National Pedagogic University (TNPu) students work (Disser)</b>	<b>1878 (130)</b>	<b>5.28 %</b>
2	ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ 12/13/2021 <b>South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)</b>	<b>745 (49)</b>	<b>2.10 %</b>
3	РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНИХ ОЦІННИХ СУДЖЕНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН 5/4/2018 <b>South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)</b>	<b>431 (28)</b>	<b>1.21 %</b>
4	Подготовка будущих учителей физико-математических специальностей к развитию математического мышления учащихся основной школы  Preparation of future teachers majoring in physics and mathematics for the development of mathematical thinking in secondary school students 10/14/2021 <b>South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)</b>	<b>170 (12)</b>	<b>0.48 %</b>
5	ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ.docx 12/25/2023 <b>South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (SUNPU)</b>	<b>109 (8)</b>	<b>0.31 %</b>
6	Methodological resource for the development of the aesthetic competence of the future teachers specialised in the Humanities 10/14/2021 <b>South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)</b>	<b>101 (7)</b>	<b>0.28 %</b>
7	ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ-КОНСТРУКТОРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ 12/17/2019 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	97 (7)	0.27 %
8	ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ 12/10/2021 <b>South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)</b>	<b>90 (2)</b>	<b>0.25 %</b>

9	Формирование художественной культуры будущих художников-конструкторов в процессе профессиональной подготовки  Formation of artistic culture of future designers in the process of professional training 10/14/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	75 (6)	0.21 %
10	Формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей 1/31/2020 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	62 (2)	0.17 %
11	015_Професійна освіта_(Економіка)_БобіноВ.В._Методичні_викладання_економічних_дисциплін_ЧепокР.В._original_19022024_102400.docx 2/22/2024 Kherson State Agrarian and Economic University (Kherson State Agrarian and Economic University)	29 (2)	0.08 %
12	Теория и практика профессиональной подготовки будущих учителей естественно-математических дисциплин по индивидуальным образовательным траекториям  Theory and practice of professional preparation of future teachers of natural and mathematical disciplines on individual educational trajectories 10/14/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	27 (1)	0.08 %
13	Педагогические условия подготовки будущих учителей физической культуры к индивидуальной работе с учащимися в условиях инклюзии  Pedagogical conditions of preparation of future physical education teachers for individual work with students in the conditions of inclusion 10/14/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	22 (2)	0.06 %
14	Профессиональный менталитет будущих учителей гуманитарных дисциплин  Professional mentality of future teachers of humanitarian disciplines 10/14/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	19 (2)	0.05 %
15	Подготовка будущих переводчиков к межкультурному общению в учебно-воспитательной среде педагогического университета  Future translators training in cross-cultural communication within the teaching and educational environment of the pedagogical university 10/14/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	13 (1)	0.04 %
16	ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ФОРТЕПІАННОЇ МУЗИКИ 1/4/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	12 (1)	0.03 %
17	Підготовка майбутніх учителів хореографії до організації танцювально-рухової діяльності учнів в умовах інклюзії 12/21/2020 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Факультет музичної та хореографічної освіти)	12 (1)	0.03 %
18	Pedagogical conditions of facilitation competence formation of future teachers of the Humanities in professional training 10/14/2021 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Бібліотека)	8 (1)	0.02 %

19	ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ЇХ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З УКРАЇНСЬКИМ НАРОДНИМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНИМ МИСТЕЦТВОМ 6/16/2020 South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Факультет дошкільної педагогіки та психології)	6 (1)	0.02 %
----	--	-------	--------

### з Інтернету (6.21 %)

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	ДЖЕРЕЛО URL	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
1	<a href="http://kgpa.km.ua/sites/default/files/Huang_aref.pdf">http://kgpa.km.ua/sites/default/files/Huang_aref.pdf</a>	345 (38)	0.97 %
2	<a href="http://referatu.net.ua/referats/7569/157306">http://referatu.net.ua/referats/7569/157306</a>	179 (6)	0.50 %
3	<a href="http://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/5408/document.pdf">http://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/5408/document.pdf</a>	139 (7)	0.39 %
4	<a href="https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/10/statti/zelena.htm">https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/10/statti/zelena.htm</a>	128 (5)	0.36 %
5	<a href="https://revolution.allbest.ru/music/01345235_0.html">https://revolution.allbest.ru/music/01345235_0.html</a>	102 (6)	0.29 %
6	<a href="https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2021/liance/anot.pdf">https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2021/liance/anot.pdf</a>	98 (11)	0.28 %
7	<a href="http://referatu.net.ua/referats/7569/147998">http://referatu.net.ua/referats/7569/147998</a>	97 (8)	0.27 %
8	<a href="https://lib.iitta.gov.ua/3573/1/%D0%A5%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8C%D0%BE-%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%B3%D0%BB%D1%8F%D0%B4_%D1%83_%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D1%96_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D0%BC.pdf">https://lib.iitta.gov.ua/3573/1/%D0%A5%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8C%D0%BE-%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%B3%D0%BB%D1%8F%D0%B4_%D1%83_%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D1%96_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D0%BC.pdf</a>	85 (3)	0.24 %
9	<a href="https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/download/1629/1692">https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/download/1629/1692</a>	80 (6)	0.22 %
10	<a href="https://knowledge.allbest.ru/philosophy/2c0a65625a2ac68b5c53b88521316c37_0.html">https://knowledge.allbest.ru/philosophy/2c0a65625a2ac68b5c53b88521316c37_0.html</a>	73 (6)	0.21 %
11	<a href="http://dissertation.com.ua/node/680199">http://dissertation.com.ua/node/680199</a>	70 (4)	0.20 %
12	<a href="https://otherreferats.allbest.ru/ethics/00328417_0.html">https://otherreferats.allbest.ru/ethics/00328417_0.html</a>	56 (4)	0.16 %
13	<a href="https://core.ac.uk/download/pdf/32306291.pdf">https://core.ac.uk/download/pdf/32306291.pdf</a>	55 (6)	0.15 %
14	<a href="http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5996/1/Shchekotylyna%20Natalia%20Fedorivna.pdf">http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5996/1/Shchekotylyna%20Natalia%20Fedorivna.pdf</a>	55 (2)	0.15 %
15	<a href="https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Volkva.pdf">https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Volkva.pdf</a>	52 (3)	0.15 %
16	<a href="https://referatu.net.ua/referats/7569/155522">https://referatu.net.ua/referats/7569/155522</a>	47 (5)	0.13 %
17	<a href="http://referatu.net.ua/referats/7569/153331/?page=1">http://referatu.net.ua/referats/7569/153331/?page=1</a>	47 (2)	0.13 %
18	<a href="https://sspu.edu.ua/images/2020/doc/01/dis_0327c.pdf">https://sspu.edu.ua/images/2020/doc/01/dis_0327c.pdf</a>	41 (8)	0.12 %
19	<a href="https://knowledge.allbest.ru/psychology/2c0b65635a3bc78b4d53b89421206d37_1.html">https://knowledge.allbest.ru/psychology/2c0b65635a3bc78b4d53b89421206d37_1.html</a>	37 (4)	0.10 %
20	<a href="https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00453360_0.html">https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00453360_0.html</a>	36 (3)	0.10 %
21	<a href="https://docplayer.net/70312902-Zbirnik-tez-naukovih-dopovidey-studentiv-berdyanskogo-derzhavnogo-pedagogichnogo-universitetu-na-dnyah-nauki-18-travnja-2017roku.html">https://docplayer.net/70312902-Zbirnik-tez-naukovih-dopovidey-studentiv-berdyanskogo-derzhavnogo-pedagogichnogo-universitetu-na-dnyah-nauki-18-travnja-2017roku.html</a>	30 (1)	0.08 %
22	<a href="http://pedmaster.ucoz.ua/Vidguk_Zelenojy.pdf">http://pedmaster.ucoz.ua/Vidguk_Zelenojy.pdf</a>	29 (5)	0.08 %

23	<a href="http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/6954/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D0%92..pdf">http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/6954/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D0%92..pdf</a>	29 (1)	0.08 %
24	<a href="http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1659/1/Demir.pdf">http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1659/1/Demir.pdf</a>	28 (3)	0.08 %
25	<a href="http://ni.biz.ua/4/4_14/4_147941_metodika-tsennostnie-orientatsii-mrokicha.html">http://ni.biz.ua/4/4_14/4_147941_metodika-tsennostnie-orientatsii-mrokicha.html</a>	27 (1)	0.08 %
26	<a href="https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/36305/1/dis_doc_Simkova_I_O-converted.pdf">https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/36305/1/dis_doc_Simkova_I_O-converted.pdf</a>	26 (2)	0.07 %
27	<a href="https://ua-referat.com/%D0%A0%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B2_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%83">https://ua-referat.com/%D0%A0%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B2_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%83</a>	24 (1)	0.07 %
28	<a href="https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/39.pdf">https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/39.pdf</a>	22 (2)	0.06 %
29	<a href="https://referat.co/referat/90819-pedagogika-teoriya-i-praktika-hudozhno-estetichnogo-rozvitku-maybutnogo-fahivtsya-u-sistemi-profesijnoyi-osviti/read?p=2">https://referat.co/referat/90819-pedagogika-teoriya-i-praktika-hudozhno-estetichnogo-rozvitku-maybutnogo-fahivtsya-u-sistemi-profesijnoyi-osviti/read?p=2</a>	21 (2)	0.06 %
30	<a href="https://sites.google.com/site/portfoliovozday/home/metodicna-skarbnicka">https://sites.google.com/site/portfoliovozday/home/metodicna-skarbnicka</a>	21 (2)	0.06 %
31	<a href="http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/5262/%D0%A0%D0%B8%D1%89%D0%B0%D0%BA.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/5262/%D0%A0%D0%B8%D1%89%D0%B0%D0%BA.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>	17 (2)	0.05 %
32	<a href="https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00590683_0.html">https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00590683_0.html</a>	16 (1)	0.04 %
33	<a href="http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4052/1/Philosophy%20of%20Education.pdf">http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4052/1/Philosophy%20of%20Education.pdf</a>	14 (1)	0.04 %
34	<a href="http://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Provorova.pdf">http://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Provorova.pdf</a>	13 (2)	0.04 %
35	<a href="https://document.kdu.edu.ua/diplom/2019_mag_1557.pdf">https://document.kdu.edu.ua/diplom/2019_mag_1557.pdf</a>	12 (2)	0.03 %
36	<a href="http://www.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Wang_Xiaochen.pdf">http://www.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Wang_Xiaochen.pdf</a>	12 (1)	0.03 %
37	<a href="http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&amp;I21DBN=UJRN&amp;P21DBN=UJRN&amp;IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&amp;Image_file_name=PDF/molv_2018_3(2)_pdf">http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&amp;I21DBN=UJRN&amp;P21DBN=UJRN&amp;IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&amp;Image_file_name=PDF/molv_2018_3(2)_pdf</a>	12 (2)	0.03 %
38	<a href="http://philosophy.univ.kiev.ua/uploads/editor/Files/Dny%20nauky/2016/DN_2016_V6%20_9%2010%2011_.pdf">http://philosophy.univ.kiev.ua/uploads/editor/Files/Dny%20nauky/2016/DN_2016_V6%20_9%2010%2011_.pdf</a>	11 (1)	0.03 %
39	<a href="https://ua-referat.com/%D0%9F%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B7%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B0%D0%BC%D0%B8_%D1%82%D0%B5%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8">https://ua-referat.com/%D0%9F%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B7%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B0%D0%BC%D0%B8_%D1%82%D0%B5%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8</a>	7 (1)	0.02 %
40	<a href="http://weplib.pp.ua/119-ekspres-diagnostika-urovnya-sotsialnoy-22398.html">http://weplib.pp.ua/119-ekspres-diagnostika-urovnya-sotsialnoy-22398.html</a>	6 (1)	0.02 %
41	<a href="https://megaleksii.ru/s13595t5.html">https://megaleksii.ru/s13595t5.html</a>	5 (1)	0.01 %
42	<a href="http://lib.iitta.gov.ua/10758/3/moskalenko_diser_2015.pdf">http://lib.iitta.gov.ua/10758/3/moskalenko_diser_2015.pdf</a>	5 (1)	0.01 %
<b>Пропущені в процесі перевірки веб-сторінки</b>			
	<a href="https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-4-3">https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-4-3</a>		
	<a href="https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8(36)-1234-1241">https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8(36)-1234-1241</a>		
	<a href="http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/14580/14650">http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/14580/14650</a>		
	<a href="https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8(26)-1012-1020">https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8(26)-1012-1020</a>		
	<a href="http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/16129">http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/16129</a>		

## Список прийнятих фрагментів

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	ЗМІСТ	КІЛЬКІСТЬ ОДНАКОВИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)
<b>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТ...</b>		<b>12 (0.03%)</b>
1	МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІ...	12 (0.03%)
<b><a href="https://sspu.edu.ua/images/2020/doc/01/dis_0327c...">https://sspu.edu.ua/images/2020/doc/01/dis_0327c...</a></b>		<b>15 (0.04%)</b>
1	майбутніх учителів музичного мистецтва у	5 (0.01%)
2	в майбутніх учителів музичного мистецтва	5 (0.01%)
3	майбутніх учителів музичного мистецтва до	5 (0.01%)
<b><a href="https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/36305/1/dis_...">https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/36305/1/dis_...</a></b>		<b>26 (0.07%)</b>
1	Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка 011 Освітні, педагогічні науки	9 (0.03%)
2	Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результат...	17 (0.05%)
<b>ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИ...</b>		<b>10 (0.03%)</b>
1	Науковий керівник: Койчева Тетяна Іванівна, доктор педагогічних наук, професор...	10 (0.03%)
<b><a href="https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2021/liancze/anut.pdf">https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2021/liancze/anut.pdf</a></b>		<b>98 (0.28%)</b>
1	майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці. Кваліфікаційн...	21 (0.06%)
2	музичного мистецтва у професійній підготовці	5 (0.01%)
3	майбутніх учителів музичного мистецтва. Наукова новизна	6 (0.02%)
4	майбутніх учителів музичного мистецтва; розроблено	5 (0.01%)
5	solution to the problem of modern pedagogical science and comprehensive aesthetic	14 (0.04%)
6	the power of creative imagination, flexibility of imagination;	7 (0.02%)
7	of concepts and phenomena the brightness of the creative expression of one s o...	13 (0.04%)
8	pedagogical training of future music teachers), a	7 (0.02%)
9	of the process of forming the aesthetic	7 (0.02%)
10	of the formation of the aesthetic competence reflects the	7 (0.02%)
11	The methods of forming the aesthetic	6 (0.02%)
<b>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИС...</b>		<b>16 (0.04%)</b>
1	011 Освітні, педагогічні науки. Державний заклад «Південноукраїнський націонал...	11 (0.03%)
2	Одеса, 2024. У дисертаційному дослідженні	5 (0.01%)
<b>ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ МА...</b>		<b>109 (0.31%)</b>
1	представлено теоретичного й емпіричного розв'язання проблеми сучасної педагогі...	12 (0.03%)
2	and experimental testing of pedagogical conditions and	7 (0.02%)



3	are included in the structure of the	7 (0.02%)
4	reflects the modality of the emotional, reflective non-rational, intentional s...	16 (0.04%)
5	the modality of the artisticcapturesphere of the personality of the	11 (0.03%)
6	the pedagogical conditions for the formation of	7 (0.02%)
7	в системі підготовки майбутніх учителів теоретичному обґрунтуванні й експерим...	20 (0.06%)
8	одноосібних). Із них: 3 - у фахових наукових виданнях, 3 - апробаційного харак...	29 (0.08%)
<b>http://kgpa.km.ua/sites/default/files/Huang_aref...</b>		<b>132 (0.37%)</b>
1	й обґрунтовано структурну модель формування естетичного світогляду майбутніх у...	6 (0.02%)
2	Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апро...	16 (0.04%)
3	уперше визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування естетичн...	10 (0.03%)
4	формування естетичного світогляду майбутніх учителів	5 (0.01%)
5	рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів	6 (0.02%)
6	рівні сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів	6 (0.02%)
7	зміст феномена «естетичний світогляд учителя образотворчого мистецтва»	6 (0.02%)
8	єдності між фаховими (у контексті дослідження - «мистецькими» або художніми та...	16 (0.04%)
9	формуванню цілісного, ціннісного та свідомого позитивного ставлення на рівні п...	11 (0.03%)
10	суперечності зумовили вибір теми дослідження	5 (0.01%)
11	«Формування естетичного світогляду майбутніх учителів	5 (0.01%)
12	рівні сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів	6 (0.02%)
13	модель формування естетичного світогляду майбутніх учителів образотворчого мис...	7 (0.02%)
14	що складається з трьох блоків	5 (0.01%)
15	формування естетичного світогляду майбутніх учителів	5 (0.01%)
16	формування естетичного світогляду майбутніх учителів	5 (0.01%)
17	рівнів сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів	6 (0.02%)
18	Публікації. Результати дисертації висвітлено в з яких 6	6 (0.02%)
<b>ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВИТОГ...</b>		<b>59 (0.17%)</b>
1	емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності	5 (0.01%)
2	широта смакової палітри в мистецькій	5 (0.01%)
3	рівні сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів	6 (0.02%)
4	якого прагне будь-яка глобалізована система. За висловом	8 (0.02%)
5	у культурі пронизані естетичними інтуїціями	5 (0.01%)
6	аналіз наукового фонду, в якому висвітлено	6 (0.02%)

7	емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності	5 (0.01%)
8	широта смакової палітри в мистецькій	5 (0.01%)
9	рівні сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів	6 (0.02%)
10	практичних даних – для з ясування педагогічних умов формування естетичного сві...	8 (0.02%)
<b>Оцінка загального функціонального стану централь...</b>		<b>12 (0.03%)</b>
1	State institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after...	12 (0.03%)
<b><a href="http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgi...">http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgi...</a></b>		<b>12 (0.03%)</b>
1	professional training in institutions of higher	6 (0.02%)
2	The aim of the research is	6 (0.02%)
<b>National archetypes as a modus of resistance poe...</b>		<b>6 (0.02%)</b>
1	lies in theresearchthe first time,	6 (0.02%)
<b><a href="http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/16...">http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/16...</a></b>		<b>28 (0.08%)</b>
1	pedagogical conditions for the formation of future music teachers'	9 (0.03%)
2	of the formation of future music teachers'	7 (0.02%)
3	Pedagogical conditions for the formation of future music teachers' interpretat...	12 (0.03%)
<b>ESSENCE AND STRUCTURE OF AESTHETIC CULTURE OF FU...</b>		<b>5 (0.01%)</b>
1	the structure of the aesthetic	5 (0.01%)
<b>IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORM...</b>		<b>5 (0.01%)</b>
1	for the formation of readiness for professional	5 (0.01%)
<b>PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF INFO...</b>		<b>5 (0.01%)</b>
1	The experimental verification of the effectiveness of	5 (0.01%)
<b><a href="https://core.ac.uk/download/pdf/32306291.pdf">https://core.ac.uk/download/pdf/32306291.pdf</a></b>		<b>16 (0.04%)</b>
1	«культура неможлива поза естетичною константою буття» (гармонією, красою і доск...	10 (0.03%)
2	все буття людини в культурі, його	6 (0.02%)
<b><a href="http://pedmaster.ucoz.ua/Vidguk_Zelenojy.pdf">http://pedmaster.ucoz.ua/Vidguk_Zelenojy.pdf</a></b>		<b>29 (0.08%)</b>
1	педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів	7 (0.02%)
2	формування естетичного світогляду майбутніх учителів	5 (0.01%)
3	формування естетичного світогляду майбутніх учителів	5 (0.01%)
4	формування естетичного світогляду майбутніх учителів	5 (0.01%)
5	педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів	7 (0.02%)
<b><a href="http://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dic...">http://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dic...</a></b>		<b>13 (0.04%)</b>
1	професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва	6 (0.02%)

2	у закладах вищої педагогічної освіти. Предмет дослідження	7 (0.02%)
<b><a href="http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/59...">http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/59...</a></b>		<b>55 (0.15%)</b>
1	даних – для з'ясування спостереження, анкетування, опитування, бесіди, психолог...	30 (0.08%)
2	та перевірки ефективності визначених педагогічних умов і моделі; кількісний та...	25 (0.07%)
<b>ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ МАЙБУТНІХ У... <input checked="" type="checkbox"/></b>		<b>745 (2.10%)</b>
<b>РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНИХ ОЦІННИХ СУДЖЕНЬ МАЙБУТНІХ УЧ... <input checked="" type="checkbox"/></b>		<b>431 (1.21%)</b>



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Рєпіна, 12 м. Ізмаїл,  
Ізмаїльський район, Одеська область, 68610  
Тел./факс: +38 (04841) 6-30-01, +38 (094) 95-65-001  
E-mail: idgu@ukr.net  
Веб-сайт: <http://www.idgu.edu.ua/>

Банк ДКСУ м. Київ  
МФО 820172  
P/p UA728201720343151001200012580  
Код ЄДРПО 02125467

№ 1-7/443

10.09.2024

**«ЗАТВЕРДЖУЮ»**



Ректор  
Ізмаїльського державного  
гуманітарного університету  
проф. Кічук Я.В.

Довідка про впровадження  
результатів дисертаційного дослідження **Лі Юйлін** з теми **«Формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва в професійній підготовці»**  
для здобуття наукового ступеня доктора філософії  
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Впродовж 2022-2024 р.р. на базі педагогічного факультету у підготовку майбутніх учителів за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) впроваджувались матеріали дисертаційного дослідження аспірантки кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Лі Юйлін.

Дослідницею визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва: інтеграція естетичних знань у площину професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; залучення студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі; набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва досвіду створення естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності.

Розроблено триблочну модель формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, що містить: цілепроектувальний, реалізаційно-конструкційний, результативно-змістовий блоки. Розроблено методiku формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці (інформаційно-забезпечувальний, особистісно-активізувальний, позиціонувальний-проектувальний етапи).

Дисертанткою запропоновано методичний комплекс, що сприяє формуванню естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва: цикл міні-лекцій проблемного характеру «Динаміка розгортання дослідницької позиції щодо генези феномена «естетичний світогляд», тематику семінарів-практикумів проблемного характеру («Мистецькі координати та естетичний вимір світогляду педагога», «Естетика краси і духовності в акмеологічному профілі вчителя мистецтва» тощо); тематику рефлексійних есе («Концептуалізація світоглядної позиції вчителя-митця», «Рефлексологія аксіологічного

змісту світоглядної культури педагога», «Параметризація естетичного світогляду вчителя: термінологія, методологія, праксис» тощо); алгоритми складання портфоліо вчителя-митця.

Беручі до уваги значущість дисертаційного дослідження для педагогічної науки та освітньої практики, вважаємо, що результати і матеріали дослідження Лі Юйлін можуть бути рекомендовані для впровадження в освітній процес закладів вищої освіти педагогічного профілю при підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Матеріали обговорено і схвалено на засіданні кафедри музичного та образотворчого мистецтв Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол №1 від 09.09.2024 р.).

Декан педагогічного факультету  
д.пед.н., проф.



Завідувач кафедри музичного  
та образотворчого мистецтв  
к.пед.н., доц.

Начальник відділу кадрів

Надія КІЧУК

Жанна СИРОТКІНА

Жанна ОМЕЛЬЧЕНКО





УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Державний заклад

«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 752-98-10, факс: (048) 723-40-98  
E-mail: [pdpu@pdpu.edu.ua](mailto:pdpu@pdpu.edu.ua)

від 26.09.2024 № 2087/30  
на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

Довідка  
про впровадження  
результатів дисертаційного дослідження **Лі Юйлін** з теми «**Формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва в професійній підготовці**»  
для здобуття наукового ступеня доктора філософії  
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Впродовж 2022-2024 рр. у підготовку майбутніх бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) впроваджувались матеріали дисертаційного дослідження аспірантки кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Лі Юйлін.

Аспіранткою репрезентовано інноваційну структуру естетичного світогляду учителів музичного мистецтва в єдності аксіологічно-емоційного, гносеологічно-індивідуального й праксеологічно-професійного компонентів.

Визначено й науково обгрунтовано педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва: інтеграція естетичних знань у площину професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; залучення студентів до активної, самостійної варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі; набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва досвіду створення естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності.

Дисертанткою розроблено модель формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва, що містить: цілепроектувальний блок (уналежнює мету процесу, соціальне замовлення на підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах естетики і духовності), реалізаційно-конструкційний блок (уналежнює педагогічні умови формування естетичного світогляду та додаткові вектори оптимізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва), результативно-змістовий блок (уналежнює зафіксовані параметри результативності процесу формування естетичного світогляду майбутніх педагогів-музикантів: показники та ознаки сформованості естетичного світогляду за персонально-самодетермінантним, нормативно-конгруентним, репродуктивно-еквівалентним рівнями).

Розроблено методику формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці. Інформаційно-забезпечувальний етап методики передбачав: занурення студентів у семантику та дефінітивну мультипонятійність світоглядної

феноменології; мовну об'єктивацію концепта «світогляд» та його лексичну фіксацію в естетичній проєкції; розширення термінологічного тезаурусу майбутніх педагогів-музикантів шляхом упорядкування їх знань про сутність і кореляцію понять «світогляд», «світоуявлення», «світовідчуття»; подолання дискретності в обізнаності студентів із поняттями «естетичний світогляд», «мистецький світогляд», «педагогічний світогляд»; координацію та досягнення функційної єдності між фаховими (у контексті дослідження – «мистецькими» або «музичними») та психолого-педагогічними знаннями, що переформатовує пізнавальну сферу майбутніх педагогів, сприяє формуванню цілісного, ціннісного та свідомого позитивного ставлення на рівні переконань до необхідності здійснення музично-педагогічної діяльності «за законами краси» та духовності. Особистісно-активізувальний етап методики передбачав: активізацію самостійно-рефлексійних інтенцій майбутніх педагогів в проєкції музично-педагогічної діяльності; залучення студентів до практично-реалізаційної площини естетизації професійної педагогічної діяльності; конструювання етично-творчого середовища у межах професійно-педагогічної підготовки, що вирізняється генеруванням естезису, духовності, креативності, вивільнення духовних інтенцій та актуалізацію ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного мистецтва; актуалізацію потенціалу самостійного (рефлексійно-самодетермінувального) включення студентів у розроблення авторських моделей музично-педагогічної діяльності на засадах естетики та духовності; координування параметрів «естетичне» й «педагогічне», перебалансування у бік становлення чіткої естетично-педагогічної позиції майбутніх педагогів-музикантів. Позиціонуально-проєктувальний етап методики передбачав становлення стійкої професійної позиції майбутніх педагогів-музикантів, що фіксує їх свідоме ставлення до естетизації освітнього простору школи шляхом активізації естетичних інтенцій учнів; педагогічну підтримку становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних трансформувати освітній простір школи з вияснення параметрів естетики та духовності; набуття студентами первинного досвіду створення власних естетично-освітніх продуктів, як показників здатності до конструювання індивідуальної методики навчання музичному мистецтву на засадах естетики і духовності.

Констатувальний зріз зафіксував на персонально-самодетермінантному рівні – 9,1% респондентів, на нормативно-конгруентному – 15,2%, на репродуктивно-еквівалентному – 75,7% всіх студентів експериментальної групи (ЕГ); відповідно у студентів контрольної групи (КГ): на персонально-самодетермінантному рівні – 9%, на нормативно-конгруентному – 16,5%, на репродуктивно-еквівалентному – 74,4% всіх майбутніх учителів

Після впровадження моделі та методики формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва зафіксовано принципово інший результат: на персонально-самодетермінантному рівні опинилось 19,7% респондентів ЕГ, порівняно з 11,8% КГ. Щодо нормативно-конгруентного рівня сформованості естетичного світогляду, то показники розподілилися наступним чином: 46,3% студентів ЕГ та 20,4% КГ відповідно. Водночас на репродуктивно-еквівалентному рівні залишилось 34,1% студентів ЕГ та 67,9% КГ.

Зважаючи на значущість теоретичних розвідок та методичних розробок Лі Юйлін, результати її дослідження можуть бути рекомендовані для впровадження в освітній процес закладів вищої освіти педагогічного профілю при підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Результати дослідження обговорено і схвалено на засіданні кафедри педагогіки (протокол №3 від 12 вересня 2024 року).

Проректор з наукової роботи

Завідувачка кафедри педагогіки



Ганна МУЗИЧЕНКО

Ірина КНЯЖЕВА

Міністерство освіти і науки України  
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В  
ПЕРЕЯСЛАВІ  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав,  
Київська обл., 08401  
тел.: (044) 293-11-11  
ел. пошта: [uhsp.edu@gmail.com](mailto:uhsp.edu@gmail.com)  
код ЄДРПОУ 04543387



Ministry of Education and Science of Ukraine  
HRYHORII SKOVORODA UNIVERSITY IN  
PEREIASLAV  
30, Sukhomlynskooho Str.,  
Pereiaslav,  
Kyiv reg., 08401  
tel.: (044) 293-11-11  
e-mail: [uhsp.edu@gmail.com](mailto:uhsp.edu@gmail.com)

№

### Довідка

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Лі Юйлін з теми  
«Формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва у  
професійній підготовці», поданого на здобуття наукового ступеня  
доктора філософії (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)

Впродовж 2022-2024 р.р. на базі факультету мистецтва, менеджменту,  
педагогіки і психології Університету Григорія Сковороди в Переяславі здійснено  
упровадження матеріалів дисертаційного дослідження Лі Юйлін.

Наукова новизна дослідження Лі Юйлін полягає у визначенні сутності й  
структури естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва  
(аксіологічно-емоційний, гносеологічно-індивідуальний, праксеологічно-  
професійний компоненти). Дослідницею наукового обґрунтовано педагогічні  
умови формування естетичного світогляду: інтеграція естетичних знань у  
площину професійно-педагогічної підготовки (інформаційно-забезпечувальний  
етап методики формування); залучення студентів до активної, самостійної  
варіативної естетично-педагогічної діяльності в аудиторній та позааудиторній  
роботі (особистісно-активізувальний етап методики); набуття досвіду створення  
естетично-освітніх продуктів в мистецько-педагогічній діяльності  
(позиціонуально-проектувальний етап методики).

Реалізація запропонованої Лі Юйлін моделі формування естетичного  
світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва (цілепроектувальний,  
реалізаційно-конструкційний, результативно-змістовий блоки) сприяла  
формуванню естетичної свідомості, емоційного інтелекту, естетичній  
спрямованості ціннісної та мотиваційної сфери, естетичних здібностей,  
естетичного мислення, мистецької компетентності та художньо-естетичного  
смаку майбутніх педагогів-музикантів.

Наукова новизна, практична значущість та результативність здійсненого  
Лі Юйлін експерименту вможливує рекомендацію матеріалів дисертації до  
впровадження в систему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Основні положення і результати дослідження обговорені і схвалені на  
засіданні кафедри музичного мистецтва і методики навчання, протокол від  
28.08.2024 р. №1.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з навчально-методичної роботи

Завідувачка кафедри



Вячеслав РІЗНИК

Тетяна МАРТИНЮК

Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
№ 823 від 18.09.2024

