

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

Царенко Владислав Андрійович

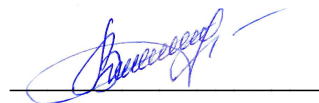
УДК 378.147.091.33–027.22:78(043.5)

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО
ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

011 Освітні, педагогічні науки

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

 В. А. ЦАРЕНКО

Науковий керівник:

Стратан-Артишкова

Тетяна Борисівна,

доктор педагогічних наук, професор

АНОТАЦІЯ

Царенко В. А. Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки – Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, Кропивницький, 2025 р.

Дисертацію присвячено дослідженню проблеми формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, актуальність якої зумовлена посиленням уваги до світоглядної проблематики в галузі мистецької освіти, пошуку та розробки інноваційно-інтеграційних технологій, спрямованих на розвиток духовно-творчих якостей особистості, набуття комплексу знань, фахових компетентностей, оволодіння індивідуально-особистісним досвідом пізнання й осягнення художньо-образного змісту творів, світоглядними знаннями, вміннями, навичками, що мають сформуватись у процесі навчання і оптимально реалізовуватись у майбутній діяльності майбутнього фахівця.

Відтак, проблема формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є актуальною і значущою, оскільки уможлиблює вирішення важливих питань духовного розвитку учнівської і студентської молоді, формуванню вмінь адекватно сприймати й інтерпретувати художньо-образний зміст мистецьких творів, усвідомлювати зміст різноманітних художніх явищ, пізнавати й осмислювати навколишню реальність і себе в ній.

Окреслену проблему розв'язано завдяки визначенню, обґрунтуванню та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов та методики, що покликані вдосконалити процес професійної підготовки майбутніх

фахівців і сприяти ефективному формуванню художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Робота містить анотацію, зміст, вступ, три розділи, висновки, списки використаних літературних джерел у кінці кожного розділу, загальні висновки, додатки.

У вступі дисертаційної роботи обґрунтовано актуальність і доцільність розв'язання обраної теми дослідження, представлено зв'язок з науковими програмами, планами, темами, визначено мету, окреслено завдання, об'єкт, предмет дослідження; схарактеризовано методи дослідження; визначено гіпотезу дослідження, наукову новизну, теоретичне та практичне значення одержаних результатів; наведено відомості про апробацію й можливості упровадження результатів дослідження, його структуру та обсяг; подано загальну кількість публікацій.

У першому розділі наукової роботи – ***«Теоретичні основи дослідження проблеми формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва»*** – теоретично обґрунтовано досліджувану проблему, визначено сутність категоріально-поняттєвого апарату, розкрито поняття «світогляд», «художній світогляд», здійснено огляд наукових праць з проблеми дослідження, виявлено стан розробленості досліджуваної проблеми в сучасній теорії та практиці професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва, означено наукові підходи щодо змісту і структури художнього світогляду, виявлено його характерні особливості у професійній підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва, на основі чого уточнено визначення і розуміння поняття «художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва» як складного, інтегрованого, індивідуально-особистісного утворення, що передбачає ціннісне ставлення майбутнього викладача до своєї професії, усвідомлення значущості мистецтва у формуванні світоглядних позицій, розвитку духовно-творчих якостей учнів; здатність до художнього пізнання, емоційно-чуттєвого проникнення в глибинну сутність художнього образу у процесі художньо-

педагогічної інтерпретації музичного твору; потреба і здатність до самореалізації у художньо-творчому спілкуванні з учнівською молоддю.

З'ясовано зміст і структуру художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. Відповідно визначеної компонентної структури досліджуваного нами феномена визначено критерії, показники, рівні сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, схарактеризовано їх якісний зміст, зокрема: *мотиваційно-рефлексивний критерій*, який характеризується мірою усвідомлення майбутніми фахівцями системи цінностей, передбачає розуміння мети навчання, значення мистецтва у розвитку особистості, ціннісне ставлення до професії і професійної діяльності (потреба, інтерес), визначає соціокультурну активність майбутнього фахівця, його бажання і прагнення до творчого самовираження і самореалізації у різних видах музично-педагогічної і соціокультурної діяльності; засвідчує сформованість здатності майбутнього викладача до об'єктивної оцінки художнього твору, самооцінки власної готовності сприймати і розуміти мистецькі явища, аналізу, самоаналізу, рефлексії, саморефлексії; *когнітивно-інтерпретаційний критерій*, котрий характеризує знанняво-пізнавальну та емоційно-почуттєву сферу студента: здатність розуміти художньо-образний зміст твору в контексті художньої картини світу; здатність здійснювати аналіз-інтерпретацію музичного твору в єдності змісту і форми; ступінь емоційно-почуттєвого проникнення в художній образ; *творчо-перетворювальний критерій*, який засвідчує готовність майбутніх викладачів до самостійної творчо-проектувальної діяльності; здатність до сценічно-образного музичного виконання, здатність до художньо-творчого спілкування з учнями.

Визначено й схарактеризовано рівні сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва: високий, середній, низький.

У другому розділі дослідження *«Організаційно-педагогічні умови та методика формування художнього світогляду майбутнього викладача*

музичного мистецтва» – обґрунтовано організаційно-педагогічні умови на засадах аксіологічного, культурологічного, поліхудожнього, інтерпретаційного, компетентнісного, особистісно орієнтованого (суб'єктного), творчо-діяльнісного (праксеологічного) підходів, які сприяють ефективному формуванню художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, а саме: *стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу; створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі інтерпретації музичного твору та залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність; спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, виробничої та концертно-виконавської практики.*

Розроблено авторську методику формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, що охоплює три взаємопов'язаних етапи: *організаційно-інформаційний; творчо-проектувальний; результативно-презентаційний*, кожен з яких мав на меті виконання відповідної педагогічної умови, використання відповідних форм та методів, що спрямовувались на формування внутрішніх компонентів, якісних характеристик художнього світогляду студентів (у процесі художнього сприйняття, інтерпретації музичного твору, творчо-проектувальної та музично-педагогічної діяльності, виробничої та концертно-виконавської практик).

Обґрунтовано структурно-функціональну модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, котра містить мету, завдання, наукові підходи і принципи, організаційно-педагогічні умови, форми та методи навчання, критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного феномену, очікуваний результат формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

У третьому розділі *«Дослідно-експериментальна робота з формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва»* представлено організацію, етапи проведення експериментальної роботи, викладено результати реалізації організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, інтерпретовано результати статистичного аналізу одержаних даних, визначено ефективність організаційно-педагогічних умов та методики формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки (*стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу; створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі інтерпретації музичного твору та залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність; спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, виробничій та концертно-виконавській практиці*);

- розроблено та впроваджено авторську методику реалізації організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки;

- виокремлено компоненти художнього світогляду (мотиваційно-рефлексивний, когнітивно-інтерпретаційний, творчо-перетворювальний), відповідно яким визначено критерії, показники та рівні сформованості художнього світогляду майбутніх фахівців (високий, середній, низький);

- визначено поняття «художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва»;
- розроблено структурно-функціональну модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва;
- подальшого розвитку набули підходи, інтерактивні форми та методи навчання, спрямовані на формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Практичне значення дослідження полягає у систематизації та практичній апробації педагогічного інструментарію формування художнього світогляду майбутнього викладача музичних дисциплін; розробці методики діагностики сформованості художнього світогляду майбутніх фахівців; у розробці методичних рекомендацій з питань формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва; оновленні змісту фахових дисциплін: «Методика викладання художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів», «Історія музичного виконавства», «Сучасне музичне мистецтво», «Теорія та методика викладання музичних дисциплін у ЗВО», «Теорія і методика інструментально-виконавської підготовки з практикумом», виробничої практики; використанні матеріалів дослідження у системі післядипломної педагогічної освіти для підвищення рівнів науково-теоретичної та методичної підготовки викладачів музичного мистецтва.

Ключові слова: світогляд, художній світогляд, художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва, методологічні підходи, організаційно-педагогічні умови, авторська методика, творчо-проектувальна діяльність, майбутній викладач музичного мистецтва.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ АВТОРА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України та у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних:

1. Shevtsova, O., Tsarenko, V., Kurkina, S., Voloshyn, P., & Lisovska, T. The importance of musical and aesthetic education of young people in modern society. *Amazonia Investiga*. (2023). Vol. 12(61), PP. 51–60. (Web of Science) DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.61.01.6>

2. Царенко В. А. Наукові підходи до формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2024 (216), С. 288–293. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-288-293>.

3. Царенко В. А. Критерії сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові інновації та передові технології* (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. 2024. № 11(39). 2024. 2001 с. С. 1578–1585. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11\(39\)](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11(39)).
[https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10\(38\)-](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10(38)-)

4. Царенко В. А. Педагогічні умови формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Суспільство та національні інтереси*: журнал. 2024. № 7(7) 2024. С. 849. С. 423–430. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-7\(7\)](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-7(7)).
[https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-7\(7\)-423-430](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-7(7)-423-430)

Опубліковані наукові праці апробаційного характеру у зарубіжних виданнях:

5. Царенко В. А. Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва як педагогічна проблема. *Progressive research in the modern world*. The 5th International scientific and practical conference (February 1-3, 2023) BoScience Publisher, Boston, USA. 2023. 674 p.

С. 371–376. <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/PROGRESSIVE-RESEARCH-IN-THE-MODERN-WORLD-1-3.02.23.pdf>

Опубліковані наукові праці апробаційного характеру в українських виданнях:

6. Царенко В. А. Синтез мистецтв у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 28 квіт. 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т мистецтв, Регіон. наук.-творч. центр мист. осв. і худож. майстерності; [редкол.: Терешко І. Г. (голов. ред.), Побірченко О. М. (відп. ред.), Бикова О. В. [та ін.]. Умань : Візаві, 2022. 164 с. С. 140–143.

7. Царенко В. А. Метод аналізу-інтерпретації у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги: зб. матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Кропивницький, 11 квітня 2023 р.). Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. 196 с. С. 148–150.

8. Царенко В. А. Культурологічний підхід у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Сучасні проблеми української освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції присвяченій пам'яті професора Василя Хруща* (м. Івано-Франківськ, 23 жовтня 2024 року). С. 216–218.

9. Царенко В. А. Художній світогляд у структурі професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. *Час мистецької освіти. Мистецька освіта: наукові дискусії : збірник статей і тез доповідей учасників XV Всеукраїнської науково-практичної конференції* (25 жовтня 2024, м. Харків) / заг. ред. А. В. Соколової. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. 279 с. С. 259–261.

10. Царенко В.А. Світоглядна проблематика у професійній підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.* (29 листопада 2024 р., м. Кропивницький) / [упоряд. Т.Б. Стратан-Артишкова, Л. І.Паньків, О.Б. Шевцова]. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024.102 с. С. 86–88.

ABSTRACT

Tsarenko, V. A. Formation of artistic worldview of the future teacher of music art – Qualification Scientific Work in Manuscript Form. Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy in the Specialty 011 Educational and Pedagogical Sciences. – Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Kropyvnytskyi, 2025.

The dissertation is dedicated to the study of the problem of forming the artistic worldview of a future music teacher in the process of professional training, the relevance of which is determined by the increased attention to worldview issues in the field of art education, the search and development of innovative and integrative technologies aimed at the development of spiritual and creative qualities of the individual, acquisition of a complex of knowledge, professional competences, mastery of the individual and personal experience of knowing and understanding the artistic content of works, worldview knowledge, abilities, skills that should be formed in the process of training and optimally realized in the future activity of the future specialist. Therefore, the problem of forming the artistic worldview of the future teacher of musical art is relevant and significant, as it enables the solution of important issues of the spiritual development of pupils and student youth, the formation of the ability to adequately perceive and interpret the artistic and figurative content of artistic works, to be aware of the content of various artistic phenomena, to learn and understand the surrounding reality and oneself in it.

The outlined problem was solved thanks to the definition, substantiation and experimental verification of pedagogical conditions designed to improve the process of professional training of future specialists and contribute to the effective formation of the artistic worldview of future music teachers.

The work contains an abstract, table of contents, introduction, three chapters, conclusions, lists of used literary sources at the end of each chapter, general conclusions, appendices.

The introduction of the dissertation substantiates the relevance and expediency of solving the chosen research topic, presents the connection with scientific programs, plans, topics, defines the goal, outlines the task, object, subject of research; research methods are characterized; the research hypothesis, scientific novelty, theoretical and practical significance of the obtained results are defined; information about the approbation and possibilities of implementation of the research results, its structure and scope is provided; the total number of publications is given.

In the first chapter of the scientific work – *«Theoretical foundations of the problem of forming the artistic worldview of the future music teacher»* – the investigated problem is theoretically grounded, the essence of the categorical-conceptual apparatus is determined, the concepts of «worldview», «artistic worldview» are revealed, a review of scientific works on the research problem was carried out, the state of development of the investigated problem in the modern theory and practice of professional training of the future teacher of musical art was revealed, scientific approaches to the content and structure of the artistic worldview were defined, its characteristic features in professional training were revealed future music teachers, on the basis of which the definition and understanding of the concept of «artistic worldview of the future teacher of musical art» as a complex, integrated, individual and personal education, which involves the value attitude of the future teacher to his profession, awareness of the importance of various types of art, was clarified in the formation of worldview positions, development of spiritual and creative qualities of students; the ability for artistic cognition, emotional-sensual penetration into the deep essence of an artistic image in the process of artistic-pedagogical interpretation of a musical work; the need and ability for self-realization in artistic and creative communication with student youth.

The content and structure of the artistic worldview of the future teacher of musical art has been clarified. According to the determined component structure of the phenomenon we are studying, the criteria, indicators, levels of formation of the

artistic worldview of the future music teacher are determined, their qualitative content is characterized, in particular: motivational and reflexive criterion, which is characterized by the degree of awareness of the value system by future specialists, provides an understanding of the purpose of education, the importance of art in the development of the personality, a valuable attitude to the profession and professional activity (need, interest), determines the socio-cultural activity of the future specialist, his desire and desire for creative self-expression and self-realization in various types of musical-pedagogical and socio-cultural activities; attests to the formation of the future teacher's ability to objectively evaluate an artistic work, self-assessment of one's own readiness to perceive and understand artistic phenomena, analysis, introspection, reflection, self-reflection; cognitive-interpretive criterion, which characterizes the student's knowledge-cognitive and emotional-sensual sphere: the ability to understand the artistic and figurative content of the work in the context of the artistic picture of the world; the ability to analyze and interpret a musical work in the unity of content and form; the degree of emotional and sensory penetration into the artistic image; a creative and transformative criterion that certifies the readiness of future teachers for independent creative and project activities; the ability to stage-figurative musical performance, the ability to artistically and creatively communicate with students.

The levels of formation of the artistic worldview of the future music teacher are defined and characterized: high, medium, low.

In the second section of the study *«Organizational and pedagogical conditions and methods for forming the artistic worldview of a future teacher of musical art»* – organizational and pedagogical conditions are substantiated on the basis of axiological, culturological, poly-artistic, interpretative, competence-based, personally oriented (subject), creative and activity (praxeological) approaches, which contribute to the effective formation of the artistic worldview of the future teacher of musical art in the process of professional training, namely: stimulating future teachers of musical art to dialogic communication; the creation of an artistic and creative environment, which involves the use of the interaction of various

types of art in the process of artistic and pedagogical interpretation of a musical work, involvement of students in independent research, creative and project activities; directing future specialists to self-realization in various types of music-pedagogical activities, production and concert-performance practice.

The model of the formation of the artistic worldview of the future teacher of musical art is substantiated, which contains the goal, task, scientific approaches and principles, organizational and pedagogical conditions, forms and methods of education, criteria, indicators and levels of formation of the studied phenomenon, the expected result of the formation of the artistic worldview of the future teacher of musical art.

The method of forming the artistic worldview of the future teacher of musical art has been developed, covering three interrelated stages: cognitive and valuable; design-activity, presentation-resultative, each of which was aimed at fulfilling a certain pedagogical condition, using appropriate forms and methods aimed at the formation of internal components, qualitative characteristics of students' artistic worldview (in the process of artistic perception, interpretation of a musical work, creative-projective and musical-pedagogical activity, production and concert-performance practice).

The third chapter *«Research-experimental work on the formation of the artistic worldview of the future music teacher»* presents the organization, the stages of the experimental work, the results of the implementation of the pedagogical conditions for the formation of the artistic worldview of the future music teacher are presented, the results of the statistical analysis of the obtained data were interpreted, the effectiveness of the organizational and pedagogical conditions and methods for the formation of the artistic worldview of the future music teacher was determined.

The scientific novelty and theoretical significance of the research is that for the first time:

- the organizational and pedagogical conditions for the formation of the artistic worldview of the future music teacher in the process of professional

training are determined and substantiated (stimulation of future music teachers for dialogic communication; the creation of an artistic and creative environment, which involves the use of the interaction of various types of art in the process of artistic and pedagogical interpretation of a musical work, the involvement of students in independent research, creative and project activities; directing future specialists to self-realization in various types of musical and pedagogical activities, production and concert performance practice);

- developed and implemented an author's methodology for implementing organizational and pedagogical conditions for the formation of the artistic worldview of a future teacher of music in the process of professional training;

- the components of the artistic worldview (motivational-reflective, cognitive-interpretative, creative-transformative) are identified, according to which the criteria, indicators and levels of formation of the artistic worldview of future specialists (high, medium, low) are determined;

- the concept of «artistic worldview of a future teacher of music» is defined;

- a structural and functional model of the formation of the artistic worldview of a future teacher of music has been developed;

- further development of approaches, interactive forms and teaching methods aimed at forming the artistic worldview of a future music teacher in the process of professional training.

The practical significance of the research consists in the systematization and practical approbation of the pedagogical tools for forming the artistic worldview of the future teacher of musical disciplines; development of methods for diagnosing the formation of the artistic worldview of future specialists; in the development of methodological recommendations on the formation of the artistic outlook of the future music teacher; updating the content of professional disciplines: «Methodology of teaching artistic-pedagogical interpretation of musical works», «History of musical performance», «Contemporary musical art», «Theory and methodology of teaching musical disciplines in higher education institutions», «Theory and methodology of instrumental and performance training

with practicum», production practice; in the system of postgraduate pedagogical education to increase the levels of scientific-theoretical and methodical training of music teachers.

Keywords: worldview, artistic worldview, artistic worldview of a future teacher of music, methodological approaches, organizational and pedagogical conditions, author's methodology, creative and design activity, future teacher of music.

LIST OF AUTHOR'S PUBLISHED WORKS BY DISSERTATION TOPIC

Articles in scientific specialized publications of Ukraine and in publications included in international scientometric databases:

1. Shevtsova, O., **Tsarenko, V.**, Kurkina, S., Voloshyn, P., & Lisovska, T. The importance of musical and aesthetic education of young people in modern society. *Amazonia Investiga*. (2023). Vol. 12(61), PP. 51–60. (Web of Science) DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.61.01.6>

2. Tsarenko, V. A. (2024). Naukovi pidkhody do formuvannya khudozhn'oho svitohlyadu maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva [Scientific approaches to the formation of the artistic outlook of the future music teacher]. *Naukovi zapysky*. Seriya: Pedahohichni nauky. Kropyvnyts'kyy, 2024 (216), S. 288–293 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-288-293>.

3. Tsarenko V. A. (2024). Kryteriyi sformovanosti khudozhn'oho svitohlyadu maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva [Criteria for the formation of the artistic outlook of the future music teacher]. *Naukovi innovatsiyi ta peredovi tekhnolohiyi (Seriya «Upravlinnya ta administruvannya», Seriya «Pravo», Seriya «Ekonomika», Seriya «Psykholohiya», Seriya «Pedahohika»): zhurnal*. 2024. № 11(39) 2024. 2001 s. S. 1578–1585 [in Ukrainian]. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11\(39\)](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11(39)).
[https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10\(38\)-](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10(38)-)

4. Tsarenko V. A. (2024). Pedahohichni umovy formuvannya khudozhn'oho svitohlyadu maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva [Pedagogical conditions for the formation of the artistic outlook of the future music teacher]. *Suspil'stvo ta natsional'ni interesy: zhurnal*. 2024. № 7(7). 2024. 849 s. S. 423–430 [in Ukrainian].
DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-7\(7\)](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-7(7)).

Published scientific works of an approbation nature in foreign publications:

5. Tsarenko V. A. (2023). Formuvannya khudozhn'oho svitohlyadu maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva yak pedahohichna problema [Formation of the artistic outlook of the future music teacher as a pedagogical problem]. *Progressive research in the modern world*. The 5th International scientific and practical conference (February 1-3, 2023) BoScience Publisher, Boston, USA. 2023. S. 371–376 [in Ukrainian].
<https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/PROGRESSIVE-RESEARCH-IN-THE-MODERN-WORLD-1-3.02.23.pdf>

Published scientific works of an approbation nature in Ukrainian publications:

6. Tsarenko V. A. (2022). Syntez mystetstv u formuvanni khudozhn'oho svitohlyadu maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva [Synthesis of the arts in the formation of the artistic outlook of the future music teacher]. *Estetychni zasady rozvytku pedahohichnoyi maysternosti vykladachiv mystets'kykh dystsyplin: materialy V Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Uman', 28 kvit. 2022 r.) / MON Ukrayiny, Umans'kyy derzh. ped. un-t imeni Pavla Tychyny, F-t mystetstv, Rehion. nauk.-tvorch. tsentr myst. osv. i khudozh. maysternosti* ; [redkol.: Tereshko I. H. (holov. red.), Pobirchenko O. M. (vidp. red.), Bykova O. V. [ta in.]. Uman' : Vizavi, 2022. S. 140–143 [in Ukrainian].

7. Tsarenko V. A. (2023). Metod analizu-interpretatsiyi u formuvanni khudozhn'oho svitohlyadu maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva [The method of analysis-interpretation in the formation of the artistic outlook of the

future music teacher]. *Mystetstvo bez kordoniv: tvorchi dialohy*: zb. materialiv I Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (m. Kropyvnyts'kyy, 11 kvitnya 2023 roku). Kropyvnyts'kyy : RVV TSDU im. V. Vynnychenka, 2023. S. 148–150 [in Ukrainian].

8. Tsarenko V. A. (2024). Kul'turolohichnyy pidkhid u formuvanni khudozhn'oho svitohlyadu maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva [Cultural approach in shaping the artistic outlook of the future music teacher]. *Suchasni problemy ukrayins'koyi osvity: materialy Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi prysvyacheniy pam"yati profesora Vasylya Khrushcha* (m. Ivano-Frankivs'k, 23 zhovtnya 2024 roku). S. 216–218 [in Ukrainian].

9. Tsarenko V. A. (2024). Khudozhniy svitohlyad u strukturi profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva [Artistic worldview in the structure of professional training of the future music teacher]. *Chas mystets'koyi osvity. Mystets'ka osvita: naukovy diskusiyi : zbirnyk statey i tez dopovidey uchasnykiv KHV Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi* (25 zhovtnya 2024, m. Kharkiv) / zah. red. A. V. Sokolovoyi. Kharkiv : KHNPU imeni H. S. Skovorody, 2024. S. 259–261 [in Ukrainian].

10. Tsarenko V. A. (2024). Svitohlyadna problematyka u profesiyniy pidhotovtsi maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva. [Worldview issues in the professional training of the future music teacher]. *Mystetstvo bez kordoniv: tvorchi dialohy : materialy II Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (29 lystopada 2024 r., m. Kropyvnyts'kyy) / [uporyad. T. B. Stratan-Artyshkova, L. I. Pan'kiv, O.B. Shevtsova]. Kropyvnyts'kyy : TSDU im. V. Vynnychenka, 2024. S. 86–88. [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ВСТУП	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	30
1.1. Стан вивчення і розробленості досліджуваної проблеми в сучасній теорії та практиці професійної підготовки у вищій школі	30
1.2. Зміст і структура художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва	52
1.3. Критерії, показники та рівні сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва	73
Висновки до першого розділу	91
Список використаних джерел до першого розділу	95
РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	111
2.1. Методологічні підходи та принципи формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва	111
2.2. Організаційно-педагогічні умови формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва	128
1.3. Методика реалізації організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва	148
Висновки до другого розділу	173
Список джерел до другого розділу	177
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	194
3.1. Педагогічна діагностика сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва	194

	20
3.2. Організація та проведення формувального експерименту	224
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	243
Висновки до третього розділу.....	254
Список джерел до третього розділу	257
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	262
ДОДАТКИ.....	266

ВСТУП

Актуальність дослідження. Динамічні інтеграційні процеси, що охопили всі сфери соціуму, вимагають розв'язання актуальних завдань, зумовлених об'єктивною потребою суспільства у конкурентоспроможних фахівцях-особистостях, здатних демонструвати високий рівень професіоналізму, освіченості, культури. Ці характерні риси яскраво виявляються і у сфері музично-педагогічної освіти, яка потребує творчо мислячих, активно діючих, компетентних фахівців зі сформованим художнім світоглядом, здатних до інтерпретації художніх цінностей, усвідомлення змісту мистецьких явищ, самостійного творчого пошуку, особистісного розвитку й саморозвитку, адекватного сприйняття і розуміння навколишнього світу, здатності оволодівати художньо-культурним досвідом як трансляції цілісної картини світу, без якого неможливо повноцінно вплинути на розвиток особистості.

У зв'язку з цим, важливим завданням є формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, знаходження і впровадження інноваційних форм і методів навчання, спрямованих на розвиток духовних і творчих якостей майбутніх фахівців, їх потреби і бажання зануритись у глибинний світ мистецтва, набути унікального суб'єктного досвіду художнього спілкування, зробити його джерелом творчого розвитку, саморозвитку і самореалізації.

Формування світогляду майбутнього вчителя, що відповідає особливостям соціально-культурного розвитку суспільства, є важливим завданням сучасної вищої школи. Про це наголошується у державних освітніх документах України: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту» та ін.

Актуальність досліджуваної проблеми поглиблюється низкою суперечностей, зокрема, між:

- зростаючими потребами суспільства у фахівцях з широким художнім світоглядом для реалізації духовно-творчого потенціалу мистецтва у вихованні учнівської молоді і традиційній вузькопредметній підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва;

- розумінням доцільності формування художнього світогляду і недостатньою розробленістю організаційно-педагогічних умов, покликаних ефективно вплинути на формування художнього світогляду майбутніх фахівців;

- високими вимогами до професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва і недостатньою розробленістю методики формування художнього світогляду майбутнього фахівця.

Отже, на часі необхідність подолання цих суперечностей, виявлення ефективних організаційно-педагогічних умов, що сприяють формуванню художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва в процесі професійної підготовки.

Багатоаспектність проблеми світогляду майбутнього вчителя відображено в наукових дослідженнях з філософії освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Луговий, В. Кремень, В. Шинкарук та ін.), психолого-педагогічних працях (І. Бех, Г. Костюк, Н. Ничкало, Н. Савченко, Ю. Руденко, Л. Хомич та ін.).

У галузі мистецької освіти світоглядна проблематика розглядається в контексті розвитку духовно-творчого потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва (Т. Бодрова, Т. Дорошенко, А. Зайцева, О. Єременко, М. Клепар, А. Козир, О. Комаровська, В. Лабунець, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, Л. Паньків, А. Растригіна, Т. Скорик, Т. Стратан-Артишкова, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.); в контексті поліхудожнього підходу (О. Бузова, Л. Масол, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Реброва, Т. Стратан-Артишкова, О. Шевцова, О. Щолокова та ін.); фахової (музично-виконавської, музично-теоретичної) підготовки (О. Гумінська, Н. Гунько, С. Кулікова, О. Шевцова, І. Шевченко та ін.); формування естетично-

світоглядної позиції, художньої культури студентів (О. Бузова, Н. Миропольська, С. Соломаха, О. Щолокова та ін.).

Попри це, незважаючи на значну кількість досліджень щодо досліджуваної проблеми, що свідчить про її важливість і актуальність, проблема формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є недостатньо дослідженою. Зокрема, потребують глибокого вивчення і визначення організаційно-педагогічних умов, що покликані вдосконалити процес формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. Значущість проблеми формування художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, її недостатня теоретична і практична розробленість, необхідність вирішення визначених суперечностей, зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва».

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

Дослідження виконано відповідно до тематичного плану комплексної програми науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка «Соціально-професійне становлення особистості» (державний реєстраційний номер 0116U003481).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 4 від 04 жовтня 2021 р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Відповідно до мети визначено такі **завдання**:

1. Дослідити стан вивчення і розробленості досліджуваної проблеми в сучасній теорії та практиці професійної підготовки у вищій школі.

2. Виокремити структурні компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості художнього світогляду у майбутніх викладачів музичного мистецтва.
3. Обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.
4. Розробити та запровадити в освітню практику методику реалізації організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови та методика формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Гіпотеза дослідження базується на припущенні, що ефективне формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки відбуватиметься за таких педагогічних умов: *стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу; створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі інтерпретації музичного твору та залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність; спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, виробничої та концертно-виконавської практики.*

Для досягнення мети дослідження, розв'язання його завдань і перевірки гіпотези використано комплекс методів дослідження:

- теоретичних – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення й систематизація філософської, психологічної, педагогічної та мистецтвознавчої літератури з метою дослідження теоретичних засад проблеми формування художнього світогляду майбутнього викладача

музичного мистецтва у процесі професійної підготовки; структурний аналіз для виокремлення структурних компонентів, визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва; метод моделювання для побудови структурно-функціональної моделі формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва;

- емпіричних – анкетування, тестування, бесіди, опитування, спостереження, творчі завдання, інтерв'ю, аналіз процесу і результатів навчальної, самостійно-творчої, практичної діяльності, експертне оцінювання для визначення рівнів сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва; аналіз, систематизація та узагальнення власного музично-педагогічного досвіду, що дозволило сформулювати власний погляд на визначену проблему; проектування моделі формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, прогнозування міри її дієвості та результативності; педагогічний експеримент задля визначення ефективності педагогічних умов та моделі формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва;

- методів математичної статистики для аналізу й систематизації отриманих результатів проведеного дослідження, перевірки їх достовірності.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась у Центральнотериторіальному державному університеті імені Володимира Винниченка, Бердянському державному педагогічному університеті, Сумському державному педагогічному університеті ім. А. С. Макаренка.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягає в тому, що вперше:

- визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки (*стимулювання майбутніх*

викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу; створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі інтерпретації музичного твору та залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність; спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, виробничій та концертно-виконавській практики;

- розроблено та впроваджено авторську методику реалізації організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки;

- виокремлено компоненти художнього світогляду (мотиваційно-рефлексивний, когнітивно-інтерпретаційний, творчо-перетворювальний), відповідно яким визначено критерії, показники та рівні сформованості художнього світогляду майбутніх фахівців (високий, середній, низький);

- визначено поняття «художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва»;

- розроблено структурно-функціональну модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва;

- подальшого розвитку набули педагогічні підходи, інтерактивні форми та методи навчання, спрямовані на формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Практичне значення дослідження полягає у систематизації та практичній апробації педагогічного інструментарію формування художнього світогляду майбутнього викладача музичних дисциплін; розробці методики діагностики сформованості художнього світогляду майбутніх фахівців; у розробці методичних рекомендацій з питань формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва; можливості використання теоретичних положень дисертації для оновлення змісту

фахових дисциплін: «Методика художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів», «Методика викладання фахових дисциплін у ЗВО», «Методологія наукових досліджень», «Історія музичного виконавства», «Сучасне музичне мистецтво», «Теорія та методика викладання музичних дисциплін у ЗВО», «Теорія і методика інструментально-виконавської підготовки з практикумом», виробнича практика. Теоретичними положеннями, методичними розробками можуть послуговуватися викладачі фахових дисциплін, студенти під час виробничої та концертно-виконавської практик.

Результати дослідження можуть бути використані у професійній діяльності в музичних коледжах, спеціалізованих навчальних закладах; у системі післядипломної педагогічної освіти для підвищення рівнів науково-теоретичної та методичної підготовки фахівців мистецтва.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 55 від 06.01.2025); Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 57/08-08 від 06.01.2025); Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (довідка №1-н від 13 січня 2025).

Особистий внесок здобувача. У статті «The importance of musical and aesthetic education of young people in modern society» (внесок автора 35 %) (Web of Science) автором досліджено питання значущості музично-естетичного виховання у формуванні духовного світу молоді, її художньо-емоційної сфери, світоглядних цінностей, ставлення до навколишньої дійсності.

Апробацію результатів дослідження здійснено на конференціях:

- *міжнародних*: «Мистецтво без кордонів: творчі діалоги» (Кропивницький, 2024); «ALTITUDO MUNDI SPIRITUALIS. Духовність у сучасному світі: просвітницько культурологічний підхід» (Кременець, 2024); «Мистецький освітній простір у контексті реалізації сучасної парадигми освіти» (Кропивницький, 2024); «Мистецтво та мистецька освіта в сучасному

європейському соціокультурному просторі» (Бердянськ, 2024); «Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін» (Умань, 2024); «Неперервна педагогічна освіта XXI століття: досвід, інновації, тенденції» (Київ, 2023); «Progressive research in the modern world» (Boston, 2023); «Мистецтво без кордонів: творчі діалоги» (Кропивницький, 2023); «Мистецький освітній простір у контексті реалізації сучасної парадигми освіти» (Кропивницький, 2022); «Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін» (Умань, 2022);

- *всеукраїнських*: «Зарубіжна та українська культура: питання теорії, історії, методики» (Херсон, 2024); «Актуальні проблеми мистецької освіти в системі вищої школи» (Херсон – Івано-Франківськ, 2022); «Сучасні проблеми української освіти» (Івано-Франківськ, 2024); «Час мистецької освіти» (Харків, 2024);

- *I Всеукраїнський круглий стіл* «Діяльність студентського наукового гуртка у сучасному університеті» (Чернігів, 2024).

Основні положення дослідження систематично обговорювались на засіданнях кафедри педагогіки та спеціальної освіти, кафедри мистецької освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Публікації. Основні результати дисертації висвітлено у 10 публікаціях автора, з них 9 – одноосібних, з-поміж яких: 3 статті – у наукових фахових виданнях України; 1 стаття (у співавторстві) включена до наукометричної бази Web of Science); 6 тез – у матеріалах науково-практичних конференцій.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 280 сторінок. Основний текст викладено на 206 сторінках. Робота містить

16 рисунків, 13 таблиць, 7 додатків. Список використаних джерел налічує 251 найменувань, з яких 14 іноземними мовами.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Стан вивчення і розробленості досліджуваної проблеми в сучасній теорії та практиці професійної підготовки у вищій школі

Професійна діяльність викладача музичних дисциплін спрямована на розвиток духовного світу учнів та студентів. Тому важливим завданням мистецької освіти постає формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, його здатності до художнього сприйняття, оцінювання, творчої діяльності в мистецтві, знаходження і впровадження інноваційних технологій, спрямованих на розвиток духовних і творчих якостей учнів засобами мистецтва, їх потреби і бажання зануритись у глибинний світ прекрасного, набутти унікального суб'єктного досвіду художнього спілкування, зробити його джерелом самостійного пошуку, творчого розвитку і саморозвитку.

Світогляд не формується швидко і не буває завершеним. Формування світогляду – це тривалий процес навчання і виховання, наполеглива робота над собою [83]. Вважаємо доцільним з'ясувати сутність ключових понять проблеми дослідження, зокрема «світогляд», «художній світогляд».

Поняття «світогляд» багатогранне і складне. До проблеми світогляду особистості звертаються вчені різних галузей науки: філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства та ін.

Звернемося до словникових джерел. В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка світогляд тлумачиться «як форма суспільної самосвідомості людини, через яку вона сприймає, осмислює та оцінює навколишню дійсність як світ свого буття й діяльності, визначає і сприймає своє місце й призначення в ньому» [26, с. 299]. У світогляд входять «узагальнені уявлення про світ і саму людину, про спрямованість ходу подій

у світі, про смисл людського життя, історичну долю людства тощо, а також система переконань, принципів та ідеалів» [26, с. 299].

С. Гончаренко підкреслює, що «світогляд формується внаслідок практичного освоєння духовної культури суспільства (науки, літератури, мистецтва), пануючих у ньому політичних, моральних, естетичних, правових, релігійних (або атеїстичних), філософських та інших поглядів, а також духовних почуттів – громадянських, моральних, естетичних тощо, на які спирається віра й переконаність у реальності відповідних громадянських, моральних і пізнавальних ідеалів, надія на їхні здійснення. Формування наукового світогляду в учнів, зазначає вчений, є найважливішим завданням усієї навчально-виховної роботи школи» [26, с. 299].

Короткий тлумачний словник української мови визначає світогляд як «сукупність переконань, поглядів на оточення, життя, світ, різні сторони буття» [53, с. 487].

У Сучасному тлумачному психологічному словнику В. Шапара світогляд подається як: «система поглядів на об'єктивний світ та місце в ньому людини, на відношення людини до навколишньої дійсності та до самої себе, а також зумовлені цими поглядами основні життєві позиції людей, їхні переконання, принципи пізнання та діяльності, ціннісні орієнтації. В якості суб'єктів світогляду реально виступають соціальна група та особистість» [118, с. 456]. Світогляд, читаємо далі, – «істотний показник зрілості не тільки особистості, але і певної соціальної групи, суспільного класу. Це відображення, а також загальне розуміння світу, людини, суспільства та ціннісне відношення до них, яке визначає соціально-політичну, філософську, атеїстичну або релігійну, моральну, естетичну та науково-теоретичну орієнтацію людини» [118, с. 456].

Короткий словник філософських термінів визначає світогляд як «систему найзагальніших знань, цінностей, переконань, практичних настанов, які регулюють ставлення людини до світу» [52, с. 19]. У Великій українській енциклопедії світогляд визначається як комплекс знань, уявлень,

переконань, цінностей, які визначають загальне ставлення людини до світу, його розуміння й переживання, та усвідомлення свого місця у світі [20, с. 198].

Отже, світогляд, за довідковими джерелами, представляє собою цілісне утворення, комплекс знань, уявлень про природу, суспільство, його історію, сенс життя, що виявляється у системі цінностей особистості, соціальної групи, суспільства, їх ідеалах, переконаннях, принципах, містить сукупність знань про світ, почуття, ставлення до навколишньої дійсності, інших людей, самого себе, оцінку тощо.

Сучасні вітчизняні вчені (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Рудницька та ін.) розуміють світогляд як специфічну форму свідомості людини, яка містить узагальнену систему знань, переконань та ідеалів, визначає суспільно-політичну, морально-естетичну позицію та поведінку особистості у різних сферах життя [2; 42; 55; 87; 88].

Розкриваючи світоглядну парадигму освіти, І. Зязюн підкреслює, що за допомогою світогляду «суб'єкт духовно практично опановує навколишню дійсність з позицій розуміння ним цілей, сенсу власного існування, свого місця в світі, з позицій інтегруючих знань про суб'єкт. Опочуттєвлюючись, набуваючи яскравого аксіологічного забарвлення, а отже, й віри у відповідні знання, він перетворюється в зумовлюючу, цілеспрямовану і діяльнісну висхідну силу поведінкової активності людини» [43, с. 67-68]. Витоки становлення світогляду вчений вбачав у зверненні до культури «як місця перебування і розвитку людини» [42, с. 24-31].

О. Рудницька визначає світогляд як «цілісне уявлення про природу, суспільство, людину, яке виявляється у системі цінностей, ідеалів особистості, соціальної групи, суспільства; включає сукупність знань про світ, почуття, ставлення, оцінки, переконання» [87, с. 71]; як «особливе духовно-практичне утворення, що дає загальне уявлення про ставлення людини до природи, суспільства і характеризує комплекс усіх сутнісних сил особистості: систему поглядів на світ і своє місце в ньому, ставлення до

навколишньої дійсності, життєві позиції, ідеали, принципи» [87, 55]. Вчена підкреслює, що світогляд є стрижнем культури, об'єднує у свідомості людини знання про світ і саму себе, визначає пріоритет тих чи інших цінностей, спрямовує функціонування різних ланок суспільства, зокрема освіти [87, с. 55].

Важливим для нашого дослідження є вислів педагога про те, що світогляд відрізняється від простої сукупності знань *результатами* пізнавальної і практичної дальності людини. Саме на цьому ґрунті, підкреслює вчена, виробляються *переконання*, які стають основою способу життя, життєвих програм, ціннісних орієнтацій особистості. Тому, стверджує вчена, «формування світогляду, що органічно взаємопов'язує досвід, знання, свідомість, почуття і волю, є найважливішим завданням освіти» [87, с. 55]; є цілісним уявленням про природу, суспільство, людину, виявляється у системі цінностей, ідеалів особистості, соціальної групи, суспільства; містить сукупність знань про світ, почуття, ставлення, оцінки, переконання [87, с. 71].

Такої ж думки дотримуються автори навчального посібника «Основи філософії», розуміючи світогляд як сукупність поглядів, оцінок, які визначають цілісне уявлення людини про світ, її місце в ньому, розуміння та оцінку людиною сенсу свого життя та діяльності. Світогляд, пишуть автори, – це сукупність узагальнених наукових, філософських, соціально-політичних, правових, моральних, релігійних, естетичних, орієнтацій, переконань, Категорія «світогляд» характеризується ними як система знань, принципів, поглядів, цінностей, ідеалів, переконань, котрі визначають ставлення до навколишньої дійсності, розуміння світу, життєві принципи, визначає суспільно-політичну, морально-естетичну позицію, поведінку особистості у різних сферах свого життя [71].

У структурі світогляду науковці виокремлюють такі основні компоненти: *пізнавальний*, що передбачає узагальнене знання про світ, картину світу; *ціннісно-нормативний*, який характеризують цінності,

уявлення про усталені в суспільстві норми, ідеали, прагнення, життєві цілі та способи їх досягнення; *емоційно-вольовий*, який передбачає реалізацію набутих знань, цінностей, ідеалів у практичній діяльності, вчинках, які трансформуються в особистісні переконання, готовність діяти.

Важлива роль у структурі світогляду надається інтелектуальному та емоційному складникам. Так, *світорозуміння* характеризується авторами як пізнавально-інтелектуальний рівень; *світовідчуття* – як емоційно-психологічний рівень, який передбачає наявність почуттів, переживань, настроїв [71].

У найзагальнішому розумінні, світогляд – це усвідомлення людиною навколишнього світу, свого місця в ньому, свого ставлення і відношення до цього світу й до себе, своїх претензій і намірів щодо світу і шляхів реалізації життєвих програм. Отже, світогляд – це певного роду знання про світ, людину і одночасно оцінка людиною світу і самої себе.

Так, В. Кремень, В. Ільїн головною специфікою світоглядних знань визначають «відношення людини до світу, до природи, до суспільства, до свого «Я», адже кожний з нас – «дзеркало і ехо Всесвіту», і в той же час – унікальна частина світу [109, с. 7]. Вчені пишуть, що «у свій час англійський філософ Ф. Бекон поділив світ на три частини: природа, суспільство, людська свідомість, відповідно чому було виокремлено три аспекти світогляду: *натуралістичний* (відношення людини до природи), *соціокультурний* (відношення до суспільства) і *егоїстичний* (відношення «Я» до себе, до своїх власних суб'єктивних можливостей). Відповідно до цього, стверджують вчені, узгоджуючись зі своїм світоглядом, кожна людина, як проголошує давньоіндійська мудрість, послідовно реалізує три мети. Перша мета – жити, друга – жити краще, третя – бути кращою. Знання про те, як потрібно відноситися до світу, щоб успішно реалізувати три мети, – це і є світоглядні знання» [109, с. 11], ціннісний характер яких визначає поєднання *інтелектуально-розумової компоненти з почуттєво-емоційною* [109, с. 11].

Розглядаючи сутність світогляду, вчені визначають його як своєрідну «інтегративну цілісність знання і цінностей, розуму і почуття, інтелекту і дії, критичного сумніву і свідомої недосконалості» [109, с. 12].

Наведемо твердження і висновки авторів щодо специфіки й особливостей світогляду: інтегративний характер; структурна складність, різнорівневість.

У структурі визначається *емоційно-психологічний рівень* – світовідчуття і світоспоглядання, які «фіксують лише окремі, зовнішні прояви буття, світ явищ, а не сутностей» [108, с. 12]. Більш глибокими за ступінню відображення дійсності представлено рівні *світосприйняття і світоуявлення*, «на яких формується цілісна картина світу, визначається взаємозв'язок процесів і явищ, відбувається фіксація їх тотожностей і відмінностей». Але, як твердять В. Кремень і В. Ільїн, світогляд тут обмежено безпосереднім досвідом, почуття відіграють більшу роль, ніж розум і тільки тоді, коли відображення відбувається через поняття, формується світогляд, здатний розкрити закономірності та сутність явищ і процесів. Світогляд на цьому рівні пов'язується з абстрактним мисленням, теоретичним пізнанням, і його можна назвати світорозумінням» [109, с. 12].

Ознайомлення із науковими джерелами [108; 78] спонукало до короткого ретроспективного огляду розвитку світогляду на різних етапах історично-суспільного розвитку, кожен з яких констатував унікальність буття людини, обумовлювався багатством її духовної культури, концентрував проблеми, сумніви, пошуки, знахідки, істини, ідеї, містив інтерес і любов до знань, природи, світу, кристалізував інтелектуальні зусилля епохи, сприяв розвитку суспільства, людського духу, становленню Особистості [109, с. 7].

Упродовж всієї історії людства, формувався світогляд певної культурної формації, особистості, її досвід, уявлення про світ, саму себе. Розвиток науки та техніки, освіти і культури, нові наукові знання впливали на світосприйняття, мислення, свідомість, ціннісно-емоційне й оцінно-

рефлексивне ставлення людини до навколишнього світу, його пізнання й осягати та самопізнання власної ідеальної сутності.

Найдавнішою світоглядною формою і характерною рисою первісного синкретизму є міфологія, «покликана забезпечити нелегкі вимоги існування на перших щаблях історичного буття» (В. Кремень) [54, с. 13.], суть якої в одухотворенні сил природи, що впливало з конкретності мислення давніх людей. Первісні міфи «переживалися», «відтворювалися», «програвалися» у колективних діях, містеріях-діяннях. Міфологія виражає уявлення людини про навколишній світ у вигаданих ідеальних, магічних, фантастичних образах, які відображають різні форми поклоніння природі, її символізацію у вигляді чуттєво-конкретних персоніфікацій та одухотворених істот, що уявляються цілком реальними.

Античний світогляд характеризувався політеїзмом (багатобожжя), космоцентричністю, розглядом проблем етики, моралі, прагненням пояснити реальність, буття, цінність, прекрасне в природі, людині, що пояснювалось у вченнях давньогрецьких філософів: Сократа, Платона, Арістотеля, Епікура, Цицерона, Сенеки та ін.).

Середньовічна філософія (V ст. – XIV ст. – XV ст.), основою якої був теоцентризм, визнає Бога основою всього сущого, творцем світу, духовною сутністю. Релігійний світогляд абсолютизує людський досвід обожнення надприродних сил, прагнення підвестися до усвідомлення у космічно узагальненому вигляді вищого духовного сенсу людського призначення.

Мислителі Середньовіччя (І. Дамаскін, А. Кентерберійський, Ф. Аквінський та ін.) підпорядковували філософію релігії, знання – вірі, істину – божественному одкровенню. Проте епоха Середньовіччя відкрила простір для подальшого розвитку науки, культури, мистецтва [60].

Світогляд Нового часу кардинально відрізняється від середньовічного світосприйняття. Трансцендентний світогляд середньовічної людини змінюється на іманентний світогляд людини Ренесансу, який «не стільки «відкрив», себто знайшов людину, скільки вирвав її з цілості матеріального

та духовного всесвіту, одірвав її від вищого світу (чи світів), ізолював її» [102. с. 28].

Основою світосприйняття епохи Відродження (XIV – XV), що зародилося в Італії (французькою – Ренесанс), був гуманізм – погляд на людину як на найвищу цінність. Світогляд Ренесансу відстоює право людини на власну оцінку явищ навколишньої дійсності, звільнення від церковних догм і контролю над думками й почуттями, утверджує цілісність і закономірність світосприйняття, красу й гармонію світу, висуває вимогу щодо його наукового пізнання і реалістичного зображення в різних видах мистецтва [102. с. 28].

Світогляд епохи Просвітництва характеризується концепцією освіченого абсолютизму, пізнання природи, ідеєю гуманізму, цінності людини, самоутвердженням й самооцінкою особистості, що яскраво відобразилось у світоглядних позиціях Ф. Вольтера, Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо, П. Гольбаха, Ш. Монтеск'є, К. Гельвеція, І. Канта, І. Фіхте Ф. Шеллінга, Г. Гегеля, Л. Фейєрбаха та ін., які зробили вагомий внесок у розвиток проблеми пізнання, активної діяльності суб'єкта.

Концентрованою формою вираження духовної культури, досвіду, національного характеру, стилю, особливостей світосприйняття, самоусвідомлення, ціннісних орієнтацій постала українська філософія, зокрема, оригінальна світоглядна концепція Григорія Сковороди, яскравого представника української філософії XVIII ст., сповнена духовних прагнень до розкриття внутрішнього світу людини, органічного поєднання життя та філософської мудрості. «Філософія серця» (кордоцентризм) Г. Сковороди ґрунтується на домінуванні емоційно-вольового єства духу людини – серця, з якого виростає думка, прагнення, світовідчуття. Важливим є вислів мислителя про те, що «вищу істину» можна пізнати не розумом, а серцем, душею, у щирому, відвертому спілкуванні з іншими людьми.

Дослідники зазначають, що стійка екзистенціально-кордоцентрична світоглядна домінанта знайшла своє втілення в мистецтві, зокрема, у

світоглядних концептах Т. Шевченка, Л. Українки, М. Лисенка, М. Коцюбинського та ін. митців ХІХ ст.

Як філософська категорія, поняття «світогляду» набуло найбільшого вивчення й актуальності на початку ХХ ст. (В. Дільтей, З. Фрейд, М. Гайдеггер, К. Ясперс та ін.). М. Гайдеггер під світоглядом розумів сприймання взаємозв'язків природи з розумінням сенсу людського буття та історії. Розглядаючи світогляд як життєву позицію людини, вчений визначав основною особливістю світогляду приналежність конкретній людині або соціальній групі, підкреслюючи його суб'єктність. У структурі світогляду важливими, на його думку, є знання, цілі, цінності, почуття, але, якщо знання для всіх однакові, то цінності у всіх різні. Звідси й світогляд кожної людини є різним. Важливою є думку М. Гайдеггера про те, що на світогляд, який формується у процесі життєдіяльності, впливає навколишнє середовище, комунікації з батьками, однолітками тощо, етнічні, кліматичні та інші фактори [136].

Науковці виокремлюють філософський, науковий, міфологічний, релігійний, художній (художньо-образний) світогляди, які культивують світосприйняття людини. Фундаментом світогляду є філософія. У підручнику В. Кременя, В. Ільїна «Філософія: мислителі, ідеї, концепції» читаємо, що «унікальність буття людини обумовлюється багатством її духовної культури, головне місце у формуванні якої належить філософії. Саме вона концентрує в собі проблеми-питання, знахідки і сумніви, великі прозріння й усталені істини, які завжди мають неминущий сенс і значення» [55, с. 7].

Філософія у перекладі з давньогрецької (phileo – люблю, sophia – мудрість) означає любов до мудрості (любомудрість), ототожнюється зі знаннями про визначальні причини та начала буття, спрямована на пізнання найбільш загального – сутнісного і вічного, дає змогу розкривати закономірні зв'язки, осмислювати дійсність, усвідомлювати самого себе як мікрокосмосу та Всесвіту як Макрокосмосу [111].

У сучасній літературі світогляд розглядається як «система поглядів на об'єктивний світ і місце людини в ньому, на ставлення людини до навколишньої дійсності і самого себе, а також обумовлені цими поглядами основні життєві позиції людей, їх переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні орієнтації» [115, с. 35]. Ю. Хайрулліна слушно зауважує, що «світогляд не є лише сукупністю знань про світ, це, скоріше, своєрідний синтез видів знань і різноманітних смислів осягнення світу людиною, проекція особистісних власних проблем, інакше кажучи, це не є звичний процес засвоєння готового знання, а внутрішня робота і самоздобуття [115, с. 34].

Проблема світогляду майбутнього вчителя відображена у наукових працях сучасних українських вчених-філософів, психологів, педагогів (В. Андрущенко, І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Луговий, Г. Костюк, В. Кремень, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Семенов, О. Рудницька, Г. Філіпчук, Л. Хомич та ін.).

У монографії «Філософія педагогічної дії» І. Зязюн зазначає, що світогляд, як особливе духовно-практичне утворення, дає загальне уявлення про ставлення людини до природи, суспільства, характеризує комплекс усіх сутнісних сил особистості, систему її поглядів на світ і своє місце в ньому, ставлення особистості до навколишньої дійсності, її життєві позиції, ідеали, принципи, органічно взаємопов'язує досвід, знання, свідомість, почуття, волю [44].

Українські вчені підкреслюють, що світогляд, як складна організація людської свідомості, формується внаслідок практичного освоєння духовної культури суспільства, його поглядів (політичних, моральних, естетичних, правових, релігійних, філософських та інших, а також духовних орієнтирів, емоцій та почуттів (моральних, громадянських, естетичних тощо), що загалом створює індивідуальну систему ціннісних орієнтацій особистості; як морально-духовна система, що збагачується і забезпечує неперервний самореалізаційний потенціал особистості (І. Бех) [9], «закріплюється усім

життєвим досвідом людини, всією сукупністю її переживань, які проростають у її взаємодії із зовнішнім світом», забезпечує стійкість особистості, спадкоємність поведінки, визначає спрямованість потреб і інтересів [9].

Важливість світогляду підкреслюють О. Базалук, Н. Юхименко, зазначаючи, що «сучасний учитель повинен навчати своїх учнів бути відкритими, готовими долати труднощі, орієнтуватися у новому інформаційному суспільстві, постійно самовдосконалюватися та прагнути до самореалізації.

Педагогічний процес здебільшого виявляє і формує нові ціннісні орієнтації особистості, тому у педагогічній діяльності дуже важливо керуватися такими світоглядними принципами, котрі орієнтують людей на творчу самореалізацію, усвідомлення власної планетарно-космічної сутності» [7, с. 5].

Отже, у структурі світогляду виокремлюються узагальнені компоненти: пізнавальний, емоційний, діяльнісний. У системі світогляду наукові знання орієнтують людину чи групу людей у навколишній соціальній і природній реальності на основі теоретичних та експериментальних відомостей про різноманітні явища світу.

Українські психологи О. Власова, П. Гончарук, А. Марушкевич, В. Рибалка, О. Степанов, Ю. Трофімов та ін. розглядають світогляд людини у єдності таких особистісних утворень, як: погляди, переконання, ідеали, цінності, знання, бажання, вірування, принципи, життєві орієнтири. прагненнями, бажаннями, інтересами, намірами, нахилами та іншими спонуканнями, які виявляються в чуттєвому переживанні потреби пізнання світу і свого призначення в ньому. У світогляді інтегруються об'єктивні (знання) і суб'єктивні аспекти (погляди, переконання, ідеали, оцінка, ставлення, переживання, розуміння, усвідомлення власного «Я») [24; 84].

Як «світло розуму, законів, гуманності», *погляди і переконання* виконують функції теоретичного усвідомлення, раціонально-понятійного

вираження та обґрунтування сукупності знань про сутність всесвіту, суспільного буття, історично об'єктивної картини навколишньої реальності [87]; як конкретні дії, які скеровують діяльність особистості (О. Власова, А. Марушкевич) [24, с. 78].

Погляди у Сучасному тлумачному словнику української мови інтерпретуються як думки, судження про що-небудь, як «система переконань, уявлень [106, с. 522]; вираження ідеї, знань, концепції, що пояснюють явища природи, суспільства, навколишньої реальності; орієнтири у діяльності, поведінці, спілкуванні, відносинах та ін. Світогляд відрізняється від простої сукупності знань результатами пізнавальної і практичної діяльності людини. Саме на цьому ґрунті виробляються переконання, які стають основою способу життя, життєвих програм, ціннісних орієнтацій особистості.

Переконання у Словнику С. Гончаренка трактується як основна моральна настанова, яка визначає мету і напрям вчинків людини, тверда впевненість у чомусь, заснована на певній ідеї, на світогляді.; ґрунтуються на міцних знаннях, які тісно переплітаються з волею, становлять зміст мотивів діяльності, справляють істотний вплив на напрям мислення й дій, внутрішньо зумовлюють лінію поведінки, формують установки людини. [26, с. 257].

Уявлення – відтворення раніше сприйнятого образу, актуалізація минулого і теперішнього досвіду, сприймань, відчуттів, цінностей, творення нового образу, очікування бажаного результату із залученням пам'яті, фантазії тощо.

Ідеал у психологічній енциклопедії визначається «образ, що має нормативний характер і визначає спосіб і характер поведінки або діяльності людини чи соціальної групи» [83, с. 149].

Цінності регулюють поведінку і діяльність людини, виражають ставлення особистості до дійсності, до своєї поведінки, спрямованість потреб та інтересів.

Бажання активізує поведінку, спонукає до дії, спрямовується на досягнення мети, цілей є формою «суб'єктивного переживання актуальної потреби, у якій чітко усвідомлено предмет потреби (мотив) і можливі шляхи його задоволення» [84, с. 39].

Знання виражаються в поняттях, концепціях, судженнях, теоріях, набувають світоглядного змісту в оцінці, ставленні, аналізі, характеризуються ціннісним змістом.

Принципи (від лат.principium – основа, начало) характеризують характеризують погляди, переконання, соціальну позицію особистості, її стійкість, спрямованість, послідовність, наполегливість, чіткість, дотримання відповідних норм поведінки, сприйняття і розуміння навколишньої дійсності.

Важливими функціями світогляду науковці (В. Андрущенко, В. Кремень, Л. Кривега та ін.). визначають пізнавальну, ціннісну, орієнтаційну, рефлексивну, діяльнісну, підкреслюючи, що світогляд виконує функцію орієнтації особистості («світоглядні орієнтації») в природно-соціальному середовищі, конструює її життєвий простір; уможливорює бачення особистістю сенсу і перспективи у власному світі, разом з тим характеризується рухливістю, мінливістю, передбачає «змінюваність світогляду особистості в даний момент» [56, с. 3], «являє собою смислову конструкцію, обумовлену як дією об'єктивних факторів, так і самобудуванням особи, конструюванням або вибором нею власного образу і образу світу, вибором соціальної ролі, цінностей, ідеалів з запропонованих суспільством цінностей та ідеалів» [56, с. 20]; як «систематизований, інтегративний комплекс знань, уявлень, духовно-інтелектуальних і соціокультурних переконань, емоційно-вольових проявів і мотиваційних установок, які в своїй єдності та цілісності характеризують життєво-стратегічні, духовно-творчі, соціально-політичні, організаційно-реформаційні, духовно-релігійні та інші пріоритети особи» [12, с. 93], розуміння образу світу, загальнолюдської культури, їх взаємозв'язків та інтеграції, що відтворюються в ідеалах, переконаннях, принципах і нормах

життєдіяльності особистості, індивідуальне ставлення і бачення реальності, своє місце і взаємодію з нею.

Огляд наукових праць з проблеми дослідження дав змогу узагальнити, що категорію «світогляд» дослідники характеризують як систему знань, принципів, поглядів, цінностей, ідеалів, переконань, котрі визначають ставлення до навколишньої дійсності, розуміння світу, життєві принципи, програми життєдіяльності людей, їх суспільно-політичну, морально-естетичну позицію, поведінку особистості у різних сферах свого життя.

Світогляд, що органічно взаємопов'язує досвід, знання, свідомість, почуття і волю, розуміємо як індивідуально-особистісне утворення, що формується на основі знань, досвіду, ціннісної спрямованості, інтересів, потреб, переконань і характеризується здатністю особистості до самореалізації у практичній діяльності.

Формування світогляду є найважливішим завданням освіти, зокрема, мистецької, сенсом якої є формування світогляду особистості через мистецтво. У такий спосіб значущості набуває поняття «художній світогляд». Розглянемо його сутність.

Українська педагогічна наука приділяє значну й особливу увагу проблемі формування світогляду через мистецтво, яка знайшла своє відображення у наукових працях відомих українських учених, педагогів, психологів: В. Андрущенко, І. Беха, І. Зязюна, В. Лугового, О. Костюка, В. Кременя, Н. Ничкало, Н. Савченко, Г. Філіпчука, Л. Хомич та ін., мистецтвознавців, педагогів-музикантів (С. Горбенка, К. Завалко, О. Єременко, Т. Дорошенко, О. Комаровська, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Ніколаї, О. Олексюк, В. Орлов, О. Отич, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Ростовський, О. Рудницька, С. Соломаха, Т. Скорик, Т. Стратан-Артишкова, О. Шевнюк, О. Щолокова, Г. Шевченко та ін.), у яких розкривається суть мистецтва в осмисленні особистістю світу, свого буття, розумінні іншої людини, її емоцій і почуттів, неповторних якостей та

індивідуальності, його значущість у професійній діяльності, житті і творчості особистості.

М. Закович, І. Зязюн, О. Семашко та ін. підкреслюють, що соціальна значущість мистецтва полягає у його здатності впливати на внутрішній світ людини, на всі напрямки її життєдіяльності. «Сприйняті і засвоєні художні образи стають мотивуючою силою людської поведінки, смислоутворюючими чинниками життя людей» [57, с. 65].

Науковці зазначають, що упродовж всіх етапів історичного розвитку вчені-філософи, психологи, педагоги вказували на значущість мистецтва у формуванні духовного світу особистості, її морально-ціннісних орієнтирів, потреби самовираження, здатності відчувати, бачити, споглядати, розуміти навколишній світ, орієнтації на творчу спрямованість, активізації мислення, почуттів і переживань, розвиток «високої людської духовності» [87, с. 29].

Аналізуючи світові підходи в історико-педагогічному аспекті та важливості їх використання у розвитку людської індивідуальності, О. Отич пише: «Як свідчать численні історичні джерела та історико-педагогічні дослідження, мистецтво упродовж усієї історії людства успішно використовувалося в процесі формування особистості та становлення її індивідуальності й було важливою складовою народної педагогіки, освітніх і виховних систем різних історичних епох [72, с. 11].

Мистецтво, як особлива форма духовно-практичного відображення світу в художніх образах, має високу «чутливість» до всього, що відбувається в навколишній дійсності. Воно узагальнює, синтезує і відображує у художній формі найсуттєвіші і найзначніші проблеми людського життя, відтворює світогляд багатьох поколінь на всіх етапах історичного розвитку суспільства. Визнаючи перевагу мистецтва перед всіма іншими формами духовно-практичного осягнення світу, В. Андрущенко підкреслює вирішальну роль мистецтва у становленні особистості як цілісності, яка спроможна відчувати світло. В своєму відчутті людина є безмежною, безграничною, вона бачить і

проникає у безмежний світ, збагачується цим безмежним і стає всесильною особистістю [3].

Мистецтво, до якого людина звертається в пошуках істини й сенсу життя, як чинник розвитку духовності, людяності, творчості за законами краси. задовольняючи потребу особистості в духовному спілкуванні, як ніяка інша форма суспільної свідомості, сприяє духовному вдосконаленню особистості, розвитку емоційно-інтелектуальної сфери, здатності до співпереживання, усвідомленню понять про загальнолюдські цінності.

У статті О. Кундеревич «Людиновимірність світоглядної парадигми метамодернізму: соціокультурні трансформації та практики» читаємо, що у науковій праці М. Гайдеггера «Витоки художнього твору» філософ роз'яснює суть мистецтва, яке є не лише способом вираження «моменту істини» культури, але й засобом створення умов для розкриття її сенсу. Отже, за допомогою мистецтва суспільство навчається розуміти себе. Творчість та саме життя пізнаються в процесі їх переживання [4, с. 143–212]. Дійсну сутність духу не можна досягнути без з'ясування його діалектичного взаємозв'язку з людиною. Дух «живиться» життям особистості. Так поступово зароджується доба «нового гуманізму», «нової щирості», «нової людини» (О. Кундеревич) [58, с. 55].

Своєрідність мистецтва полягає в тому, що воно потребує від людини здатності розуміти сенс твору, усвідомлювати свої думки і переживання. «Коли мистецтво входить у наше «Я», підкреслює О. Рудницька, коли ми відчуваємо весь світ у собі й себе в ньому, відбувається тотожність внутрішнього і зовнішнього, логічного смислу мистецького твору й алогічної сфери самосвідомості особистості, смислової предметності мистецтва і непередбаченого суб'єктивного почуття». Це і є, пише О. Рудницька, найважливішою передумовою духовної насолоди, яка впливає на формування світогляду особистості [87, с. 59]. Як специфічна форма емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього буття, світогляд фокусує

смісложиттєві установки, погляди, орієнтири особистості, виражені в мистецьких творах [87, с. 59].

І саме мистецтво, що пов'язане з філософськими категоріями «світогляд», «пізнання», «мислення», «цінності», підкреслюють М. Качур, Л. Степанова, здатне «розкривати сенс людського буття, впливати на внутрішній світ людини, розвиток її потреби в пізнанні та мисленні, формуванні її світогляду» [45; 93].

О. Рудницька охарактеризувала світоглядний зміст мистецтва за допомогою діалектично взаємопов'язаних понять: «художня картина світу» і «художня концепція людини». Художню картину світу вчена пояснила як «синтез узагальнених чуттєвих образів, що відображають природні та соціальні явища в їх відношенні до людини, розвиток і функціонування цих явищ у різних просторово-часових вимірах буття» [87, с. 60]. Відтворюючи події минулого, художня картина світу стає своєрідною пам'яткою людства, передбачення майбутнього є його художньо-образною моделлю [87, с. 60].

Цю думку продовжує О. Артюхова. Визначаючи мистецтво як джерело формування художнього світогляду особистості, авторка стверджує, що процес формування художнього світогляду – це процес побудови цілісної художньої картини світу на основі фундаментальних художніх джерел впливу та їх взаємодії [6, с. 22-30].

Щодо специфіки художньої концепції людини, О. Рудницька наголошує на розкритті світоглядної проблематики через суб'єктивний внутрішній світ художніх образів, їх аналіз і систематизацію, «створення художньої типології особистісного світосприйняття» [87, с. 60].

Зазначаючи діалектичну єдність культури і світогляду, І. Передерій підкреслює, що світоглядна функція виявляється у можливості культури впливати на формування (або трансформування) поглядів, ідеалів, переконання; синтезувати, цілісно поєднувати сукупність чинників духовного світу особистості (пізнавальні, емоційно-чуттєві, вольові, оцінні). У такий спосіб, стверджує автор, «світогляд забезпечує органічну єдність

свідомості через сприйняття й розуміння світу не в координатах фізичного простору й часу, а в соціокультурному вимірі. І світоглядне мислення, і світоглядне уявлення черпають свій зміст у міфології, згодом у релігії та, нарешті у науковому пізнанні, тобто у тих формах суспільної свідомості, що становлять зміст культури» [77].

Світоглядна функція мистецтва, на думку науковців, зумовлює існування й дієвість інших функцій, зокрема: комунікативної, гносеологічної, виховна, соціально-організуючої, аксіологічної, пізнавальної, гедоністичної та ін. [4]. Особливого значення дослідники надають гносеологічній (пізнавальній) функції, оскільки знання, досвід особистості є основою формування переконань, ставлення до навколишньої дійсності, розуміння життєвих і художніх явищ. Відтак, взаємодія пізнавальної і діяльнісної сфери сприяє реалізації виховної функції мистецтва, спрямовує розвиток ціннісних орієнтацій особистості, що «визначають соціально-організуючу та аксіологічну функції мистецьких творів [87, с. 60].

С. Горбенко зауважує, що багатовікові дослідження мистецтва показали виключну складність цього феномену, відкрили багато його можливостей і здатностей: гносеологічну (специфічне пізнання дійсності), аксіологічну (своєрідне його оцінювання), гедоністичну (вселяти душевне піднесення, особливу насолоду), сугестивну (викликати певний стрій емоцій і думок), просвітницьку (виступати своєрідним «посібником життя»), евристичну (активізовували і розвивати творчі потенції людини), комунікативну (виступати в ролі особливої мови, своєрідного засобу спілкування між людьми) та ін. [27].

Зокрема, Г. Ващенко, читаємо далі, простудіювавши історію становлення педагогічних ідей Античності, дійшов висновку, що давньогрецькі філософи дуже добре розуміли виховну і розвивальну роль мистецтва й активно вводили його до змісту навчання учнів із метою збереження їхнього «здоров'я душі» та досягнення ними калокагатії як ідеалу

розвитку й мети виховання людини [19, с. 196-256]. У такий спосіб, ми виокремимо ще дві важливі функції мистецтва – виховну і розвивальну.

На нашу, думку, особливо важливою видається комунікативна функція мистецтва, яка передбачає передачу культурно-історичного досвіду за допомогою символічної системи, знаків, форм, що відтворюють і зберігають художні творіння, вимагають декодування, володіння засобами художньої комунікації, символічним змістом мистецтва, що забезпечує живий зв'язок поколінь, діалог епох, розуміння «художньої картини світу», «духу», який насичує її зміст, становить основу розвитку духовності, контактності з навколишнім середовищем, світоглядності особистості.

Вступити у діалог з твором мистецтва, означає зрозуміти його сенс, усвідомити свої думки і почуття. Слушною є думка О. Рудницької: «Коли мистецтво входить у наше «Я», коли ми відчуваємо весь світ у собі й себе в ньому, відбувається тотожність внутрішнього і зовнішнього, логічного смислу мистецького твору й алогічної сфери самосвідомості особистості, смислової предметності мистецтва і непередбаченого суб'єктивного почуття. Це і є найважливішою передумовою духовної насолоди, яка впливає на формування світогляду особистості [87, с. 59].

Такої ж думки дотримується С. Соломаха, зазначаючи, що в художній картині світу, яка виникає у процесі художнього спілкування, не тільки відображено об'єктивну реальність, а й виражено ставлення митця до об'єкта зображення. Творче перетворення світу у творі мистецтва, зазначає автор, залежить від своєрідності особистості митця: його світорозуміння, цінностей, уявлень про ідеал. Занурюючись у світ почуттів, моральні цінності митця, художню картину світу, сенс художнього твору відтворюється особистістю на основі власного світорозуміння і світовідчуття і постає його особистісною інтерпретацією авторського задуму [96].

У такий спосіб, важливою видається гедоністична функція, котра «визначається естетичним переживанням, яке полягає у поєднанні, різних за своєю спрямованістю й інтенсивністю, емоцій і супроводжується естетичною

насолодою. Це є найважливішою функцією того чи іншого виду мистецтва. Якщо твір не приносить людині насолоди, він не стане художнім відкриттям для людини, не впливатиме на формування її духовно-моральних якостей. В істинно художніх творах закладено загальнолюдський високогуманістичний зміст. Він стає близьким і зрозумілим, коли ми естетично сприймаємо мистецтво, глибоко переживаємо його ідеали. При цьому сприймання, переживання, насолода не просто розважають нас, а одночасно вчать достойному життю в суспільстві, повазі до людини. Через естетичні почуття формується особистість, виховання якої неможливе без естетичного переживання, бо воно наповнено загальнолюдським смислом [27, с. 18].

Взаємодія виокремлених функцій мистецтва (виховна, аксіологічна, пізнавальна, комунікативна, соціально-організуюча, гедоністична та ін.), що складають сенс світоглядної функції як основоположної, призводить до «формування гуманістичного світогляду майбутнього фахівця, розвитку особистісних якостей, які «акумулюють у собі знання та розуміння вищих духовних ідеалів, здатність керуватися ними на практиці» [87, с. 59].

Науковці зазначають, що мистецтво, як особлива форма духовно-практичного відтворення світу, синтезуючи, узагальнюючи, відтворюючи в художніх образах і формі навколишній світ, має високу «чутливість» до всього, що в ньому відбувається, відображає найсуттєвіші проблеми і найтонші нюанси людського життя й існування; інтенсивно діє на емоційно-почуттєву сферу (І. Зязюн) [43, с. 77], зближує людину з навколишньою дійсністю, зберігає конкретність чуттєвих властивостей і об'єкта, що пізнається, з суб'єктом, який пізнає (І. Зязюн, Г. Сагач) [44].

Важливою є теза С. Горбенка про те, що «мистецтво є засобом власного творчого розвитку людини, бо в процесі художньої діяльності вона створює для себе щось нове, а значить ця діяльність постає як творча, спрямована на самозмінення, саморозвиток особистості». Автор виокремлює два основних принципи – художній універсалізм і спрямованість на творчий розвиток, які, на його думку, впливають на пріоритетність мистецтва.

Художній універсализм, як стверджує С. Горбенко, розширює межі духовного збагачення внутрішнього світу, спрямованість на творчий розвиток – формує особистість, здатну до самовиховання. При цьому автор підкреслює найбільшу відповідність цих принципів сучасним вимогам особистісно орієнтованого навчання і виховання (С. Горбенко) [27, с. 67].

Вчені розуміють світогляд як специфічну форму свідомості, систему принципів, поглядів, цінностей, ідеалів, переконань, котрі визначають ставлення особистості до навколишньої дійсності, цілісне розуміння світу, пізнання свого «Я»; результат творчого осягнення особистістю світу, перетворення елементів знань, відчуттів, сприймань об'єктів навколишнього світу у власні особистісні надбання [43]; осмислення взаємовідносин «природа – людина – світ», що «розвиваються в єдності історично мінливого і вічного, загального та індивідуального і підкреслюють суб'єктивне значення світогляду для кожної окремої людини. У такому розумінні світогляд, як фокус людського бачення світу, «як специфічна форма емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього буття, що фокусує смисложиттєві установки та орієнтири людини, виражені у творах мистецтва» [87, с. 72], являє собою центральний елемент духовного світу особистості, специфічну призму духовності, через яку сприймається, оцінюється та осмислюється навколишнє життя [87, с. 56].

Важливою для нашого дослідження є теза вченої про те, що «творча глибина мистецьких творів криється у здатності осмислювати людський досвід на такому рівні, на якому він одночасно виявляється і як універсальна загальність, і як неповторна індивідуальність, завдяки чому стає можливим залучити до світу художньої реальності кожну людину. Причетність до загальнолюдського досвіду допомагає їй виробити власну життєву позицію, усвідомити моральні зв'язки з іншими людьми і людством у цілому [87, с. 58]. Важливим є також вислів, що «дотримуючись «норм» художньої культури, людина змінює і свою власну «натуру». Художнє світобачення стає при цьому внутрішнім змістом суб'єкта, індивідуальний досвід художнього

світосприйняття розширюється і збагачується, почуття, смаки й потреби набувають культурно-естетичної форми» [87, с. 58].

І. Зязюн стверджує, що, передаючи людям цілісний конкретно-чуттєвий соціальний досвід, мистецтво використовує феномен емоційної пам'яті людини, яка надзвичайно тривка і в багато разів сильніша за раціональну. Сприйняті і засвоєні художні образи стають мотивуючою силою людської поведінки, смислоутворювальними чинниками життя людини і впливають на людину, сприяючи формуванню її світогляду, діяльності [38, с. 73].

Мистецтво з його унікальними можливостями впливу на особистість розглядається Л. Масол як універсальний засіб формування світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, духовного потенціалу, образно-асоціативного мислення особистості, загальнокультурних і соціокультурних компетентностей. Виходячи з цього, авторська концепція мистецької освіти полягає у спрямованості загальної мистецької освіти на формування в учнів цілісного (холістичного) художнього образу світу, на основі поліцентричної інтеграції художніх знань [58, с. 157].

Отже, художній світогляд – це складне, інтегроване особистісне утворення, що передбачає емоційно-ціннісне пізнання сутності мистецьких творів, здатність до емпатійного проникнення, відтворення художнього образу у процесі сприйняття, інтерпретації, власному виконанні й творчості.

У наступному розділі нашого дослідження розкриємо зміст і структуру художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

1.2. Зміст і структура художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є важливим завданням мистецької освіти, яка в «умовах входження суспільства в постіндустріальну епоху, є незмінною складовою становлення майбутнього педагога як Вчителя з великої букви, духовного наставника, друга і порадника» [36, с. 9].

У професійній підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва художньо-світоглядна проблематика є значущою, основоположною, визначає суть професійної діяльності майбутнього фахівця мистецтва, її естетичну і духовно-ціннісну спрямованість (О. Щолокова) [128, с. 240], передбачає розвиток здатності сприймати, пізнавати, розуміти, інтерпретувати мистецькі явища, навколишній світ «через кваліфіковане спілкування з мистецтвом» (О. Рудницька) [65, с. 124-130], що сприяє розкриттю творчого потенціалу, досягненню творчих акмевершин (А. Козир) [50], «розвитку духовно повноцінної особистості» (О. Рудницька) [65, с. 124-130]. Тому, підкреслює Г. Падалка, потрібно насамперед опікуватись формуванням особливого ставлення особистості до мистецьких творів, що має супроводжуватися перетворенням його змісту та ідей, осмисленням учнями, трансформацією «у життєво важливі для них сценарії буття» [75, с. 57].

Художній світогляд складає суть професії вчителя музичного мистецтва, вщерть пронизує його різні види діяльності, виявляється у різних видах музично-педагогічної діяльності: сприйнятті, виконавстві, творенні, спілкуванні з мистецтвом та аудиторією (учнями), у позааудиторній роботі та ін. Світоглядна зрілість визначає зміст професійної діяльності майбутнього фахівця музичного мистецтва, його здатність до самореалізації і саморозвитку, вміння використовувати сучасні інноваційні технології, впроваджувати інтерактивні форми і методи у навчальний процес, а головне – спрямовувати їх на розвиток духовних якостей своїх вихованців, їх

творче самовираження в практичній діяльності. Такі завдання спроможний виконати викладач зі сформованим художнім світоглядом, що передбачає здатність пізнавати, адекватно сприймати, осмислювати й розкривати художньо-образний зміст мистецького твору, володіти культурою художнього сприйняття, емоційно-ціннісним ставленням до навколишнього світу, своєї професії, самого себе.

Основними завданнями музично-педагогічної освіти О. Щолокова визначає: ознайомлення студентів із загальними напрямками в мистецтві, розвиток широкого художнього світогляду й загальної культури, обізнаність з образною мовою окремих його видів; виховання пізнавальної активності, інтересу до мистецтва і художньої культури; формування його індивідуального рівня художнього сприйняття; художній розвиток у музично-творчій (виконавській, пропагандистській та педагогічній) діяльності; удосконалення викладання уроків музики та позакласної художньо-виховної роботи в школі. Поєднання певних видів мистецтва на думку вченої є необхідним для ідейно-естетичного виховання особистості, її цілісного формування [128, с. 150-155].

Відповідно цим концепціям науковці підкреслюють важливість розвитку в учнів таких якостей: особистісно-ціннісного ставлення до мистецьких творів; світоглядних уявлень і художньо-творчого мислення; здатності сприймати, інтерпретувати та оцінювати мистецькі твори; формуванні художніх інтересів, смаків та естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовному самовдосконаленні (С. Горбенко) [27], організацію різноманітної естетичної діяльності, зокрема, художньої, (О. Лобач) [108], що зумовлює необхідність удосконалення професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва, залучення майбутнього фахівця у різні види музично-педагогічної та соціокультурної діяльності [108].

Особлива активізація світоглядної свідомості людини засобами мистецтва зумовлюється тим, що художній твір, відтворюючи дійсність,

спонукає до особистісного пізнання світу, його переживання та оцінки. Мистецтво, читаємо у монографії О.Отич «Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти», надає людині унікальну можливість осмислити і відобразити навколишній світ, визначити свою роль і місце в ньому, набути знань про соціальні відносини, людські стосунки, сформувати ціннісне ставлення до них, особистісно пережити чужий досвід, і, зберігаючи власну автономність, перебуваючи в образі інших, здійснити власну потребу самовизначення і самореалізації (О.Отич) [73; 72, с. 69]; формує «світогляд людини як систему її емоційних і раціональних форм осягнення навколишньої дійсності, що охоплює світовідчуття, світосприймання, світоспоглядання, світорозуміння» [72, с. 392], спрямовує «глибоко індивідуальні смисложиттєві орієнтири людини, її ставлення до навколишньої дійсності, життєві позиції, ідеали, принципи, переконання, цінності, погляди, що являють собою центральний елемент духовного світу особистості, специфічну призму духовності, крізь яку сприймається, оцінюється та осмислюється навколишнє життя» [72, с. 392-393]; відтворює, передає багатство цінностей смислового світу, залучає особистість «до вищої мудрості й не прийдешніх істин буття» (С.Соломаха) [96].

Науковці виокремлюють професійні якості, що необхідні для здійснення повноцінної музично-педагогічної діяльності, а саме: вмінням керувати своїми потребами (включаючи широке коло інтересів), а також інтелігентністю, толерантністю, високим рівнем внутрішньої волі й духовності; умінням обмірковувати ситуації, що виникають; сумніватися, робити висновки, самовизначатися, адаптуватися; розвиток як оволодіння способами продукувати й виражати власні думки, обмінюватися ними з метою розуміння, діяти усвідомлено, мати високий рівень рефлексивних здібностей, що саме і є інформаційною базою інтелекту» (А.Козир) [50, с. 24-25], оволодіння інноваційними досягненнями у професійній діяльності.

Основними компонентами професійної майстерності, у якій виявляються характеристики художнього світогляду вчителів музичного мистецтва, на переконання А. Козир, є такі: мотиваційно-ціннісне ставлення до професії; компетентність; здатність до критично-рефлексивного осмислення мистецької педагогічної роботи, власної та інших; готовність до творчого здійснення професійної діяльності і саморозвитку; вияв комунікабельності та вольових якостей у стосунках з учнями [50, с. 24-25].

Підкреслюючи важливість формування художніх орієнтацій як компоненту художнього світогляду учнів, Л. Паньків підкреслює значущість усвідомлення ними ціннісних сенсів художнього пізнання, що акумулюються в концептах: «художній ідеал», «художня картина світу», а також багатомірних смислових утвореннях – «істина», «краса», «добро», «любов» та ін. Це, на думку автора, уможливорює розв'язання питань самовизначення, ціннісного сприйняття навколишнього світу, усвідомлення духовних глибин людського існування, пізнання та засвоєння істинних духовних цінностей художньої культури, що може бути ґрунтом для особистісного становлення та самотворення (Л. Паньків) [76].

Розкриваючи значущість і силу впливу різних видів мистецтва на розвиток духовно-творчих якостей учнів, Л. Масол вказує на здатність мистецтва виступати засобом спілкування, адже кожна культура «має унікальні мистецькі вираження та культурні практики. Розмаїття художніх цінностей, традиційних та інноваційних форм мистецької творчості мають значний потенціал не тільки для розвитку шляхетності, аристократичності, елітарності. Як свідчать наукові праці, здатність насолоджуватися мистецтвом уможливорює розвиток унікальних перспектив у різних, і не лише естетичних, сферах. Художнє пізнання сприяє розумінню смисло-образів, які підносяться над звичайними образами й над поняттями в осягненні різних аспектів життя. Це «шлях до духовних вимірів у злагоді розуму, волі й почуттів» [59, с. 53].

Професіоналізм викладача мистецьких дисциплін, наголошує С. Соломаха, вимагає специфічних знань й умінь сприймати, перетворювати, зберігати та використовувати художню інформацію, закарбовану у мистецьких творах, з метою навчання та виховання учнівської молоді. Одним із важливих завдань мистецької освіти дослідниця визначає культурні цінності, до яких в процесі навчання має долучитися майбутній фахівець [95; 96].

Досліджуючи професійну підготовку вчителя світової художньої культури в умовах вищої педагогічної освіти, О. Шевнюк обґрунтовує, що професійна підготовка майбутнього вчителя має розглядатись в площині його гуманітарно-естетичного виховання, засвоєння ним культурних цінностей минулого і сьогодення, передачі йому досвіду естетичної діяльності та емоційно-ціннісного відношення до мистецтва. Результативність підготовки студента до художньо-педагогічної діяльності, переконує автор, залежить від педагогічного забезпечення процесу формування цілісного художньо-естетичного досвіду в єдності художньої ерудованості, художньої емпатії та здатності до сприйняття художньої форми [125], що повною мірою, на нашу думку стосується і викладача музичних дисциплін.

Визначаючи художній світогляд вчителя музичного мистецтва як узагальнену систему мистецьких знань, художніх цінностей, художньо-педагогічних принципів, котрі «забезпечують ефективність особистісної самореалізації майбутнього фахівця музичного мистецтва в професійній діяльності» [90, с. 81], Н. Савченко пропонує розглядати структуру художнього світогляду вчителя музичного мистецтва у взаємодії гносеологічного, аксіологічного та праксеологічного компонентів, пояснюючи, що «зміст гносеологічного компонента художнього світогляду вчителя музичного мистецтва представлений художньою картиною світу, аксіологічного – художніми цінностями, праксеологічного – принципами художньо-педагогічної діяльності» [90, с. 80-81].

Специфічні ознаки світогляду, на думку Т. Стратан-Артишкової, виявляються в індивідуальних мистецьких пріоритетах, художніх смаках, потребі майбутнього фахівця у самовираженні, самовдосконаленні, саморозвитку; опосередковуються досвідом художнього сприйняття-інтерпретації, здатністю до адекватної художньої оцінки, аналізу, самоаналізу, рефлексії, саморефлексії, авторською спроможністю, передбачають володіння практичними вміннями та навичками художньо-діалогового спілкування у різних видах музично-педагогічної діяльності (інтерпретаційної, творчо-виконавської, сценічної, проєктувальної), що уможливорює ефективно й результативно здійснювати навчально-виховний процес, сприяти розвитку духовно-творчих якостей студентської та учнівської молоді [98].

Розкриваючи особливості професійно-педагогічної діяльності викладачів, дослідниця підкреслює, що спрямованість мистецьких дисциплін на розвиток художньо-естетичного світогляду студентів та учнів, їх здатність до адекватного художнього сприйняття, оцінювання, творчої діяльності в мистецтві є важливими показниками професіоналізму і педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін.

Автор доводить, що «сутність психолого-педагогічного впливу мистецтва на формування художнього світогляду полягає у специфічній естетичній природі художньої форми, яка сприяє безпосередньому та невимушеному входженню смислового світу твору у внутрішній світ особистості. У цьому процесі важливу роль відіграє сприйняття. Художні твори мають образно-емоційний характер, тому їх сприйняття залежить не тільки від інтелекту, але й від емоційної сфери та досвіду особистості, її почуттів та установок» [95, с. 154].

Визначаючи основні напрями формування художнього світогляду особистості, О. Халєєва, Л. Костіна, І. Поддуда, розглядаючи мистецтво як джерело формування і сферу втілення художнього світогляду особистості, визначають означений феномен «як синтез епохально-історичного

суспільного світогляду (світорозуміння), світогляду митця, художньої свідомості суспільства певної епохи, що характеризується сукупністю образно виражених у мистецтві ідей, відчуттів; як художню концепцію світу та художню концепцію людини; як дійсність, що побачена, осмислена, емоційно пережита за допомогою мистецтва; як художня картина світу, що створена митцями і уявою, фантазією, художньо-образними асоціаціями тих, хто сприймає, читачів, слухачів, глядачів)» [116, с. 60]; як цілісну систему переконань, поглядів на світ, художній досвід, роль ідеологічної призми, регулятивний принцип, критерій оцінки і цільової настанови, що виконує естетично-художній ідеал, як емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу, буття, самої себе. Це і є «ставлення до світу у його цілісності цілісною людиною крізь призму творчості, загальнолюдських цінностей, краси та гуманізму» [115].

Зазначимо, що всі наукові дослідження, проведені у різних аспектах і напрямках професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва, спрямовані на формування тих чи інших внутрішніх компонентів художнього світогляду особистості. Тому охопити й здійснити аналіз багаточисленних наукових праць у межах нашого дослідження неможливо. Але зауважимо, що значна кількість наукових праць, виявлення інтересу до проблеми формування художнього світогляду майбутнього фахівця у різних галузях й, зокрема, викладача музичного мистецтва свідчить про важливість, актуальність та значущість досліджуваної нами проблеми.

Відтак, звернемось до досліджень, котрі безпосередньо присвячені проблемі формування художнього світогляду майбутнього фахівця музичного мистецтва.

Привертають увагу наукові розвідки сучасних дослідників (І. Дікун) [31], І. Ковальчук [48; 49], М. Стасюк [97], В. Смікал [94], Ю. Хайрулліної [115], О. Шаповал [119] та ін.), у працях яких проблема формування художнього світогляду майбутнього вчителя виходить за межі традиційного засвоєння знань, охоплюючи більш широку сферу становлення когнітивних,

аксіологічних та праксеологічних структур особистості, що, як вказують автори, вимагає організації спеціальної, методично обґрунтованої системи підготовки майбутнього вчителя у вищій школі, яка стимулюватиме зв'язки студентів із соціокультурним досвідом людства та професійно-педагогічну орієнтацію їх мистецького тезаурусу (І. Дікун) [31, с. 76].

Ефективний вплив, зазначає дослідниця, буде можливим лише за умов забезпечення єдності та гармонії розвитку інтелектуальної, емоційної, вольової сфер психіки індивіда, комплексного, системного підходу до організації активної самостійної пізнавально-оцінної, дослідницької, евристичної діяльності кожного студента [31, с. 76].

Привертає увагу дисертаційне дослідження М. Стасюк, присвячене проблемі формуванню основ художнього світогляду учнів молодшого шкільного віку у процесі хорової підготовки. Дослідниця у структурі основ художнього світогляду визначає такі компоненти: пізнавально-смісловий (елементарні погляди, уявлення про навколишній світ у цілому та мистецтво, музичні знання, знання основних естетичних понять, знання цінностей), емоційно-емпатійний (емоційно-естетичне ставлення: почуття, настрої, емоції; музично-естетичний інтерес та потреба в музично-естетичній діяльності, емпатія), орієнтаційно-ціннісний (ціннісні орієнтації, музично-естетичні оцінка та смак, ідеал). Особливу перевагу М. Стасюк надає емоційно-емпатійному компоненту, що пояснюється віковими та психологічними особливостями школярів. Відповідно вказаних компонентів поняття «основи художнього світогляду молодших школярів» інтерпретується авторкою як емоційно-образна форма духовно-практичного осягнення дійсності, що виявляється через елементарні художньо-естетичні знання, погляди, уявлення та емоційно-оцінне ставлення до музичного мистецтва і віддзеркаленої у ньому навколишньої дійсності [97].

В. Смікал доводить, що світоглядна культура є істотною ознакою професійно-педагогічної підготовки вчителя, формування якої дає змогу вчителю виробити особистісне ставлення до оточуючого світу, до самого

себе, здійснити світоглядний вибір, орієнтований на загальнолюдські та національні цінності. У структурі світоглядної культури авторка надає важливу роль естетичному чиннику у розвитку почуттєвої сфери особистості як основи її світобачення і світопереживання. Підкреслюється роль мистецтва, яке здійснює через активізацію переживань людини пізнавальну, естетичну, гедоністичну та інші функції і дає змогу реалізувати цілісний підхід до формування світоглядної культури майбутнього вчителя.

Мистецтво, стверджує В. Смікал, є феноменом культури, в якому фіксується і концентровано виражається досвід світоглядного самовизначення. Це має велике значення для всебічного розвитку майбутнього вчителя, вироблення у нього ціннісних установок, загальної культури. Визначено, що мистецтво має свій світоглядний зміст, який ґрунтується, передусім, на узагальнених ідеях філософської свідомості, смисложиттєвих орієнтирах моральної свідомості, концептуальних ідеях релігії та узагальнених образах міфології. Тому «надзавданням» світоглядного змісту мистецтва є формування в учителя смисложиттєвих орієнтирів.

Критерії та показники сформованості світоглядної культури майбутнього вчителя складають такі групи: когнітивні – спрямовані на виявлення художньо-естетичного кругозору майбутнього вчителя та його досвіду спілкування з мистецтвом; емоційно-ціннісні – дають змогу зафіксувати ставлення майбутнього вчителя до художнього світу, здатність до емоційного співпереживання творам мистецтва; творчо-діяльнісні – допомагають перевірити схильність майбутніх учителів до самопізнання своїх творчих виявів, та досвіду власної продуктивної діяльності [94].

У структурі світоглядної культури автор виокремлює такі компоненти: комплекс знань про природу, суспільство і людину; метод мислення, світоглядні цінності, світоглядну активність особистості. З метою вияву змін у рівні сформованості світоглядної культури дослідницею запропоновано три групи критеріїв: когнітивні, емоційно-ціннісні та творчо-діяльнісні.

Особливості формування світоглядної культури у старшокласників вивчала О. Шаповал, яка виокремлює такі аспекти світоглядної культури: наявність і свідоме засвоєння учнем світоглядних знань. «Саме світоглядні знання як основа світогляду покликані забезпечити розвиток цілісної особистості, здатної до об'єктивного ставлення як до оточуючого її світу, так і до самої себе, до світоглядного вибору, орієнтованого на загальнолюдські й національні цінності» (О. Шаповал) [118]. Дослідниця визначає три критерії сформованості світоглядної культури: пізнавальний, оцінно-ціннісний і діяльнісний.

Т. Горохівська, узагальнюючи наукові підходи щодо розуміння світоглядної культури майбутнього вчителя, у своєму дисертаційному дослідженні визначає досліджуване поняття як складний, поліфункціональний феномен, котрий «охоплює повний змістовий спектр світоглядних і культурологічних аспектів ставлення людини до світу і виявляється у всіх особистісних сферах – когнітивній, емоційно-ціннісній, мотиваційній, саморегулятивній, діяльнісній» [29, с. 10].

Дослідниця доводить, що світоглядна культура є результатом духовно-практичного освоєння світу особистістю, «виступає вінцем, що завершує формування цілісного світогляду особистості, способом внутрішнього впорядкування взаємозв'язків індивідуального та соціального суб'єктів [29, с. 11]. Когнітивний компонент автор характеризує як рівень світорозуміння особистості, що визначається системним формуванням загальних та спеціальних фахових знань, розумінням культурно-історичних наукових цінностей: емоційно-ціннісний компонент характеризується ступінню духовно-моральної зрілості; мотиваційний компонент дослідниця пов'язує із соціальним, моральним, світоглядним усвідомленням студентами загальнонаукових і спеціальних історичних знань, саморегулятивний компонент містить «здатність майбутнього вчителя до усвідомленої і відповідальної постановки життєвих завдань, професійних цілей й особисту активність у їх досягненні засобами самоорганізації та волювої

саморегуляції діяльності»; діяльнісний компонент уможлиблює, як стверджує дослідниця, визначити «рівень творчого світоперетворення, що виявляється у педагогічній професійній, соціально-творчій діяльності фахівця» [29, с. 12].

О. Артюхова зазначає, що «світогляд є базою розвитку та суспільної активності людини, це одне із найважливіших її утворень, яке, з одного боку, характеризує її як особистість, з іншого, – є віддзеркаленням культури суспільства. Його значення зумовлене, перш за все, тим, що воно є посередником, засобом для спілкування людини з довколишнім світом, необхідним елементом налагодженої системи: взаємовідносин природи, суспільства і людини. Саме воно визначає характер взаємодії людини з цією системою, лежить в основі цивілізації людства. Особливо цікавим для вивчення є питання формування художнього світогляду особистості» [6].

До проблеми формування світогляду майбутнього вчителя музики в контексті фахової підготовки у різних її напрямках (вокальному, інструментальному) звертаються китайські дослідники. Так, проблему формування поліхудожнього світогляду майбутніх учителів музики Китаю та України досліджує Ван Яюєці (2019). Дослідниця розкриває особливості художнього світовідчуття, світорозуміння в культурах Китаю та України, обґрунтовує зміст поліхудожнього світогляду особистості та його значущість у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музики.

Поліхудожній світогляд майбутнього вчителя музики Ван Яюєці визначає як «інтегроване особистісне утворення, що передбачає цілісне художньо-образне уявлення світу на основі глибокого розуміння сутності різних видів мистецтва, їх взаємодії та синтезу; осмислення та відтворення у власному виконанні духовної цінності художніх образів музики; здатність до самореалізації в художньо-виховній роботі зі школярами» [16, с. 8].

У структурі поліхудожнього світогляду дослідниця виокремлює мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, емоційно-вольовий, діяльнісно-творчий компоненти. Мотиваційно-ціннісний компонент поліхудожнього світогляду розглядається автором як єдність мотивів та

ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музики у пізнанні мистецтва; охоплює потреби, бажання, прагнення якнайглибше пізнати мистецтво як явище художньої культури в його різноманітті та історико-суспільному розвитку; визначає аксіологічну спрямованість особистості до сприймання художніх цінностей та визнання духовних орієнтирів у власній життєдіяльності.

Пізнавально-інформаційний компонент, як свідчить автор, характеризує активність когнітивних процесів студента у фаховій підготовці; визначає розвиненість мистецької ерудиції як основи до глибокого осмислення художньо-мистецьких явищ та засобу збагачення суб'єктивного поліхудожнього світосприймання, світовідчуття і світорозуміння. Емоційно-вольовий компонент характеризує наполегливість, ініціативність, самостійність студента в набутті художніх знань та вмінь; чуттєвість сприймання та емоційність відтворення музичних образів у власному виконанні. Творчо-діяльнісний компонент поліхудожнього світогляду відображає вміння майбутнього вчителя музики яскраво виконувати музичні твори та презентувати їх учнівській аудиторії як явища художньої культури у взаємозв'язку з іншими видами мистецтв [16, с. 8].

У своїй дослідницькій роботі Чжан Цзянань (2022) зосереджує увагу на методичних аспектах формування світоглядної культури майбутніх учителів музики у процесі фортепіанного навчання, підкреслює, що світоглядна культура майбутнього вчителя музики є процесом комплексного художнього пізнання музичного мистецтва, який спрямований на формування потреби його опанування через сприймання, виконавську і вербальну інтерпретацію та ціннісне ставлення, а також розширення власної професійної підготовки у світоглядній площині. У результаті, зазначає автор, у студентів формується система поглядів і переконань, а також життєва філософія, яка спирається на власну систему знань і здатність до емоційно-образного мислення. Структурними компонентами світоглядної культури майбутнього вчителя

музики. Чжан Цзянань виокремлює *когнітивний, емоційно-аксіологічний, операційний та самоорганізаційний компоненти* [116].

До проблеми формування мистецького світогляду, як показника культури особистості, міри різнобічної творчої активності підлітків у процесі співацького навчання, звертається Дун Хао (2022), у дослідженні якого категорія «світогляд» визначається як складний процес, що характеризується духовним світом людини, її мистецьким досвідом, музично-психологічними особливостями, музичними здібностями та творчим потенціалом»; як система принципів, поглядів, цінностей, ідеалів і переконань, котрі визначають відношення людей до дійсності, загальне розуміння світу, суспільно-політичну, морально-естетичну позицію та поведінку в різних сферах життя, принципи програми їх життєдіяльності (Дун Хао) [34].

Дослідник виокремлює об'єктивні (всі сукупні знання) і суб'єктивні (погляди, переконання, ідеали) аспекти художнього світогляду, що передбачає не тільки цілісне розуміння навколишньої дійсності, а й самого себе. У такий спосіб, автор виокремлюючи пізнавально-орієнтаційну та соціально-практичну функції світогляду, підкреслює його загальнолюдський характер й водночас «велику різноманітність, адже люди дуже по-різному уявляють собі світ і себе в ньому» [34].

Узагальнюючи, зазначимо, що у наукових дослідженнях китайських дослідників світогляд розуміється як індивідуально-особистісне утворення, котре формується на ґрунтовній основі системи знань, інтересів, виявляється в потребі особистості в саморозвитку, самовдосконаленні, самопізнанні.

У визначенні компонентів та критеріїв сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва вважаємо доцільним звернутись до проблеми художнього сприйняття, яке, на думку науковців, є основним механізмом у формуванні художнього світогляду. Про це читаємо у наукових працях педагогів-музикантів, зокрема, С. Горбенка, М. Клепар, А. Козир, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, Л. Паньків, О. Ростовського, О. Рудницької, Т. Стратан-Артишкової, О. Щолокової та ін. [27; 87]. Як

свідчать психолого-педагогічні дослідження науковців, отримання вражень від мистецтва, його розуміння, а значить і світоглядний вплив не можуть відбутися поза повноцінним художнім сприйняттям – складною, історично і соціально зумовленою діяльністю, котра утворюється з інтелектуально-пізнавальних, емоційно-аналітичних, емпатійно-рефлексивних процесів.

Важливою для нашого дослідження є думка О. Рудницької про те, що «закріпленню одержаних знань у свідомості сприяє емоційна забарвленість художньої інформації, яка передбачає почуттєвий рівень реагування, що розширює межі пізнання довколишнього світу, допомагає усвідомити його іманентне багатство» [87, с. 57-58].

Науковці підкреслюють, що мистецтво є «засобом власного творчого розвитку людини, бо в процесі художньої діяльності вона створює для себе щось нове, а значить ця діяльність постає як творча, спрямована на самозмінення, саморозвиток особистості; формує життєво-творчу позицію людини не лише шляхом розвитку її відчуттів, збагачення чуттєвих вражень, а й через освіченість; (С. Горбенко) [27, с. 17].

У такий спосіб, як бачимо, виокремлюється діяльнісний компонент художнього сприйняття, специфіка якого полягає у здатності розвивати, творчо мислити, а пізніше така позиція «реалізується в будь-якій галузі людської діяльності та пізнання. Увага, спостережливість, пам'ять, уявлення, різні відчуття, а головне – здатність до співпереживання, вміння бути чуйним, делікатним, управляти своїм настроєм, емоціями, поведінкою – все це у комплексі створює найкращі передумови для формування інтелектуальних, естетичних та етичних якостей особистості» [87, с. 309], що складають якісні показники художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

О. Отич доводить, що розуміння природи художнього сприйняття, механізмів впливу мистецьких явищ на особистість, сприяє пошуку нових методів навчання, виховання і розвитку учнів засобами мистецтва, що є

важливою умовою формування художнього світогляду майбутнього викладача мистецьких дисциплін [72].

Вчена зауважує, що вплив на особистість зумовлений психологічним механізмом «перенесення» її в ситуацію, зображену митцем, коли виникає ефект ототожнення себе з художнім образом. У процесі такого співпереживання у сприймаючого з'являються позиція, відношення, ставлення, естетична оцінка, які є вираженням усього комплексу естетичного досвіду; змінюються смаки, симпатії, погляди [72, с. 58], а отже, формується художній світогляд особистості.

Цю думку підтримує М. Клепар, у наукових працях якої підкреслюється важливість залучення учнів до художнього сприйняття музичних творів, що дає змогу розширити світогляд, розвинути пізнавальну сферу, сприяти пізнанню навколишньої дійсності засобами мистецтва, а також спрямовуються на збагачення досвіду духовного спілкування, формування морально-духовних цінностей учнів [46; 47].

Тому важливим «є включення до процесу художнього сприйняття «взаємодії усіх рівнів психіки людини – відчуттів, почуттів, уявлень, інтуїції, пам'яті, інтелекту тощо». У такий спосіб здійснюється цілісний вплив мистецтва на особистість [21, с. 18-19], відбувається культуротворче формування особистості учнів, «виховання у кожного з них *широкого світогляду* та глибоко індивідуального гуманістичного ставлення до навколишнього світу» [21, с. 18].

Своєрідність мистецтва полягає в тому, слушно зауважує О. Комаровська, що воно потребує від людини здатності розуміти сенс твору, усвідомлювати свої думки і переживання. «Коли мистецтво входить у наше «Я», коли ми відчуваємо весь світ у собі й себе в ньому, відбувається тотожність внутрішнього і зовнішнього, логічного смислу мистецького твору й алогічної сфери самосвідомості особистості, смислової предметності мистецтва і непередбаченого суб'єктивного почуття. Це і є найважливішою передумовою духовної насолоди, яка впливає на формування світогляду

особистості» [51, с. 58], сприяє створенню специфічного художньо-світоглядного поняття, котре віддзеркалюючи особливості музичного твору, художнього досвіду, мислення сприймаючого, «стає зовнішнім вказівником складного процесу осягнення мистецького явища» [27, с. 5].

Творче перетворення світу у творі мистецтва, зазначає С. Соломаха, залежить від своєрідності особистості митця: його світорозуміння, цінностей, уявлень про ідеал. Занурюючись у світ почуттів, моральні цінності митця, художню картину світу, сенс художнього твору відтворюється особистістю на основі власного світорозуміння і світовідчуття і постає його особистісною інтерпретацією авторського задуму (С. Соломаха) [96]. Автор розкриває проблеми навколишнього життя, відтворює складні процеси людської психіки, відображує реальне життя у формах самого життя, виражає власні почуття і прагнення.

У такому творчому процесі реалізується внутрішній ресурс, відбувається народження унікально-неповторного художнього образу. Основним джерелом змісту художнього образу як результату олюднення внутрішнього ресурсу особистості-митця і є його духовна сфера (О. Комаровська) [51, с. 7].

Емоційні стани, на думку В. Сухомлинського, – це найважливіші стани в проявах загальнолюдської культури, і виховати такі стани можливо тільки в різноманітній діяльності, у процесі багатогранного духовного життя, емоційного сприйняття навколишнього світу та творів мистецтва (А. Вераскіс) [22]. Тому у структурі художнього сприйняття значну увагу дослідники надають емоційно-почуттєвому компоненту – художньому переживанню і співпереживанню суб'єкта художнього сприйняття. Це як стверджують дослідники, визначає міру художньо-світоглядного впливу музичного твору на реципієнта, адже якщо мистецький твір не супроводжується художньою насолодою, не приносить задоволення, не супроводжується художньо-емоційною реакцією, він і не впливає на

розвиток духовних якостей, не збагачує внутрішній світ, не розвиває й не сприяє формуванню художнього світогляду того, хто сприймає.

Дослідники стверджують, що в мистецтві, розрахованому на співпереживання, активно діють механізми синтонії та ідентифікації, тобто перенесення життєвих станів інших людей на себе, свою долю, співчуттєве ставлення до відображуваного. Не випадково процес художнього сприйняття-переживання характеризується як «споглядання», «гра розуму й уяви», «споглядання ансамблю якостей», «діалог», «розуміюче співпереживання»; вміння «бачити» авторську індивідуальність та ін.

Аналізуючи дослідження з проблем специфіки художнього сприйняття, зазначимо, що їх автори в структурі даного феномена визначають такі ступені освоєння образного змісту: переживання, роздуми, інтерпретація, співтворчість, естетична насолода, розкриття змісту форми; враження, захоплення, уподобання, осмислення, співставлення, осягнення змісту; емоційно-естетичний відгук, слухова диференціація, звуковий струм, асоціативно-зорова активність; безпосередньо-відображувальний рівень, проміжний рівень осягнення ладово-гармонічних тяжінь і переживання метроритму, найвищий рівень інтелектуального усвідомлення художнього змісту; перцептивне сприймання музичних звучань, їх слухове розрізнювання, аналіз виразно-сміслового значення музичної мови, її розуміння, естетична оцінка, інтерпретація.

О. Рудницька виокремлює три основні складові художнього сприйняття:

- 1) перцептивне сприйняття сенсорної інформації;
- 2) аналіз виразно-сміслового значення художньої мови;
- 3) інтерпретація емоційно-образного змісту мистецького твору.

Вчена підкреслює, що виокремлення цих ступенів є умовним, оскільки художнє сприйняття – це складний, інтегративний процес і він не розпадається на ізольовані частини, а поєднує вказані складники, адже емоційно-почуттєва реакція завжди поєднується з аналітико-синтетичною

діяльністю свідомості. Важливим є твердження автора, що процес переживання – це єдино можлива основа спілкування з мистецькими творами, що пронизує всі ступені сприйняття, «віддзеркалюючи динаміку емоційних реакцій: від безпосередньо-чуттєвих проявів до вищих емоцій естетичної насолоди, різнобарвну гаму витончених емоційних переливів і яскравих афективних спалахів, предметних почуттів і ледь уловимих настроїв (О. Рудницька) [87].

У художньому світогляді відбувається моделювання людського життя, його доповнення або навіть і заміна об'єктивної дійсності. Реалізується художній світогляд через художній образ, в якому цілісний духовний зміст (єдність думки, почуттів і уявлень) знаходить вираження у конкретно-чуттєвій формі. Під впливом художніх образів безпосередні почуття переходять в естетичні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт досягнення світу та самопізнання власної ідеальної сутності. Саме в цьому виявляється «катарсичний характер естетичних відношень, що виступають способом розвитку художнього світогляду людини» [87, с. 59].

Ця думка підтримується С. Горбенком, який у навчально-методичному посібнику «Основи методики музичної освіти: особистісний дискурс» [27] пояснює, що «співпереживання в мистецтві пояснюється законом художнього уподібнення. За допомогою інтуїції, уяви, фантазії людина, в процесі сприймання мистецького твору, переноситься в художній образ, починає жити його життям. Тобто, в певному сенсі це є перевтілення. Від співпереживання через переосмислення індивід приходить до наслідування, що в психології носить назву ідентифікація. У цьому зв'язку можемо говорити про те, що мистецтво допомагає учням через переживання художніх образів знайти свою справжність [27, с. 15].

Художня насолода (катарсис) – це особистісне переживання, що породжене сприйняттям прекрасного і його творенням за законами краси і притаманне тільки людині. Захоплення, міркування, натхнення, глибинне проникнення в художній образ, образні уявлення, переживання, рефлексія,

оцінка, усвідомлення своїх переживань і думок, досвід автора трансформуються у художньому задумі так, що стають джерелом художніх вражень і переживань реципієнта, а отже, набувають здатності впливати на його світогляд, цінності, переконання, розвинути інтелект, художньо-образне мислення, уяву, художньо-естетичний смак, емоційно-почуттєву культуру, а також застосовувати напрацьований й накопичений досвід художнього сприйняття, поглибити свій внутрішній світ, відчувати й розуміти навколишню дійсність, особистість, себе. О. Лобова зазначає що «відчуття співпереживання, насолода викликає у відповідь дію, вчинок, думку, що й робить викладача суб'єктом естетичної діяльності, людиною, яка перетворює світ, творцем у широкому розумінні слова» [108, с. 300].

Аналіз наукових праць з педагогіки вищої школи, теорії і методики викладання музичних дисциплін у ВНЗ, дисертаційні дослідження з проблеми формування художнього світогляду особистості дало змогу схарактеризувати художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва» як складне, інтегроване, особистісне утворення, що передбачає здатність майбутнього фахівця пізнавати художньо-образний зміст музичного твору, відтворювати його у власному виконанні, осягати, розуміти, розкривати образний зміст музичних творів у процесі їх сприйняття, музично-виконавської, художньо-педагогічної інтерпретації, встановлювати внутрішні зв'язки, володіти системою знань, інтересів, уподобань, художніх переконань, оригінальністю асоціативно-образного мислення, емоційно-почуттєвою проникливістю, здатністю до емпатії, рефлексії і саморефлексії.

Огляд наукових праць, використання методів аналізу, узагальнення, систематизації, розкриття особливостей, змісту, структури, художнього світогляду, визначення особливостей художнього сприйняття, інтерпретації, творення як основних внутрішньо-пов'язаних дієво-творчих механізмів у формуванні художнього світогляду майбутнього фахівця, розуміння діалогової природи художнього спілкування, функцій мистецтва і

художнього світогляду, дало змогу уточнити поняття «художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва», визначити його структурні компоненти.

Художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва розуміємо як складне інтегроване особистісне утворення, що передбачає здатність майбутнього фахівця розуміти, пізнавати глибинний сенс музичних творів, вищі духовні ідеали, відтворювати художньо-образний зміст музичного твору у різних видах музично-творчої діяльності; здатність до самореалізації у музично-педагогічній і соціокультурній діяльності.

Художній світогляд майбутнього фахівця передбачає ціннісне ставлення до своєї професії, усвідомлення значущості мистецтва у формуванні світоглядних позицій, розвитку духовно-творчих якостей учнів; здатність до художнього пізнання, емоційно-чуттєвого проникнення в глибинну сутність художнього образу у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору; потреба і здатність до самореалізації у художньо-творчому спілкуванні з учнівською молоддю.

Враховуючи сучасні наукові підходи щодо особливостей, змісту, специфіки художнього світогляду, виокремимо такі його взаємопов'язані структурні компоненти: мотиваційно-рефлексивний; когнітивно-інтерпретаційний; творчо-перетворювальний.

Структура художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва відображена на рис. 1.1.

Мотиваційно-рефлексивний компонент художнього світогляду передбачає взаємодію мотивів, ціннісних орієнтацій, прагнення, переконання, потреби, бажання пізнати мистецькі твори, досягнути художньо-образний сенс; здатність майбутнього фахівця аналізувати, оцінювати художні явища, усвідомлювати своє ставлення до мистецтва, професії; творити самого себе через мистецтво, пізнавати власні художньо-емоційні реакції і почуття, розуміти рефлексивні позиції Інших людей.



Рис. 1.1. Структура художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Джерело: авторська розробка.

Когнітивно-інтерпретаційний компонент художнього світогляду визначає розвиненість поліхудожньої сфери майбутнього фахівця, наявність музично-теоретичних, музично-виконавських, методичних, науково-дослідних, практичних знань як основи художнього світогляду, здатність пізнавати, розуміти, мислити, глибоко проникати, емпатійно співпереживати, адекватно розкривати художньо-образний сенс музичного твору в єдності форми і змісту у процесі сприйняття-інтерпретації музичного твору.

Творчо-перетворювальний компонент художнього світогляду характеризує самостійно-творчу сферу майбутнього викладача музичного мистецтва, здатність інтерпретувати, виконувати, доносити художній образ до учня, аудиторії, залучати до співтворчості, художньої взаємодії; здатність до художньо-сценічного перевтілення, емоційної ідентифікації, співпереживання, творчо-проєктувальної діяльності; готовність до

самотворення, самовираження, самореалізації у майбутній професії і життєдіяльності.

Аналіз наукових праць з педагогіки вищої школи, теорії і методики викладання музичних дисциплін у ВНЗ, дисертаційних досліджень з досліджуваної проблеми дало змогу узагальнити й визначити поняття *«художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва»* як складне, інтегроване, індивідуально-особистісне утворення, що передбачає ціннісне ставлення майбутнього фахівця до професії, мистецтва, самого себе; здатність пізнавати й усвідомлювати художньо-образний зміст мистецьких творів в контексті *«художньої картини світу»*; емоційно співпереживати, відтворювати художній образ у процесі художньо-педагогічної інтерпретації, у власному сценічному виконанні, творчо-проектувальній діяльності; здатність до самореалізації у процесі художньо-педагогічного спілкування з учнем.

1.3. Критерії, показники та рівні сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Здійснений теоретичний аналіз проблеми формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, розкриття змісту, сутності, особливостей, визначення структури досліджуваного нами феномена, дало змогу визначити критерії та показники сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

У науковій літературі (філософській, психологічній, педагогічній) критерієм називають ознаку, мірило, основу, правило, а якими здійснюється оцінювання будь-чого відповідного до висунутих вимог.

Поняття «критерій» (від грецьк. *kryterion*) означає здатність розрізнявання, засіб судження, «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [106, с.428]; засіб або мірило, які використовують для оцінки, визначення або класифікації певних якостей,

знань або вмінь особистості [26]; ознака, на основі якої здійснюється судження, оцінка явищ, як визначення, класифікація; характеристика, що відтворює найсуттєвіші ознаки певної якості; суттєва ознака, котра виявляє домінантні аспекти явища, його сутнісні основи; мірило, за допомогою якого формулюється судження щодо того чи іншого явища, процесу, тобто оцінювання явища має містити не тільки перелік ознак, а й їхню експлікацію у явищі, котре підлягає оцінюванню [35, с. 182–183].

У наукових дослідженнях дослідники дотримуються вимог щодо встановлення та обґрунтування критеріїв, зокрема: об'єктивність, увага на визначенні основних і важливих характеристик, ясність, стислість у формулюванні, встановлення зв'язків між критеріями та визначеними показниками. Критеріальний апарат дослідження та адекватний інструментарій діагностики є основою проведення моніторингу, а тому має цілісно та багатоаспектно відображати сутнісні ознаки досліджуваного явища, «дозволяючи встановити міру відповідності реального рівня ідеальному зразку» (Л. Паньків, О. Ростовський, О. Рудницька та ін.) [76, с. 365; 85; 87], сприяти визначенню ефективності та результативності проведеної педагогічної роботи, виявленню недоліків, пошуку шляхів їх усунення; бути «доступними для розуміння й використання; охоплювати специфіку і всі елементи структури явища, що вивчається; давати можливість якісно і кількісно оцінювати рівні розвитку досліджуваного процесу...» (А. Зайцева) [37, с. 305], охоплювати сутнісні ознаки, зміст, структуру досліджуваного феномена.

Зміст критеріїв розкривається через їх показники, які тісно взаємопов'язані й у сукупності становлять систему оцінювання певних педагогічних явищ (Л. Паньків) [76], мають повно й якісно характеризувати визначений критерій й «у міру проявів яких можна робити висновок про більший чи менший ступінь його вираженості» (О. Олексюк, М. Ткач) [69, с. 124]. Такої ж думки дотримується Н. Мирончук зауважуючи, що «мірою прояву критерію, його якісною та кількісною характеристикою, за якою

визначають різні стани об'єкта, є показник, значення якого в словникових джерелах надається як свідчення, доказ, ознака чого-небудь» [61, с. 174].

У такому трактуванні, за визначенням Н. Мирончук, показник критерію – це деяка величина, міра прояву критерію; кількісна або якісна характеристика, за якою визначають різні стани об'єкта. Отже, визначення рівня сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва ґрунтується на критеріальній системі, яка охоплює різні характеристики об'єкта діагностування: 1) еталон системи, яку досліджують; 2) критерії, за якими аналізують компоненти системного об'єкта; 3) показники – числові характеристики, за якими визначають ефективність сформованості кожного компонента системи [61, с. 174].

Показниками критерію є характеристики, за допомогою яких оцінюється й визначається рівень сформованості відповідного критерію, розкривається його зміст. Так, О. Олексюк зауважує, що «зміст критеріїв розкривають якісні показники, у міру проявів яких можна робити висновок про більший чи менший ступінь його вираженості» [69, с. 124].

Отже, критерії і показники тісно взаємопов'язані і «мають становити розгалужену систему оцінювання педагогічних явищ чи об'єктів, дозволяючи дійти висновків щодо їхнього стану, особливостей функціонування» [76, с. 364].

Критерії та показники оцінки рівнів сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музично мистецтва обиралися нами на основі аналізу наукових праць з проблеми дослідження (розділ 1.1), особливостей, змісту, структури досліджуваного феномена, критеріально-діагностичного інструментарію в наукових дослідженнях, пов'язаних із проблемою нашого дослідження, особливостями професійної підготовки майбутнього викладача (розділ 1.2), які були узагальнені й адаптовані відповідно до специфіки роботи.

Як зазначалось, формування художнього світогляду – це складний процес, який визначається духовним світом особистості, досвідом

художнього сприйняття-інтерпретації, музичними здібностями, здатністю майбутнього викладача музичного мистецтва до творчості і самотворчості. Рівні сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва вимірюються на основі таких визначених критеріїв: ціннісно-мотиваційного, когнітивно-знаннєвого, творчо-перетворювального, рефлексивно-оцінного.

Кожен із означених критеріїв відображає особливості та сутність художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва як цілісного явища, але передбачає його вивчення в контексті відповідного структурного компоненту. Зазначимо, що визначені критерії та показники тісно взаємодіють, взаємопов'язані, взаємозумовлені й характеризують художній світогляд як цілісний феномен. Показники дають змогу визначити рівні сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва, а також окреслити шляхи вдосконалення, ефективного впливу на результативність педагогічної роботи.

Розглянемо визначені критерії та показники сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва детальніше.

Відома теза філософа епохи Просвітництва Д. Дідро про те, що людина, котра не знає нічого, може навчитися, справа тільки в тому, щоб запалити в ній бажання вчитися. Основу активності людини, її діяльності, поведінки становлять мотиваційні процеси. Поведінка людини, зазначають психологи (П. Гончарук, В. Рибалка, Ю. Трофімов), визначається мотиваційними та емоційними факторами [84]. Мотиви – головні сили, що рухають дидактичний процес. Вони посідають перше місце серед факторів, що визначають його продуктивність [66].

Відповідно визначеним структурним компонентам художнього світогляду, його специфічних особливостей, розроблено критерії сформованості означеного феномена у майбутнього викладача музичного мистецтва, які характеризують художній світогляд як цілісний феномен,

тісно взаємопов'язані та взаємодіють, а саме: *мотиваційно-рефлексивний, когнітивно-інтерпретаційний, творчо-перетворювальний*.

Визначальним у структурі художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, на нашу переконання, є *мотиваційно-рефлексивний критерій*, який характеризує ступінь емоційно-ціннісного ставлення до різних видів мистецтва, міру мотиваційної спрямованості студента на пізнання мистецьких творів, прагнення до самостійної художньо-творчої діяльності, розуміння свого місця і значення в професії.

Як при викладанні музики у загальноосвітній школі, – знання не є самоціллю, а підґрунтям, засобом оволодіння мовою мистецтва, так і при викладанні музичних дисциплін у навчальному закладі вищої педагогічної освіти – основне завдання має полягати у формуванні в студентів досвіду емоційно-ціннісного ставлення до мистецьких явищ, який необхідно самостійно набути, вивчити, пережити.

В. Андрущенко, І. Передборська підкреслюють, що цінності – це найважливіша інтегративна основа як для окремого індивіда, так і для будь-якої соціальної групи, для культури, нації, суспільства, людства. Для індивідуальної життєдіяльності цінності є «вищим критерієм для орієнтації у світі і опорою особистісного самовизначення» [112, с. 329]; стверджують універсальність людини, тобто її здатність виходити за межі свого одиничного, окремого існування як природного, так і соціального» (В. Кремень) [54, с. 44]; «загальновизнані переконання, до яких людина повинна прагнути» [112, с. 169-170], як «все те, що має для людини певну значущість, особистісний або суспільний сенс» [30, с. 344], «один із універсальних, поряд із ідеалами і нормами, компонентів людського буття» [1, с. 13].

Як стверджує Л. Паньків, «цінності – це, з одного боку, властивість того чи іншого суспільного предмета, явища, які задовольняють потреби, інтереси, бажання, тобто суспільно значущі уявлення про добро, справедливість, патріотизм, любов та ін.; вони є еталоном, ідеалом для людей

і, зазвичай, не піддаються сумніву, але видозмінюються (суспільний аспект). З іншого боку – це відношення суб'єкта до предметів і явищ реальності, яке виражається ціннісними орієнтаціями, установками, якостями особистості. Тут вони виступають як певна структура особистості (особистісний аспект)» [76 с. 56]. Особистісні цінності, вказує І. Бех, пов'язуються з освоєнням конкретними індивідами суспільних цінностей, а отже, за ними закріплюється значущість, особистісний смисл для людини певних об'єктів, подій, явищ тощо» [10, с. 6].

Ставлення людини до світу і є суттю тієї художньої інформації того знання, що несе в собі мистецтво. Як не можна гуманізувати школу, не залучаючи дітей до мистецтва разом з предметами, що розвивають їх раціональну сферу, так не можна гуманізувати музично-педагогічну освіту, не розвиваючи у студентів художньо-образне бачення світу, досвід емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва [87, с. 21–25].

Усвідомлення здобувачами вищої освіти важливості і значущості своєї професії, бажання виконати її на високому професійному рівні, оволодіти різними видами музично-педагогічної діяльності спонукає майбутнього фахівця до розширення і збагачення знань, оволодіння художньо-інтерпретаційним і творчо-виконавським досвідом, спонукає до саморозвитку і самореалізації, тобто *мотиваційно-рефлексивний* критерій є рушійною силою для вияву інших критеріїв.

Мотиваційно-рефлексивний критерій виявляється у художньо-світоглядній орієнтації викладача, взаємодіє й забезпечує його інтелектуально-аналітичну, емоційно-почуттєву, ціннісно-оцінювальну діяльність, характеризується такими особистісними якостями, як відповідальність, емоційність, спостережливість, самосвідомість, прогнозування, самоаналіз, оцінка, самооцінка, критичне мислення.

Мотиваційно-рефлексивний критерій визначає ступінь усвідомлення студентами значущості мистецьких цінностей у розвитку особистості, здатність майбутнього фахівця до об'єктивної оцінки, аналізу, самоаналізу

щодо власної підготовленості до художнього спілкування з мистецтвом, самооцінки щодо власних художньо-творчих результатів; ступінь розвиненості у майбутнього фахівця рефлексивної культури, здатності критично мислити, адекватно й самостійно оцінювати художні явища, дії, вчинки, виражати власну думку, аргументовані судження, переконання, виявляти перспективи власного розвитку та саморозвитку, планувати й здійснювати професійну діяльність та передбачати її результати.

У Словнику В. Шапара рефлексія (від лат. *reflexio* – відображення) визначається як: 1. Міркування, сповнене сумнівів, протиріч. Аналіз власного психічного стану. 2. Як механізм взаєморозуміння – осмислення суб'єктом того, якими засобами і чому він справив те або інше враження на партнера зі спілкування. У філософії поняття рефлексії означає процес міркування індивіда про те, що відбувається в його власній свідомості (Декарт). У соціальній психології рефлексія виступає у формі усвідомлення діючим суб'єктом – особою або спільністю – того, як вони сприймаються й оцінюються в дійсності іншими індивідами або спільностями (Дж. Локк) [118, с. 428].

Самооцінка у словникових джерелах визначається як оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Будучи ядром особистості, самооцінка є важливим регулятором поведінки, стосунків з іншими, критичності, вимогливості до себе, ставлення до успіхів і невдач. Тим самим вона впливає на ефективність діяльності та подальший розвиток особистості [118, с. 466].

Отже, здатність до рефлексії визначає ступінь усвідомлення студентами своєї значущості у формуванні художнього світогляду учнів; здатність критично мислити, адекватно оцінювати власну підготовленість до художнього сприйняття, інтерпретації, мистецьких творів; здатність аналізувати діяльність інших та свої власні художньо-творчі досягнення.

Ціннісне ставлення майбутнього викладача до мистецьких творів, усвідомлення їх значущості у розвитку світоглядних позицій, духовно-

творчих якостей учня мотивує до художнього пізнання, емоційно-емпатійного спілкування, отримання художньої насолоди (гедонізму, катарсису), набуття знань, збагачення і розширення художнього тезаурусу у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, що спонукає до саморозвитку, самореалізації, зумовлює потребу і необхідність у художньо-педагогічному спілкуванні.

Показниками *мотиваційно-рефлексивного критерію* визначаємо: виражену позитивну мотивацію та спрямованість майбутнього фахівця на діалогове спілкування з мистецтвом, вияв інтересу до різних видів мистецтва, усвідомлення їх значущості у формуванні світоглядних позицій особистості; потребу у саморозвитку і самореалізації у майбутній професії; потребу і переконаність у важливості формування художнього світогляду в учнів; прагнення і бажання пізнавати, інтерпретувати музичні твори, залучати до їх пізнання, розуміння, творення учнів, докладати максимум зусиль для формування світогляду учнівської молоді засобами мистецтва.

Як виявлено у розділі 1.2, формування художнього світогляду – це складний процес, який визначається духовним світом особистості, знаннями, досвідом художнього сприйняття, музичними здібностями, здатністю майбутнього викладача музичного мистецтва до самовираження і самореалізації у різних видах художньо-інтерпретаційної діяльності. Тому наступним критерієм сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва визначаємо *когнітивно-інтерпретаційний*.

Для реалізації прагнень і бажань щодо оволодіння художнім світоглядом, розуміння його ціннісних орієнтирів, сутності, значущості, студентам необхідно володіти певним багажем мистецьких знань, досвідом художнього сприйняття, образного мислення, «банком» емоцій, здатністю до художньої емпатії, співпереживання, аналізу мистецьких явищ в єдності змісту і форми, а також методикою художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів, теоретичними і методичними основами викладання музичних дисциплін у вищій школі.

Наведемо вислів В. Кременя, В. Ільїна про те, що світогляд, включаючи найбільш загальні знання, якнайбільш допомагає людині орієнтуватися у світі цінностей [55]. Як зазначалось у розділі 1.1, світогляд формується на основі знань про особливості діяльності, в процесі якої суб'єкт усвідомлює образ світу, завдяки якому він діє, творить, перетворює реальність навколо себе, навколишній світ і себе в ньому. Отже, *когнітивно-інтерпретаційний критерій*, з одного боку, передбачає наявність знань (мистецьких, музично-теоретичних, музично-виконавських, методичних та ін.), їх інтеграцію у процесі сприйняття-інтерпретації, а з іншого – містить особистісний аспект, тобто здатність пізнавати, осмислювати, усвідомлювати, аналізувати, знаходити, накопичувати, збагачувати емоційно-пізнавальний досвід, умінь трансформувати й використовувати їх у творчій діяльності.

Когнітивно-інтерпретаційний критерій передбачає визначення міри загальнохудожньої ерудованості студентів (наявності знань з художньої культури, розуміння специфічних особливостей різних видів мистецтва); здатності до аналізу-інтерпретації (активності й адекватності художнього сприйняття-інтерпретації, розвиненості асоціативно-образного мислення, здатності емоційно проникати, співпереживати, адекватно сприймати й інтерпретувати художній образ в контексті «художньої картини світу» у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів; здатності розкривати художньо-образний зміст твору, презентувати його учнівській аудиторії.

Важливим у формуванні художнього світогляду є здатність пізнавати, інтерпретувати, осмислювати художній образ, своєрідність тлумачення якого «залежить від індивідуальності, соціальної належності та рівня розвитку суб'єкта» (О. Рудницька) [87]. Пізнання – це «процес цілеспрямованого активного відображення об'єктивного світу у свідомості людей», специфічна, вища форма відображення [26, с. 261]. С. Гончаренко підкреслює, що «на відміну від нижчих форм відображення воно здатне виходити за межі наявного стану речей, тобто відображати не тільки сучасне, а й майбутнє, не

лише дійсне, а й численні можливості – конкретні й абстрактні – для вибору тієї з них, що найбільше відповідає інтересам людини» [26, с. 261].

Цю думку відповідно специфіці художнього пізнання конкретизує вже класична теза О. Рудницької про те, що глибина мистецьких творів «криється у здатності осмислювати людський досвід на такому рівні, на якому він одночасно виявляється і як універсальна загальність, і як неповторна індивідуальність, завдяки чому стає можливим залучити до світу художньої реальності кожную людину. Причетність до загальнолюдського досвіду допомагає їй виробити власну життєву позицію, усвідомити моральні зв'язки з іншими людьми і людством у цілому» [98, с. 58].

Таке «проникнення» у глибинні прошарки твору, адекватне його розуміння, передбачає поєднання емоційної реакції зі складними аналітичними операціями, розвиненість художньо-образного мислення як основного механізму у процесі художнього сприйняття, завдяки якому суб'єкту сприйняття стають доступні цілісні враження про предмети і події матеріальної дійсності, відображені у творі, відбувається пізнання художньо-образного сенсу твору, розкривається його зміст, здійснюється емоційна оцінка явищ, які відображуються [67; 87; 95, 98].

Відбувається художня «розмова», яка характеризується філософами як «споглядання» (Г. Гегель), «діалог», «гра розуму й уяви» (І. Кант); «споглядання ансамблю якостей» (Р. Інгарден); «діалог» (М. Бахтін), «розуміюче співпереживання» (В. Дільтей), тобто *пізнання*, що, на нашу думку, визначає здатність індивіда до досягнення емоційно-образного змісту твору, вміння «бачити» авторську індивідуальність, «злитися з душею автора, досягнути його «духу», переживання, інтонування, які відтворені в художній образності твору, тобто вступити в діалог. Важливо також підкреслити, що у процесі художнього спілкування, створюється ефект співпереживання, що здатний змінити систему цінностей сприймаючого, його життєві установки, ідеали, погляди, переконання, потреби та інтереси [98].

У навчальному посібнику О. Олексюк «Музична педагогіка» автор особливу увагу приділяє поняттю «емоційне сприйняття», підкреслюючи, що злиття емоційних та інтелектуальних складників художнього сприйняття сприяє розумінню логіки будови музичного твору, засобів вираження емоційних переживань, розкриттю й розумінню, глибині осягнення й осмислення сутності змісту твору [68]. При цьому підкреслюється значення асоціативних уявлень, що виникають із порівняння почутого, усвідомленого, з життєвого досвіду, з досвіду художнього сприйняття. І чим повніші інтелектуально-емоційні уявлення, тим багатші асоціативно-образні зв'язки, тим активніше діє механізм синтонії, художнього перевтілення і співпереживання.

Відомо, що категорія інтерпретації, зокрема теорія поліваріантності сприйняття спирається на герменевтичну теорію інтерпретації Ф. Шлейєрмахера, В. Дільтея, М. Гайдеггера, Г. Гадамера, посідає важливе місце в естетиці Р. Інгардена, які порушує питання про незавершеність художнього твору, особливу його якість, що потребує втручання уяви, фантазії сприймаючого, творчо-індивідуальних реакцій, які стимулюють творчу активність, зумовлюють поліваріантність сприйняття, взаємодію, зіставлення художнього образу з власним досвідом, проникнення у «духовний горизонт мистецького твору», осягнення його світоглядного контексту через індивідуальне сприйняття, власну версію розуміння текстуального значення мистецького твору. Отже, процес осягнення й розуміння емоційно-оцінного ставлення автора до навколишнього світу передбачає складну взаємодію емоційно-інтелектуальних творчих актів, знаходження різних асоціативно-образних зв'язків у цілісному художньому об'єкті.

Тільки за таких умов відбувається ідентифікація, повноцінний діалог, у результаті якого емоційне співпереживання того, хто сприймає, стає близькими авторському. Здатність майбутнього фахівця до пізнання, цілісного сприйняття-інтерпретації музичних творів в контексті духовно-

творчої спрямованості, формування художнього світогляду є важливим і значущим, що стверджується у наукових працях педагогів-музикантів (Л. Масол [58], О. Олексюк [68], О. Отич [72], Г. Падалка [75], Л. Паньків [76], О. Ростовський [85], О. Рудницька [86; 87; 88], С. Соломаха [96], Т. Стратан-Артишкова [101], О. Щолокова [128] та ін.).

Творчо-перетворювальний критерій спрямовано на визначення міри здатності майбутнього викладача музичного мистецтва до самопрезентації, самореалізації у різних видах художньо-педагогічної діяльності (художнє сприйняття, виконання, творчість, співтворчість), вмінь презентувати себе у концертно-виконавській діяльності, виявляти спроможність до авторства у творчо-проектувальній діяльності, в якій виявляються метакомпетентності, здатність до емпатії, рефлексії, співпраці, співтворчості, вміння міжособистісної комунікації та самореалізації.

Зазначимо, що важливість проблеми формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва зумовлюється розумінням значення й важливості мистецтва в духовному розвитку особистості, її бачення й осмислення різноманітних відношень в системі «природа – людина – світ» *в контексті різних видів мистецької діяльності*, засобами яких розвиваються внутрішні якості особистості, її мислення, оцінка, авторська спроможність, здатність до емпатії, рефлексії, творчого самовираження, ставлення до оточуючого середовища і самого себе [98].

У такий спосіб, творчо-перетворювальний критерій набуває особливо важливого значення, оскільки виявляється у здатності викладача до активної музично-виконавської діяльності, до емпатійного, художньо-педагогічного спілкування з учнем, а також передбачає застосування традиційних (специфічних) та інноваційних форм та методів навчання, володіння вольовими та організаторськими вміннями у проведенні різноманітних художньо-творчих заходів, що засвідчують розвиненість художнього світогляду майбутнього викладача, його якісних характеристик, спрямованих на розвиток особистісних якостей учнів.

Творчий компонент цього критерію містить не тільки здатність до адекватної й об'єктивної оцінки та самооцінки, рефлексії та саморефлексії, аналізу та самоаналізу, а й, що надзвичайно важливо, – володіння музично-виконавською майстерністю, вольовими якостями, сценічною надійністю, здатністю до сценічно-художнього перевтілення, художньої емпатії, комунікативності, артистичності, передбачає творче натхнення, художнє перевтілення, визначає ціннісно-світоглядну спрямованість майбутнього викладача.

«Сформованість такої майстерності, слушно зазначає І. Шевченко, відіграє важливу роль у становленні особистості майбутнього вчителя-музиканта, розкриває його творчий потенціал, багато в чому визначає можливість подальшої професійної самореалізації та успіх майбутнього концертно-творчого життя, шкільної вокально-сценічної діяльності [122, с. 96]. До важливих професійних якостей автор відносить музикальність і артистизм, як здатність «чути, розуміти, відчувати й емоційно переживати музику, вміти передавати своє емоційне відношення в процесі виконання музичного твору», артистизм як вияв «творчого начала», мистецтва перевтілення, «спроможності душі», що «робить педагога переконливим в очах учнів, оскільки процеси перевтілення стають у нього глибокими, органічними й природними» [122, с. 97].

І особливо важливим, на нашу думку, є вміння викладача залучити учнів до процесу художнього пізнання-творення, художнього виконання, художньо-творчого проектування, що сприяє розвитку у них уяви, фантазії, образного мислення, емоційно-чуттєвої проникливості, креативності як показників і новаторсько-особистісних характеристик.

Відтак, майбутній викладач музичного мистецтва має бути водночас і організатором, і режисером, здатним залучити до творчо-проектувальної діяльності учнів, організувати, визначити план, структуру, зміст, назву проєкту, а також контролювати, встановлювати контакт, взаємодію, діалог, бути мобільним і готовим до прийняття певних рішень, розв'язання

проблемних питань професійного характеру, виконання творчих завдань у процесі організації мистецького заходу, а також під час проходження педагогічної та виробничої практик у позашкільній діяльності, що й буде свідчити про ступінь сформованості художнього світогляду майбутнього фахівця.

На наше переконання, у змісті творчо-проектувальної діяльності важливим є ціннісний аспект. Як зазначалось, мотиваційно-рефлексивний критерій враховує систему цінностей майбутнього викладача музичного мистецтва, тобто загальнолюдські, національні, професійні, мистецькі, полікультурні. Ціннісні характеристики світогляду виявляються й у свідомому виборі репертуару для концерту, заходу, музичних творів, літературного, музично-поетичного супроводу, ідеї, тематики, назви та ін., що створює відповідну атмосферу, сенс, художньо-світоглядну спрямованість заходу.

Ми вважаємо, що у характеристиці творчо-перетворювального критерію сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва важливим є комунікативно-емпатійний показник, що передбачає здатність майбутнього викладача встановлювати відповідну атмосферу, доброзичливий тон спілкування, виявляти емпатійні якості, здатність спілкуватись із учнівською і слухацькою аудиторією, володіти технікою педагогічної майстерності, виразністю мови, жестів, міміки, рухів, заохочувати учнів, аудиторію до художнього діалогу, полілогу, створювати атмосферу творчості і добра. У такий спосіб, обраний художньо-світоглядний контент для проведення заняття, художньо-творчого проекту спрацьовує і плідно діє.

Означені критерії (мотиваційно-рефлексивний, когнітивно-інтерпретаційний, творчо-перетворювальний) та визначені до них показники ми обирали відповідно до проведеного огляду наукових праць з проблеми дослідження (розділ 1.1), визначеного категоріально-поняттєвого апарату,

змісту і структури художнього світогляду (розділ 1.2), а також власного викладацького досвіду.

Отже, *мотиваційно-рефлексивний критерій* характеризується мірою усвідомлення майбутніми фахівцями системи цінностей, передбачає розуміння мети навчання, значення мистецтва у розвитку особистості, ціннісне ставлення до професії і професійної діяльності (потреба, інтерес), визначає соціокультурну активність майбутнього фахівця, його бажання і прагнення до творчого самовираження і самореалізації у різних видах музично-педагогічної і соціокультурної діяльності; засвідчує сформованість здатності майбутнього викладача до об'єктивної оцінки художнього твору, самооцінки власної готовності сприймати і розуміти мистецькі явища, аналізу, самоаналізу, рефлексії, саморефлексії.

Когнітивно-інтерпретаційний критерій характеризує знаннєво-пізнавальну сферу студента: здатність розуміти художньо-образний зміст твору в контексті художньої картини світу; здатність здійснювати аналіз-інтерпретацію музичного твору в єдності змісту і форми; ступінь емоційно-почуттєвого проникнення в художній образ.

Творчо-перетворювальний критерій засвідчує готовність майбутніх викладачів до самостійної творчо-проектувальної діяльності; здатність до сценічно-образного музичного виконання; здатність до художньо-творчого спілкування з учнями.

Зазначимо, що ми не виокремлювали емоційний показник, оскільки емоції і почуття вщерть пронизують процес художньо-діалогового спілкування, характеризують художнє сприйняття, інтерпретацію, творчо-комунікативну взаємодію з учнем та аудиторією.

Отже, високим рівнем сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва вважаємо рівень, коли студент:

- розуміє значущість мистецтва, своєї професії у формуванні художнього світогляду учня, виявляє стійку мотивацію, бажання та прагнення до художньо-педагогічного спілкування з учнями, налаштований

на досягнення успіху у майбутній діяльності; виявляє активність, бажання пізнавати мистецькі явища, здатність до самостійного пошуку творчих рішень, креативність, сценічно-виконавську рефлексію, саморефлексію;

- прагне до самореалізації у різних видах музично-педагогічної, концертно-виконавської діяльності, оволодіння новими формами, методами, засобами, прийомами, набуття нового досвіду художньо-педагогічного спілкування, знань, практичних умінь;

- бачить недоліки, пов'язані із формуванням художнього світогляду учня; виявляє готовність подолати труднощі, вирішити питання, що виникають у процесі художньо-педагогічного спілкування; виявляє потребу у саморозвитку і самореалізації (*мотиваційно-рефлексивний компонент*);

- володіє міцними знаннями з фахових дисциплін (музично-інструментальних, вокально-хорових, музично-теоретичних, методичних, загальнохудожніх); вміє інтегрувати мистецькі знання, використовує різні види мистецтва у процесі художньо-педагогічного аналізу музичного твору;

- виявляє здатність до самостійної творчо-пошукової діяльності, адекватного аналізу, самоаналізу, оцінки, самооцінки власної підготовленості до пізнавально-аналітичної діяльності, художньо-педагогічно ї інтерпретації музичного твору, розкриває художньо-образний зміст музичного твору в контексті художньої картини світу, у єдності змісту і форми;

- виявляє художню емпатію, здатність до співпереживання, вміє залучити до художньо-педагогічного діалогу і співтворчості однокурсників, учнів, створює творче середовище у процесі художнього спілкування (*когнітивно-інтерпретаційний критерій*);

- володіє здатністю до творчості, співтворчості, діалогу у художньо-інтерпретаційній діяльності;

- бере активну участь у концертно-виконавській діяльності, творчо-проектувальних заходах;

- володіє сценічно-виконавською надійністю, стійкими емоційно-вольовими якостями;

- володіє здатністю залучити до творчо-проектувальної діяльності учнів, студентів, колег; виявляє активність, лідерство, креативність, мобільність, здатність до мистецької та міжособистісної емпатії, діалогу у процесі художньо-педагогічного спілкування з учнями, аудиторією.

Рівень сформованості художнього світогляду можна вважати ***середнім***, якщо здобувач освіти:

- розуміє значення і роль мистецтва і своєї професії в духовному розвитку особистості, виявляє бажання працювати в мистецькій сфері, з учнями, досягти успіху у майбутній діяльності, але усвідомлює недостатнє володіння інноваційними формами та методами, що сприятимуть реалізації цих прагнень;

- прагне вдосконалити рівень сформованості художнього сприйняття, здатності до художньо-інтерпретаційного аналізу музичного твору, але обмежується порадами і допомогою викладача або підтримкою однокурсників; опановує нові методи та прийоми художньо-педагогічної інтерпретації без особливої самостійності та бажання;

- виявляє ситуативну самооцінку результатів власної художньо-інтерпретаційної діяльності, недостатню вираженість бажання вдосконалити рівень сформованості творчо-проектувальної сфери художнього світогляду; усвідомлює важливість і необхідність ціннісного аспекту творчо-проектувальної діяльності, але не виявляє особливого інтересу, творчої ініціативи, креативності (***ціннісно-рефлексивний критерій***);

- демонструє не достатньо глибокі загальнохудожні знання, а також знання з музично-теоретичних та музично-виконавських дисциплін;

- частково інтегрує набуті фахові знання у процесі педагогічно-інтерпретаційного аналізу музичного твору;

- систематично виконує творчі завдання, але не виявляє самостійно-творчого пошуку, не достатньо володіє навичками комунікативно-діалогового спілкування (***когнітивно-інтерпретаційний критерій***);

- створює власні проєкти-презентації, але нерозвиненість вмінь та навичок художньо-діалогової взаємодії з мистецтвом не дозволяють представити власний проєкт як творчо-самостійний, цікавий і змістовний;

- не достатньо розвинена здатність до створення художньо-творчої атмосфери з усіма учасниками творчо-проєктувальної діяльності;

- не достатньо розвинена здатність до співтворчості, створення власних художньо-творчих проєктів, вияву власної ініціативності та креативності;

Низький рівень сформованості художнього світогляду майбутнього характеризується такими показниками:

- наявність малоусвідомленої мотивації щодо формування художнього світогляду, відсутність бажання і потреб у створенні художньо-творчих проєктів;

- низька спрямованість на оволодіння інноваційними формами і методами художньо-інтерпретаційного аналізу музичного твору;

- відсутність здатності адекватно оцінити результати власної творчо-проєктувальної та музично-педагогічної діяльності (***мотиваційно-рефлексивний критерій***);

- не розвинена здатність встановлювати інтеграційні зв'язки з іншими видами мистецтва у процесі художньо-інтерпретаційного аналізу;

- недостатній рівень сформованості художньо-емпатійних якостей;

- відсутність умінь творчо-самостійного пошуку, створення оригінальних, індивідуально-творчих проєктів-презентацій (***когнітивно-інтерпретаційний критерій***);

- не готовий до здійснення самостійної творчо-пошукової діяльності;

- не бере активну участь у концертно-виконавській діяльності;

- не виявляє ініціативності у творчому спілкуванні з учнями (***творчо-перетворювальний критерій***).

Зауважимо, що визначені критерії та показники сформованості художнього світогляду майбутнього викладча музичного мистецтва тісно взаємопов'язані й взаємозумовлені. Наприклад, здатність до емоційно-

почуттєвого сприйняття, співпереживання стимулює мотиваційно-рефлексивну й активізує творчо-діяльнісну сфери особистості. Творчо-перетворювальна діяльність сприяє розвитку комунікативно-емпатійних, рефлексивно-аналітичних, когнітивно-інтерпретаційних якостей майбутнього фахівця.

Підкреслимо, що визначені критерії та показники сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва цілком співзвучні концептуальним засадам Нової Української школи, у якій компетентнісний підхід, орієнтація на учня, педагогіка партнерства, діалогічне спілкування, інтегроване навчання є провідними.

Визначені критерії та показники узагальнено і відображено у таблиці А.1 (Додаток А).

Висновки до першого розділу

У першому розділі дослідження досліджено стан вивчення і розробленості досліджуваної проблеми; з'ясовано сутність категорій «світогляд», «художній світогляд», визначено поняття «художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва». Доведено, що формування художнього світогляду – це складний процес, який визначається духовним світом особистості, досвідом художнього сприйняття-інтерпретації, музично-виконавськими компетентностями, здатністю майбутнього викладача музичного мистецтва до творчості і самотворчості.

Зазначено, що формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є важливим завданням мистецької освіти. Художній світогляд, як суттєва складова професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва, визначає зміст і спрямованість музично-педагогічної діяльності, передбачає здатність майбутнього фахівця розуміти сенс художньо-образного змісту твору, усвідомлювати свої художні переживання, емоції, почуття, думки, світобачення, спрямовувати мистецьку

творчість на розвиток ціннісних орієнтирів учнів, їх світосприйняття, самовираження і самореалізацію.

На основі виявлення особливостей художнього світогляду, його структурних компонентів розроблено критерії сформованості означеного феномена у майбутнього викладача музичного мистецтва, а саме: мотиваційно-рефлексивний, когнітивно-інтерпретаційний, творчо-перетворювальний, які характеризують художній світогляд як цілісний феномен, тісно взаємопов'язані та взаємодіють. Кожен із визначених нами критеріїв відображає сутнісні характеристики художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, відповідно структурних компонентів, що визначено у підрозділі 1.2.

Мотиваційно-рефлексивний критерій характеризується мірою усвідомлення майбутніми фахівцями системи цінностей і передбачає розуміння мети навчання, значення мистецтва у розвитку особистості, формуванні духовного світу учнів; ціннісне ставлення до професії і професійної діяльності (потреба, інтерес), визначає соціокультурну активність майбутнього фахівця, його бажання і прагнення до творчого самовираження і самореалізації у різних видах музично-педагогічної і соціокультурної діяльності; засвідчує сформованість здатності майбутнього викладача до об'єктивної оцінки художнього твору, самооцінки власної готовності сприймати і розуміти мистецькі явища, аналізу, самоаналізу, рефлексії, саморефлексії. здатності до саморозвитку і самовдосконалення, саморефлексії щодо власних художньо-творчих результатів, готовності до художньо-педагогічного спілкування з учнями.

Когнітивно-інтерпретаційний критерій характеризує знаннєво-пізнавальну, емоційно-почуттєву сферу студента, ступінь загальнохудожньої ерудованості, розвиненість художньо-образного мислення, здатність розуміти художньо-образний зміст твору в контексті художньої картини світу; здійснювати аналіз-інтерпретацію музичного твору, розкривати художній образ в єдності форми і змісту; виявляє ступінь емпатійного

співпереживання, глибокого проникнення у сутність твору в процесі власного виконання, передбачає володіння емоційно-вольовими якостями, здатністю проникати в світоглядний простір митця, доносити його до учнівської аудиторії.

Творчо-перетворювальний критерій засвідчує здатність майбутніх викладачів до самостійної творчо-проєктувальної діяльності; здатність до сценічно-образного музичного виконання, артистизм, сценічну надійність, волю, здатність до художньо-творчого спілкування з учнями; спрямований на виявлення ступеня творчої самопрезентації, здатності майбутнього викладача музичного мистецтва до самореалізації у різних видах творчо-проєктувальної діяльності; передбачає розвиненість умінь художньо-діалогового, музично-педагогічного і міжособистісного спілкування.

За означеними критеріями та показниками виявлено і схарактеризовано рівні сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва: низький, середній, високий.

Матеріали першого розділу висвітлено в таких публікаціях автора:

1. Shevtsova, O., Tsarenko, V., Kurkina, S., Voloshyn, P., & Lisovska, T. The importance of musical and aesthetic education of young people in modern society. *Amazonia Investiga*. (2023). Vol. 12(61), PP. 51–60. (Web of Science) DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.61.01.6>

2. Царенко В. А. Критерії сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *«Наукові інновації та передові технології»* (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. 2024. № 11(39) 2024. С. 2001. С. 1578–1585. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11\(39\)](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11(39)). [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10\(38\)-](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10(38)-)

3. Царенко В. А. Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва як педагогічна проблема. *Progressive research in the modern world*. The 5th International scientific and practical

conference (February 1-3, 2023) BoScience Publisher, Boston, USA. 2023. 674 p. C. 371–376. <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/PROGRESSIVE-RESEARCH-IN-THE-MODERN-WORLD-1-3.02.23.pdf>

4. Царенко В. А. Художній світогляд у структурі професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. *Час мистецької освіти. Мистецька освіта: наукові дискусії : збірник статей і тез доповідей учасників XV Всеукраїнської науково-практичної конференції (25 жовтня 2024, м. Харків) / заг. ред. А. В. Соколової. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. 279 с. С. 259–261.*

5. Царенко В. А. Світоглядна проблематика у професійній підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (29 листопада 2024 р., м. Кропивницький) / [упоряд. Т. Б. Стратан-Артишкова, Л. І. Паньків, О. Б. Шевцова]. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. 102 с. С. 86–88.*

Список використаних джерел до першого розділу

1. Андрущенко В. П., Андрущенко Т. В., Савельєв В. Л. Конституалізація освітнього простору Європи : аксіологічний вимір. Київ: «МП Леся», 2014. 460 с.
2. Андрущенко В., Губерський Л., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість : Методолого-світоглядний аналіз. К.: Знання України, 2002. 578 с.
3. Андрущенко В. П. Модернізація освіти : політика і практика. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 3. С. 12–15.
4. Андрущенко В. П. Ціннісна невизначеність особистості та її подолання засобами освіти. *Вища освіта України*. 2015. № 3. С. 5–13.
5. Антонова О. Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти : Збірник наукових праць* / Редкол. : О. А. Удод (гол. ред.) та ін. Вип. 82. Вінниця-Київ, 2015. 308 с. С. 27–33.
6. Артюхова О. В. Мистецтво як джерело формування світогляду особистості. *Педагогіка вищої та середньої школи : Зб. наук. праць*. № 10. Спеціальний випуск: Художньо-педагогічна освіта ХХІ ст. : теорія, методи, технології / Редкол. : В. К. Буряк (гол.ред.) та ін. Кривий Ріг : КДПУ, 2005. 356 с. С. 22–30.
7. Базалук О. О., Юхименко Н. Ф. Філософія освіти : Навчально-методичний посібник. К.: Кондор, 2010. 164 с. URL: http://moskalik.at.ua/inshi/filosofija_osviti.pdf
8. Безугла М. В. Художня освіченість як компонент духовно-культурної цінності освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. № 4. 2013. С. 7–11.

9. Берегова О. М. Інтегративні процеси в музичній культурі України ХХ-ХХІ століть : монографія. К.: Ін-т культурології НАН України, 2013. 232 с.
10. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 2. 342 с.
11. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
12. Білітюк Т. Світогляд як основа культури. *Проблеми педагогічних технологій: Збірник наукових праць* / Гол. ред. В. Зубович. Вип. 2. Луцьк, 2000. С. 5–8.
13. Білокур В. Світоглядні орієнтації сучасної студентської молоді: теоретико-методологічний контекст. *Вища освіта України*. 2011. № 2. С. 88–93.
14. Бутенко В. Г. Художньо-естетична освіта молоді та шляхи її модернізації. *Вісник Запорізького національного університету* : зб. наук. ст. Серія : Педагогічні науки / голов. ред. Л. І. Міщик. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2005. С. 18–23.
15. Бузова О. Д. Поліхудожнє навчання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів музики : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 18 с.
16. Василенко-Несіна Н., Паньків Л. Жанровий підхід у вивченні українського музичного репертуару в умовах фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. Вип 2 (7). К.: НПУ, 2012. 154 с. С. 21–24.
17. Ван Яюєці Формування поліхудожнього світогляду майбутніх учителів музики Китаю та України в процесі фортепіанного навчання. (дис. ... PhD: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)). Київ, 2019. 246 с.

18. Ван Яюєці Формування поліхудожнього світогляду майбутнього вчителя музики як педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Ковалеко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. № 3. 153 с. С. 76–80.
19. Васильківська К. Формування художнього світогляду майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музично-історичних дисциплін : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. 20 с.
20. Ващенко Г. Виховна роль мистецтва. Твори: В 4-х т.. К.: Школяр – «Фада» ЛТД, 2000. Т. 4. Праці з педагогіки та психології. 416 с. С. 196–256.
21. Велика українська енциклопедія. Тематичний словник гасел з напрямку «Філософські науки» (філософія, логіка, етика, естетика) / Укладачі: Арістова А. В., Шліхта І. В.; за заг. ред. д. і. н., проф. Киридон А. М. К. : Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво», 2019. 256 с. С. 198.
22. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. О. Єрошенко. Донецьк : ТОВ «Глорія Трейд», 2012. 864 с.
23. Веракіс А. І. Основи психології : навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / А. І. Веракіс, Ю. І. Завалевський, К. М. Левківський. Х.; К., 2005. 416 с.
24. Вишняков В. І. Культурологія. URL: http://lubbook.org/book_457_glava_7_Tema_7._KHudozhnja_kultura..html
25. Власова О. І., Марушкевич А. А. Основи психології та педагогіки : підручник. 2-ге вид., переробл. К. : Знання, 2011. 333 с.
26. Войтко В. І. Психологічний словник. К. : Вища школа, 1982. 215 с. С. 166–167.
27. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.

28. Горбенко С. С. Основи методики музичної освіти : особистісний дискурс. Навчально-методичний посібник. Київ : Вид-во УДУ імені М. П. Драгоманова, 2024. 206 с.
29. Гордійчук Л. В. Самостійна робота над музичним твором : основні етапи та методи : методичні рекомендації для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» з дисципліни «Спеціальний музичний інструмент. Фортепіано». Луцьк : Надстир'я, 2017. 28 с.
URL: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/14406/1/Hordiichuk.pdf>
30. Горохівська Т. М. Формування світоглядної культури майбутніх вчителів історії у процесі фахової підготовки [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Вінниця, 2009. 23 с.
31. Губерський Л., Кремень В., Ільїн В. Філософія : історія, суспільство, освіта. Київ : «МП Леся», 2012. С. 344.
32. Дікун І. А. Формування художнього світогляду майбутнього вчителя засобами мистецтва. *Проблеми освіти* : Збірник наукових праць / Редкол. : О. А. Удод (гол. ред.) та ін. Вип. 82. Вінниця-Київ, 2015. 308 с. С. 74–80.
33. Долженко М. В. Виховання світоглядної культури у студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07; Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Луганськ, 2011. 22 с.
34. Дорошенко Т. В. Поліхудожня підготовка майбутнього вчителя музики як умова його успішної професійної самореалізації. *Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту ім. М. Гоголя*. Серія : Психолого-педагогічні науки. 1999. № 2. С. 108–112.
35. Дун Хао Формування мистецького світогляду підлітків у процесі співацького навчання. (дис. ... PhD : 014 Середня освіта (Музичне

- мистецтво)). Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2022. 196 с.
36. Енциклопедія освіти. / Акад. пед. Наук ; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
 37. Єременко О. В. Основи магістерської підготовки (теорія і практика реалізації в системі музично-педагогічної освіти) : [Навчальний посібник]. Суми : СумДПУ, 2011. 292 с.
 38. Зайцева А. В. Методична система формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 528 с. С. 305.
 39. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної діяльності : навч. посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
 40. Зязюн І. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*: зб.наук. праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К., 2003. С. 15–29.
 41. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., передмова і післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с. С. 14–36.
 42. Зязюн І. А. Світоглядна парадигма освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. праць. Харків, 2003. Вип. 5. С.24–31.
 43. Зязюн І. А. Світоглядний аспект філософії освіти. *Всеукр. наук.-практ. конференц. з проблем роботи середніх загальноосвітніх навчальних закладів наук. типу*. 2–4лютого 1994 р. К.: АПН України, 1994. С. 67–68.
 44. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

45. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
46. Качур М. М., Степанова Л. П. Професійна підготовка вчителів мистецтва у системі полікультурної освіти. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів*: збірник тез доповідей за матеріалами II Міжнародної науковопрактичної конференції (12-13 травня 2022 р.). Мукачево.
47. Клепар М. В. Музичне мистецтво як засіб формування морально-духовних цінностей школярів. *Іноватика у вихованні* : зб. наук. пр. № 14 (2021). / упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол. : О. Б. Петренко, Н. Б. Грицай, Т. С. Ціпан та ін. Рівне : РДГУ, 2021. С. 100–107.
48. Клепар М. Наукові погляди на формування естетичного смаку майбутніх педагогів. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки* / гол. ред. О. В. Діденко. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2022. №3 (30). 516 с. С. 170–178.
49. Ковальчук І. Виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Камянець-Подільський, 2016. 315 с.
50. Ковальчук І. А. Світоглядна культура майбутнього вчителя початкових класів: критеріальний аналіз. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2014. Вип. 10. С. 124–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_10_37
51. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія]. К. : Вид-тво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 380 с.
52. Комаровська О. Духовна сфера особистості в контексті художньої обдарованості. Теорія і методика мистецької освіти. *Науковий*

часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» 25–27 квітня 2013 року. Київ, 2013. Вип. 14 (19). Ч. 1. С. 6–10.

53. Короткий словник філософських термінів. URL: <https://studfile.net/preview/5259125/page:12>
54. Короткий тлумачний словник української мови: Близько 7000 слів / Уклад. : Д. Г. Гринчишин, В. Л. Карпова, Л. М. Полюга, М. Л. Худаш, У. Я. Єдлінська; за редакцією Д. Г. Гринчишина. К.: Вид. центр «Просвіта», 2010. 600 с.
55. Кремень В. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. *Філософія людини і освіта*. Київ : «МП Леся», 2012. С. 44.
56. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія : мислителі, ідеї, концепції : Підручник. К : Книга, 2005. 528 с.
57. Кривега Л. Д. Світоглядні орієнтації особи в умовах трансформації суспільства : автореф. дис. ... докт. філос. Наук : 09.00.03. Харків, 1999. 17 с.
58. Кундереви́ч О. В. Людино́вимірність світоглядної парадигми метамодернізму : соціокультурні трансформації та практики. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал. 2023. № 1. С. 53–58.
59. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика : монографія. К. : Промінь, 2006. 432 с.
60. Масол Л. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа : методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 3-4 класах на засадах компетентнісного підходу. Київ : Генеза, 2020. 160 с.
61. Матвеєва Л. Л. Культурологія : курс лекцій. Навчальний посібник. К.: Либідь, 2005. 512 с.

62. Мирончук Н. М. Критерії та показники сформованості у майбутніх викладачів вищої школи готовності до самоорганізації у професійній діяльності. *Проблеми освіти : зб. наук. пр. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Київ, 2018. С. 173–178.
63. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.
64. Мозгальова Н. Г. Методологічні основи успішності інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. URL: <http://ea.donntu.org:8080/jspui/bitstream/123456789/12162/4/%D0%BC%D0%BE%D0%B7%D0%B3%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%B0.pdf>
65. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 3-є вид., поповн. К. : ВАТ «КДНК», 2003. 608 с.
66. Мороз А. Світоглядні орієнтації молоді в контексті євроінтеграційної політики України. *Політичний менеджмент*. 2009. № 4. С. 158–164.
67. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, наукова бібліотека; уклад. : Грущенко С. І.; вступ. ст. та бібліограф. ред. Неудачиної Т. І.; відп. ред. Коробкіна О. Г. Харків : ХНПУ, 2019. 40 с.
68. Надольний І. Ф. Світогляд – ключова проблема пізнання та діяльності людини. *Вісник НАДУ при Президентові України*. № 4. 2015. С. 50–54. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/pages/dop/58/files/b86f881f-8252-46b8-a230-9de7dda6f8e0.pdf>
69. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навчальний посібник. К.: КНУКіМ, 2006. 188 с.
70. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості : сфера музичного мистецтва: навч. посібник. К. : Знання України, 2004. 264 с.

71. Основи психології та педагогіки : підручник /за ред. О. І. Власової, А. А. Марушкевич. 2-ге вид., переробл. К.: Знання, 2011. 333 с.
72. Основи філософії. Навчальний посібник / за ред. М. Ф. Шмиголя, О. В. Мулима. Одеса, 2012. URL: <https://studfile.net/preview/5594655/#3>
73. Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога : історичний і методологічний аспекти: монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2008. 455 с. С. 11.
74. Отич О. М. Мистецтво у розвитку соціально-психологічного потенціалу особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал*. 2007. № 6. С. 159–167.
75. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методологічний аспекти : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.
76. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К. : Освіта України, 2008 . 274 с.
77. Паньків Л. І. Формування художніх орієнтацій старшокласників у процесі музично-театральної діяльності : теорія, методологія, методика : Монографія / за наук. ред. О. П. Щолокової. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 377 с.
78. Передерій І. Г., Тєвікова О. В., Нарадько А. В. Історія української культури : навч. посіб. для студентів усіх напрямів підготовки денної та заочної форм навчання / за ред. І. Г. Передерій. Полтава : ПолтНТУ, 2015. 274 с.
79. Петрушенко В. Л. Філософія : Курс лекцій. Навчальний посібник. К. : «Каравела»; Львів: «Новий світ – 2000», 2002. 544 с. URL: https://pdf.lib.vntu.edu.ua/books/Petrushenko_2004_528.pdf

80. Подольська Є. А., Лихвар В. Д., Іванова К. А. Культурологія : Навчальний посібник. К. : Центр навчальної літератури, 2003. URL: http://www.vuzlib.su/kult_1/7.htm
81. Попович М. Григорій Сковорода : філософія свободи. 2-е вид. К.: Майстерня Білецьких, 2008. 256 с.
82. Пономарьова О. М. Формування музично-естетичних орієнтацій майбутніх вчителів у позанавчальній діяльності на матеріалі інтеграції видів мистецтва. *Педагогіка вищої та середньої школи* : Зб. наук. праць. № 10. Спеціальний випуск : Художньо-педагогічна освіта ХХІ ст. : теорія, методи, технології / Редкол. В. К. Буряк (гол.ред.) та ін. Кривий Ріг : КДПУ, 2005. 356 с. С. 184–190.
83. Потапюк Л. Формування світогляду особистості як чинник її всебічного розвитку. *Освіта і управління*. Т. 5. № 2. 2002. С. 159–163.
84. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. К. : «Академвидав», 2006. 424 с.
85. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. К.: Либідь, 2000. 558 с.
86. Реброва О. Є. Від грамотності до художньої ментальності : до питання результативності освіти майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. праць. 3 (16). 2011. С. 129–135.
87. Реброва О. Є. Методологічні основи педагогічної ментальності : культурологічний та професійний аспекти. Київ. 2012. 315 с.
88. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : Навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2005. 360 с.
89. Рудницька О. П. Світоглядна функція мистецтв. *Мистецтво та освіта*. 2001. № 3. С. 10–13.
90. Савченко Н. С. Виховання на цінностях національного й світового мистецтва: проблеми і перспективи. *Мистецтво без кордонів: творчі*

діалоги : Збірник тез I Міжнародної науково-практичної конференції «Мистецтво без кордонів: творчі діалоги», м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. С. 161–164.

91. Савченко Н. С. Художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва як засіб особистісної самореалізації в професійній діяльності. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Вип. 216. 2024. С. 76–82.
92. Савченко Н. С. Ціннісні орієнтації як складова особистісного самовизначення. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка*. Серія : Педагогічні науки / ред. кол. В. В. Радул [та ін.]. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 140. С. 13–18.
93. Семашко О. М. Соціологія мистецтва : навч. посіб. К. : Міленіум, 2004. 300 с.
94. Сковорода Г. Повне зібрання творів. В 2-х томах / За ред. С. М. Перевертун. К. : Наукова думка, 1973. Т. 1. 531 с. Т. 2. 574 с.
95. Смікал В. О. Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2002. 22 с.
96. Соломаха С. Потенціал сучасних педагогічних технологій у розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. праць*. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. Вип. 8. Ч. 1. С. 153–160.
97. Соломаха С. Художньо-естетичний світогляд у структурі педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. *Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності* : навчально-методичний посібник / І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова

- О. М. Отич. Бердянськ: Бердянський державний педагогічний університет, 2013. 340 с.
98. Стасюк М. В. Формування основ художнього світогляду учнів молодшого шкільного віку у процесі хорової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02; Нац. пед. ун-т ім. Михайла Драгоманова. Київ, 2010. 20 с.
 99. Стратан-Артишкова Т. Б. Авторська спроможність у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 79. Т. 2. 148 с.
 100. Стратан-Артишкова Т. Б. Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва у вимірах гуманістичної парадигми освіти. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка*. Серія : Педагогічні науки / відп. ред. В. В. Радул. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 135. С. 200–202.
 101. Стратан-Артишкова Т. Б. Розвиток музично-творчого виконавства другої половини ХІІІ – початку ХХ століття. URL: <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/1956/1/>
 102. Стратан-Артишкова Т. Б. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в системі вищої педагогічної освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Сер. : Педагогічні науки. 2015. Вип. 139 .С. 112–116.
 103. Стратан-Артишкова Т. Б., Шевцова О. Б. Музичне мистецтво в контексті художньої культури : Навчально-методичний посібник. Кропивницький : ФОП Піскова М.А., 2023. 102 с.
 104. Стасюк М. В. Формування основ художнього світогляду учнів молодшого шкільного віку у процесі хорової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 20 с.

105. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. *Вибрані твори: У 5-ти т. Т. 5.* К.: Рад. школа, 1977. С. 410–414.
106. Сухомлинський В. О. Природа, праця, світогляд. *Вибрані твори: У 5-ти т. Т. 5.* К.: Рад. школа, 1977. С. 551–562.
107. Сучасний тлумачний словник української мови : 100000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Х: ВД «ШКОЛА», 2011. 1008 с. С. 609.
108. Тлумачний словник української мови : 10000 слів / Укл. Л. О. Ващенко та ін. К. : Довіра, 2012. 488 с.
109. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності : навчально-методичний посібник / І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О. М. Отич. Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2013. 340 с.
110. Філософія : мислителі, ідеї, концепції : Підручник / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. К.: Книга, 2005. 528 с. URL: <https://kafedrafil.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/kremen.pdf>
111. Філософія : навчальний посібник / укл. І. Надольний, В. Андрущенко, І. Бойченко, В. Розумний та ін.; За ред. І. Ф. Надольного. К.: Вікар, 1997. 584 с.
112. Філософія : навчально-методичний посібник для студентів ЗДІА всіх спеціальностей всіх форм навчання / укл. Макушинська Г. П., Калюжний В. С., Товарниченко В. О. та ін.; Запоріж. держ. інж. акад. Запоріжжя : ЗДІА, 2018. 120 с.
113. Філософія освіти : Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.
114. Философский словарь / Авт.- сост. И. В. Андрущенко, О. А. Вусатюк, С. В. Линецкий, А. В. Шуба. К. : А.С.К., 2006. 1056 с.
115. Філософський енциклопедичний словник. К.: Абрис, 2002. 740 с.

116. Хайрулліна Ю. О. Світоглядна культура особистості : структурно-функціональний аналіз : монографія. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 235 с. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/44548/Khairullina_dis.pdf?sequence=1&isAllowed=y
117. Халєєва О. В., Костіна Л. М., Поддуда І. А. Основні напрями формування художнього світогляду особистості. *Сучасні досягнення в науці та освіті* : зб. пр. XVII Міжнар. наук. конф., 22–29 вересня 2022 р., м. Нетанія (Ізраїль). Хмельницький : ХНУ, 2022. С. 57–63. URL: <https://elar.khmnu.edu.ua/items/fa82a651-2c1e-43ca-97bd-02ffb5462421>.
118. Царенко В.А. Світоглядна проблематика у професійній підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.* (29 листопада 2024 р., м. Кропивницький) / [упоряд. Т. Б. Стратан-Артишкова, Л. І. Паньків, О. Б. Шевцова]. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. 102 с. С. 86–88.
119. Царенко В. А. Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва як педагогічна проблема. *Progressive research in the modern world*. The 5th International scientific and practical conference (February 1–3, 2023). BoScience Publisher, Boston, USA. 2023. 674 p. С. 371–376.
120. Царенко В. А. Художній світогляд у структурі професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. *Час мистецької освіти. Мистецька освіта : наукові дискусії : збірник статей і тез доповідей учасників XV Всеукраїнської науково-практичної конференції* (25 жовтня 2024, м. Харків) / заг. ред. А. В. Соколової. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. 279 с. С. 259–261.

121. Чжан Цзянань Методика формування світоглядної культури майбутніх учителів музики у процесі фортепіанного навчання. (дис. ... PhD: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)). Київ, 2021. 242 с.
122. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с. С. 456.
123. Шаповал О. Дидактичні аспекти формування світоглядної культури учнівської молоді. Загальна дидактика. С. 80–83.
124. Шевнюк О. Л. Мистецькі дисципліни в реформаційних процесах євроінтеграції. Імідж сучасного педагога. 2006. №5–6. С. 17–19.
125. Шевнюк О. Л. Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01; УДПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1995. 22 с.
126. Шевченко І. Л. Проблема формування художньо-сценічної майстерності в професійній підготовці мабутнього вчителя музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів : творчі діалоги : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (29 листопада 2024 р., м. Кропивницький) / [упоряд. Т. Б. Стратан-Артишкова, Л. І. Паньків, О. Б. Шевцова]. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. 102 с.*
127. Шинкарук В. Про смисл буття. *Вибрані твори: у 3-х т. К. : Український Центр духовної культури, 2004. (Філософська спадщина України). Т. III. Ч. 2. С. 322–325.*
128. Шинкарук В. І. Категоріальна структура наукового світогляду. *Філософська думка. 1980. № 2. С. 16–25.*
129. Шрамко О. Інтеграція як світоглядна парадигма сучасної мистецької освіти URL: file:///C:/Users/%D0%BF%D0%BA/Downloads/pptp_2016_4_3.pdf
130. Шрамко О. І. Філософія мистецької освіти в контексті сучасної трансформації пізнання. Актуальні проблеми духовності : зб. наук. праць. Вип. 12. Кривий Ріг : КДПУ, 2011. С. 228–237.

131. Щербініна О. М. Виховний потенціал української фортепіанної музики. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства*. Матеріали та тези Міжнародної конференції молодих учених та студентів (16–17 лютого 2015 року). Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2015. С. 179–181.
132. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник. Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 288 с.
133. Юркевич П. Д. Серце та його значення в духовному житті людини, згідно з ученням слова Божого. Вибране. К. : Абрис, 1993. С. 73–114.
134. Ясперс К. Психологія світоглядів. Пер. з нім. О. Кислюк, Р. Осадчук. К. : Юніверс, 2009. 464 с.
135. Ян Цзінвень. Формування світоглядної культури та його вплив на становлення особистості майбутнього педагога. (дис. ... PhD: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)). Київ. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/46417> Дата: 2024.
136. Heidegger M. Basic Writings. On the Origin of the Work of Art. New York : HarperCollins, 2008. Pp. 143–212.
137. Izard C. E. The psychology of emotions. N.Y. : Plenur Press, 1991.
138. Szczepanski I. Elementarne pojecia Sociologii. Warszawa, 1970. S. 97–98.
139. Shevtsova O., Tsarenko V., Kurkina S., Voloshyn P., & Lisovska T. The importance of musical and aesthetic education of young people in modern society. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12(61). PP. 51–60.
140. Torrance E. P. Education and creative potential. Minneapolis, 1963.
141. Jung C.-G. The Integration of the Personality. New York, 1933. P. 53.

РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Методологічні підходи та принципи формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Методологічною основою організації процесу формування художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва є підходи, які дають змогу актуалізувати інтеграційність, міжпредметність, співтворчість та співпрацю у навчальному процесі [74, с. 18–23], сприяють успішному виконанню поставлених завдань дослідження, слугують науково-педагогічною базою визначених педагогічних умов, розробленої методики формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Підхід у педагогіці – це визначення головних компонентів в освітньому процесі, вирішення яких дозволить досягати оптимальних результатів у навчанні, вихованні та розвитку суб'єктів учіння, і концентрація науково-педагогічних зусиль для їх реалізації (П. Сікорський) [82, с. 97].

Л. Масол визначає «підхід» як «кут зору, з позиції якого розглядається об'єкт; як принцип або сукупність принципів, які визначають мету і зміст діяльності; як спосіб перетворення дійсності» [56, с. 238]. Л. Лимаренко зауважує, що категорія «підхід» є «вихідним положенням основної концепції з вирішення проблеми, що досліджується, а тому виконує методологічну функцію» [53, с. 126], має основне значення у процесі формування художнього світогляду майбутнього фахівця.

У монографії О. Отич «Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти, підкреслено, що педагогічні підходи «дозволяють не лише проаналізувати й описати досліджуваний процес, виявити певний аспект розуміння сутності досліджуваних освітніх

явищ, але й передбачити можливі варіанти його розвитку, ідентифікувати феномени професійно-педагогічної освіти, використовуючи інформаційні модулі, що становлять змістове ядро й визначають наукові й освітні орієнтири її реалізації» [64, с. 180].

До основних методологічних підходів відносимо комплекс таких взаємопов'язаних підходів: аксіологічний, культурологічний, поліхудожній, інтерпретаційний, особистісно орієнтований (суб'єктний), компетентнісний, діяльнісний (праксеологічний).

У формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва основним визначаємо *аксіологічний підхід*. У Концепції «Нова українська школа» вихованню на цінностях приділяється належна увага: «Найосвіченіша людина може стати найгіршим злочинцем, якщо не розуміє і не поділяє загальнолюдські цінності. Нова українська школа буде формувати ціннісні ставлення і судження, які служать базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством» [60, с. 21].

П. Сікорський зауважує, що «аксіологізація навчання зміщує акценти з авторитарної на дитиноцентричну парадигму в освіті, вона утверджує диференціацію навчання залежно від інтелектуальних здібностей учнів, активізує ціннісно-сміслову сферу суб'єктів учіння, робить навчання посильним і доступним, забезпечує саморух до освітніх вершин. Лише на цій основі можна передбачати здобуття професії, наближеної до інтелектуальних можливостей особистості і потреб суспільства [82, с. 98].

О. Щолокова стверджує, що «переміщення мистецько-педагогічної освіти в аксіологічно-значущу норму людського буття, у площину розвитку людської чутливості спонукає поглибити професійну підготовку майбутніх учителів на засадах аксіологічного підходу» [110, с. 26], який передбачає глибоке розуміння природи цінностей, їх особливостей, властивостей, значимості у житті людини, здатність задовольнити потреби, інтереси, бажання, переконання особистості.

Розкриваючи аксіологічний контекст мистецтва у педагогічному дискурсі, Л. Паньків пише, що «цінності культури, які актуалізує мистецька освіта, орієнтують особистість, що навчається, до відповідності соціальним нормам та ідеалам, визначають вектор особистісного саморозвитку» [67, с. 209].

Посилення аксіологічної спрямованості навчання, зазначає Г. Падалка, передбачає розвиток у студентів здатності до оцінювання життєвих колізій і фахових проблем у різних сферах професійної діяльності. Суттєвого значення, на думку вченої, набуває спонукання студентів до вибору продуктивних способів міжособистісного спілкування і оволодіння ними. Заслугує на серйозну увагу також формування у студентів умінь варіантного вирішення питань, що можуть виникнути у процесі майбутньої діяльності [66, с. 3].

Важливою є позиція В. Лабунця щодо значущості аксіологічного підходу у музично-педагогічному та міжособистісному спілкуванні [49]. Продовжуючи думку Г. Падалки, науковець доводить, що аксіологічний підхід виступає як реалізація суб'єкт-суб'єктних відносин, способів поведінки. Акцентуючи увагу на художньо-музичних цінностях як результату опанування й оволодіння духовним змістом мистецьких творів, усвідомлення їх художньо-образного змісту і ціннісного сенсу у процесі глибокого музично-педагогічного аналізу, науковці підкреслюють (К. Завалко, В. Лабунець та ін.). важливість цінностей, пов'язаних із самореалізацією майбутнього вчителя музики в педагогічній роботі, а саме:

- творчий характер обраної професії;
- захопленість нею;
- відкриття можливостей для виявлення власного ціннісного ставлення до музичного мистецтва;
- пошук доцільної узгодженості власних професійних домагань і можливостей, очікувань, інтересів суб'єктів навчально-виховного процесу [32].

Важливість аксіологічного підходу, зазначає О. Красовська, полягає у «створенні підґрунтя для особистісного художньо-педагогічного світогляду, а також творчої професійної діяльності, визначенні особистісної системи художньо-педагогічних цінностей і спрямуванні діяльності майбутнього вчителя на постійний професійний саморозвиток. В умовах художньо-творчої практики аксіологічна складова стає ядром, провідною ознакою значної кількості знань, які функціонують у цій сфері, причому навіть тих, що виступають у ролі категорій понять і уявлень» [45, с. 96].

У такий спосіб, аксіологічний підхід взаємодіє й передбачає використання особистісно орієнтованого підходу, тобто «не «підганяти» особистість студента до досконалої моделі, а плавно та обережно здійснювати його індивідуальний розвиток», застосовувати у процесі навчання не авторитарні методи, а методи діалогу, взаємодії, спрямовані на співробітництво, співтворчість, партнерство, «орієнтацій на реальну свободу особистості, яка розвивається у відповідності до педагогічного контексту діалогу» (В. Лабунець) [49].

Отже, аксіологічний підхід у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва передбачає використання змісту, прийомів, засобів, форм і методів навчання для розвитку емоційно-ціннісного ставлення до себе, батьків і родини, рідної мови, праці, історії та культури свого народу, навколишнього світу через мистецтво, його сприйняття, розуміння, творчість.

Аналіз науково-педагогічного доробку педагогів-музикантів переконують в тому, що аксіологізація навчально-виховного процесу передбачає розв'язання важливих педагогічних завдань: спроектувати вивчення мистецьких творів у напрямку емоційно-ціннісного бачення і ставлення; спрямувати розвиток художнього світогляду через залучення майбутніх фахівців у різні види художньої діяльності, які є «ціннісно спрямованими у здійсненні завдань професійного втілення»; сприяти

розвитку діалогічних умінь майбутніх викладачів у процесі художньо-педагогічного спілкування.

Відтак, важливого значення у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва набуває *культурологічний підхід*, що ґрунтується на аксіології, ученні про цінності, ціннісну структуру світу.

Розгляд змісту освіти в контексті культурологічного підходу уможливорює мету освітньої системи, яка полягає в гуманістичній, особистісно-центрованій орієнтації, в розвитку і самореалізації сил, здібностей людини. Н. Жукова слушно зауважує, що змістовою основою освіти стала вся вітчизняна і світова культура, ціннісні досягнення людства, що сприяють його прогресивному розвитку: «науково узагальнені, усвідомлені знання, а також уявлення, які ґрунтуються на загальному сприйманні, почутті, інтуїції, що віддзеркалюються в мистецтві, релігії, народних традиціях або життєвому досвіді: здатність до творчості» (Н. Жукова) [31, с. 10–11].

Здійснення культуротворчих функцій освіти передбачає її орієнтацію на виховання людини культури, формування культуротворчого змісту освіти, культурних зразків і норм життя. Саме через культуру, за визначенням О. Рудницької, «...людина відкриває і перетворює світ, реалізує власний духовний потенціал...» [79, с. 36].

Універсальність культури як феномена передбачає особливості гармонійного саморозвитку і вимагає формування такої соціокультурної організації суспільства, яка сприяла б усвідомленому розвитку кожної Особистості як вільної індивідуальності, здатної до саморозвитку, самореалізації, до взаємодії з собою, з іншими людьми, з культурою, здатної до творчості і співтворчості. Про це зазначає український вчений, академік І. Зязюн, підкреслюючи важливість наповнення освітнього простору культурологічним змістом, ціннісними сенсами, що спрямовує навчальний процес на духовний розвиток особистості [35; 70].

Про це свідчать також наукові праці з галузі мистецької освіти, автори яких розуміють цей підхід у таких інтерпретаціях, як: культурне коло (С. Гончаренко) [18]; цілісність художньої картини світу (О. Щолокова) [112; 114]; транспонування суб'єктної методології в культурологічну освіту (О. Шевнюк) [108]; методологічний фундамент (метапринцип), що детермінує стратегії модернізації мистецької освіти, передбачає використання й посилення взаємозв'язку і взаємопроникнення безмежних ресурсів світової художньої культури особистісних потенціалів (пізнавального, художньо-творчого та ін.) (Л. Масол) [56]; інкультурація особистості, її «входження» в культуру, що передбачає оволодіння унікальними можливостями різних видів художньо-творчої комунікації, особистісне емоційно-образне ставлення, переживання-розуміння художньо-образного змісту твору (Т. Стратан-Артишкова) [92]. Науковці слушно зазначають, що у процесі художнього спілкування той, хто сприймає, не тільки знаходиться під впливом мистецького твору, а й сам виступає генератором ціннісного ставлення, індивідуально-особистісно забарвлює процес художнього сприйняття і духовного спілкування, визначає його характер і оцінку.

Ознакою різноманіття людського досвіду є унікальний суспільний феномен – художня культура, яка містить сукупність процесів і явищ духовної практичної діяльності людини, відкриває неосяжний світ мистецтва, зберігає духовні надбання багатьох поколінь, транслює вищі духовні цінності людства, розкриває сенси Добра, Краси, Істини, збагачує внутрішній світ особистості, сприяє її духовному зростанню [61; 63; 67].

Вчені вказують, що філософсько-культурологічний ракурс бачення художньої культури епохи, цілісного загальнохудожнього контексту, взаємозв'язку мистецтва з іншими формами суспільної свідомості (наукою, релігією, етикою, естетикою та ін.), передбачає виявлення на цьому підґрунті духовно-змістового смислу художніх цінностей, їх інтеграційних та диференціювальних тенденцій, дає змогу характеризувати не тільки певну

соціокультурну ситуацію, а й продемонструвати конкретно-історичну сутність індивіда, його психологічні якості, проникнути в ціннісний смисл людського «Я», створити можливості для формування суб'єктивних суджень щодо змісту художнього твору як сукупності його особистісних значень і сенсів, пояснення індивідуальної природи змісту твору, розуміння емоційно-чуттєвої конкретності образу, його художнє переживання. У такий спосіб, культурологічний підхід містить ідею «діалогу культур», адже дедалі більшого визнання набуває розуміння того, що реальність світу створюється багатьма «голосами» культур із власними дискурсами, альтернативними ідеями та судженнями, варіативними перспективами, розумінням й прийняттям культурної різноманітності, її своєрідності та неповторності [92; 115].

На думку О. Щолокової, культурологічний підхід дає змогу поглибити художньо-педагогічну інтерпретацію мистецьких творів, розробити цілісну систему художніх знань, обумовлених онтологічною, ціннісною, евристичною, просвітницькою і комунікативною функціями, сприяє розширенню змісту освіти «до цілісної художньої культури як відображення соціального і естетичного досвіду людства» [114, с. 12].

Дотримання культурологічного підходу у процесі вивчення фахових дисциплін надає можливість майбутньому викладачеві музичного мистецтва використати набутий художньо-інтерпретаційний досвід, внутрішні творчі ресурси, розвинути здатність до більш тонкого й диференційованого переживання-розуміння художньо-образного змісту музичного твору, відчутти дієвість мистецтва, потребу у творчій самореалізації і духовному саморозвитку.

Отже, зазначимо, що культурологічний підхід є важливим і базовим у сучасній мистецькій освіті. Головним завданням цього підходу є формування людини культури, вільної, духовної, гуманної особистості, що пізнає і творить культуру, має здатність до культурної ідентифікації та інтеграції в світову і національну культуру.

Культурологічний підхід зумовлює використання *поліхудожнього підходу*. Сутність поліхудожнього підходу педагоги-музиканти (Н. Гузій, Л. Паньків, О. Щолокова та ін.) розглядають в контексті фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Так, Н. Гузій зазначає, що «навчальна інформація має засвоюватися студентом у контексті власної практичної дії та вчинку, наближених до предметного і соціального контекстів професійної праці як системи внутрішніх і зовнішніх умов діяльності та поведінки, яка впливає на сприйняття, розуміння й перетворення суб'єктом конкретної ситуації, надаючи їй індивідуального смислу і професійного значення». При цьому, підкреслює вчена, в «контекстному навчанні зміст діяльності студентів проєктується не тільки за логікою науки, а й за логікою майбутньої професії, що надає цілісності, системної організації та особистісної значущості засвоєним знанням і умінням» [23, с. 364-365].

Підкреслюючи важливість використання взаємодії мистецтв у формуванні художнього світогляду майбутнього вчителя у процесі навчання у ВНЗ, дослідники слушно зазначають, що ціннісні аспекти різних видів мистецтва спрямовуються на розвиток світоглядних уявлень, художньо-ціннісних орієнтацій, духовно-творчих якостей особистості [88], сприяють розширенню меж осягнення художньо-образного змісту музичних творів, спонукають до самотворення, самопізнання і саморозвитку.

Розкриваючи сутність поліхудожнього підходу, дослідники використовують такі поняття як «комплекс», «інтеграція», «синтез», «взаємодія». Ці категорії тісно пов'язані, споріднені, але мають свої специфічні особливості. *Комплекс* розуміється як багатогранна цілісність, що складається з відносно самостійних елементів, що взаємодіють. *Синтез* – однорідна органічна цілісність з повним злиттям взаємодіючих елементів. Синтез виключає диференціацію.

Інтеграція – найвища форма взаємодії, передбачає взаємовплив, взаємозв'язок, взаємопроникнення елементів (інтеграція культурологічних,

мистецтвознавчих, філософських знань тощо). О. Рудницька визначає інтеграція як взаємопроникнення мистецтв, вироблення спільного підходу до їх вивчення, спосіб поліхудожнього пізнання мистецьких явищ [79, с. 130].

Мистецтвознавчі і науково-педагогічні праці свідчать, що в Україні ідея комплексного навчання і виховання учнів яскраво виявилась у музично-педагогічних системах відомих педагогів, композиторів кінця XIX – початку XX ст.: М. Лисенка, М. Леонтовича, С. Смоленського, К. Стеценка, В. Верховинця, Б. Яворського, які пропонували і впроваджували нові форми і методи навчання, спрямовані на розвиток емоційного мислення, художнього сприйняття засобами різних видів художньо-творчої діяльності [21, с. 14; 92].

Культурологічний і поліхудожній підходи, тісно взаємодіючи, передбачають здатність студента розуміти і знаходити духовний сенс у текстах культури, володіти вміннями образно-символічного декодування специфічної мови різних видів мистецтва, зокрема, музичного, вміннями художньо-творчого діалогу з митцем, із самим собою, зі світом й, у такий спосіб, зумовлює використання *інтерпретаційного підходу*.

Інтерпретаційний підхід в мистецькій освіті набуває особливого значення, оскільки інтерпретація є основою навчання фахівців мистецького профілю [61], передбачає наявність особистісно-інтелектуального та емоційного досвіду, поліваріантність, «безліч індивідуальних сприймань», почуттєвих реакцій, оскільки кожен реципієнт, проникаючи в «духовний горизонт мистецького твору, осягає його образний смисл» [79, с. 44], має власну версію розуміння його текстового значення [79, с. 45], прагне розкрити своєрідне, неповторно індивідуальне авторське втілення, проникнути в глибини музичного твору, вступити в емпатійно-діалогову взаємодію з автором твору, перевтілитися в художній образ, оскільки саме в мистецтві перевтілення і переживання консолідується вся повнота людського світосприйняття та суб'єктивна причетність до таких форм життя й діяльності, у яких суб'єкт практично може й не перебувати [64; 65; 61].

Особлива цінність герменевтичного (інтерпретаційного) методу для мистецької педагогіки, переконує О. Олексюк, полягає в цілісному сприйнятті, досягненні та розумінні художньо-естетичного образу, який дає змогу створити умови для розвитку смислів та ідей» [61, с. 24]. Цю думку підтримує О. Шевцова, зазначаючи, що художньо-інтерпретаційний процес або аналіз-інтерпретація (термін О. Ростовського) як складне інтегрувальне утворення спрямовується на розкриття художньої картини світу, виявлення творчого кредо композитора, його світоглядних позицій, передбачає застосування культурологічних, музично-історичних, музично-теоретичних знань, вмінь аналізу семантичного синтаксису музичної мови, що в результаті призводить до важливих висновків й узагальнень щодо об'єктивності інтонаційно-образного змісту музичного твору, створює передумови, адекватного сприйняття-розуміння, індивідуального ставлення й оцінки музичного твору [109].

Підкреслимо, що повноцінний ефект зазначених педагогічних підходів відбуватиметься за умови співтворчості викладача і студента, співробітництва, взаємодії, здатності до взаєморозуміння і гармонії діалогових стосунків.

І. Бех стверджує, що кожен професіонал має використати у своїй професійній діяльності індивідуальний стиль, забарвити її неповторним, особистісним смислом й особистісним ставленням до вихованця, котре «ґрунтується на спільності переживань», передбачає «чуйність, піклування, співчуття і співпереживання» [5, с. 146]. Відтак, ефективним у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва визначаємо *особистісно орієнтований підхід*, який дає змогу реалізувати суб'єктність навчання, посилити практичну спрямованість набутих інноваційних знань, виробити нові процесуальні вміння оперування інноваційною інформацією у розв'язанні проблем педагогічної практики (С. Горбенко). Особистісно орієнтований підхід стверджує ідеї поваги до

дитини, педагогіки партнерства, співтворчості, діалогу, індивідуалізації освіти.

Особистісно орієнтоване навчання передбачає розкриття, розвиток і формування особистісних якостей майбутнього фахівця, його здібностей, можливостей, таланту, визначення вмінь та навичок, які потрібні кожному майбутньому викладачеві музичного мистецтва для того, щоб спрямувати їх на формування художнього світогляду учнів і бути успішними у подальшій професійній діяльності.

Основними завданнями особистісно-орієнтованої технології, на думку науковців, є:

- розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей кожного учня;
- максимальне виявлення, ініціювання, використання, «окультурення» індивідуального (суб'єктного) досвіду учня;
- допомога особистості в пізнанні себе, самовизначенні й самореалізації, а не формування наперед заданих якостей;
- формування в особистості культури життєдіяльності, яка дозволяє продуктивно будувати своє життя, правильно визначати поведінку і напрямки в житті.

Із вище викладених принципів, завдань, сутності особистісно орієнтованого підходу робимо висновок, що основна характерна риса особистісно орієнтованого підходу полягає в тому, що суб'єкт-об'єктні відносини змінюються на суб'єкт-суб'єктні.

Особливість педагогіки, підкреслює О. Олексюк, сьогодні полягає в її гуманістичній спрямованості, посиленні комунікативних основ, «діалогічності». У навчальному посібнику «Музична педагогіка» підкреслюється, що учні стають не лише об'єктом педагогічного процесу, а й його суб'єктом. Особистісний підхід, на думку О. Олексюк, означає орієнтацію на особистість, вимагає визнання її унікальності, інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу.

Ототожнюючи особистісно орієнтований підхід із суб'єктним, дослідники зауважують на доцільності створення умов, поля можливостей, що мають максимально сприяти розвитку природних задатків та суб'єктності учнів (студентів). У такий спосіб, як підкреслює В. Кушнір, спрямованість всебічного розвитку буде скерована не на еталонний рівень, а на рівень можливостей учня [48], а також майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Особистісно-орієнтований підхід передбачає створення відповідних умов для вияву і розвитку особистісних якостей суб'єктів навчально-виховного процесу, передбачає взаємодію з кожним студентом (учнем), здійснення допомоги в усвідомленні студентом себе як Особистості, виявленні й розкритті його творчих можливостей, «здійсненні особистісно-значущих і суспільно-прийнятих способів самовизначення, самореалізації, самоствердження» (В. Чепель) [106].

Особистісно орієнтований підхід взаємодіє із *компетентнісним підходом*. У Психологічному тлумачному словнику В. Шапара поняття «компетентність» (від лат. *competens* – *відповідний, здатний*) визначається як психосоціальна якість, яка означає силу і впевненість, що виходять із почуття власної успішності й корисності, які дають людині усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням [107, с. 203].

У Концепції «Нова українська школа» зазначено, що «компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [60, с. 12]. Тож компетентнісний підхід «має забезпечити несуперечливу трансформацію суб'єкта учіння у суб'єкт суспільної практики, тобто цілеспрямованого перетворення, дійсності у суб'єкт-об'єктній (виробничій) і суб'єкт-суб'єктній (людських відносинах) формах (І. Бех) [6, с. 31].

Ця думка підтримується науковцями, які підкреслюють, що «осовною ідеєю компетентнісного підходу є не збагачення студентів певною інформацією, не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними

якостями, вміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями [56, с. 10], оперувати здобутими знаннями та інформацією, творчо використовувати накопичений досвід на практиці, проєктувати та моделювати свою діяльність, розв'язувати проблеми і завдання, які виникають в реальних життєвих ситуаціях, в різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального і життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей (О. Дубасенюк) [30, с. 38–42]. Важливою є думка Н. Бібік про те, що компетентність «виводить» метарівень універсальний, що в інтегрованому вигляді презентує освітні результати, які досягаються не лише засобами змісту освіти, але й соціальної взаємодії в міжособистісному й інституційному культурному контексті [8, с. 47–53].

Ураховуючи висновки науковців про те, що особистість формується в діяльності, а також творчо-діяльнісну основу художнього сприйняття-інтерпретації, важливим у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є *діяльнісний підхід*, «включення» особистісних функцій студента у процес творення, сценічного виконання, «живого» музично-творчого спілкування, що передбачає розвиток «неповторно суб'єктивного, емоційно особистісного ставлення до світу, до самого себе, до своєї діяльності» [79, с. 28]. Вирішальну роль у реалізації цих завдань відіграє процес удосконалення освіти в вищій школі з метою формування спеціалістів, які володіють глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями і здатні до самостійно-творчої діяльності (О. Єременко) [39].

Такої думки дотримується М. Клепар, у наукових працях якої підкреслюється важливість залучення учнів до різних видів музичної активності, що сприяє естетичному та моральному розвитку особистості, дає змогу розширити «музичний світогляд, розвиває емоційно-вольові здібності та сприяє активному творчому пізнанню» [42, с. 62], а також спрямовуються на «розвиток різних аспектів музичної компетентності учнів, що допомагає

їм збагатити свій музичний досвід та розвинути вміння та навички, необхідні для подальшого вивчення музики та самовираження через неї» [42, с. 62].



Рис. 2.1. Методологічні підходи у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Джерело: авторська розробка.

Аналіз наукових джерел показав, що розробка будь-якої методики в сучасних педагогічних дослідженнях передбачає визначення *принципів* організації навчально-виховного процесу.

Педагогічні *принципи* (від лат. *principium* – основа, начало), визначають першооснову навчання і виховання та спрямовують навчально-виховний процес загалом. Як вказують С. Гончаренко, Л. Масол, О. Отич, О. Рудницька, О. Щолокова та ін., принцип означає вихідне положення, провідну ідею, першорядне правило певної діяльності, що виконує функцію обґрунтування змісту цієї діяльності або припису щодо порядку і способу її здійснення» [79, с. 91]; система основних вимог до навчання і виховання. Дтримання яких дає змогу ефективно вирішувати проблеми всебічного

розвитку особистості; основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчання.

Принципами формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва визначено: аксіологічності, емоційної насиченості процесу навчання, діалогічності; індивідуалізації; рефлексивності; спонукання до творчого самовираження і самореалізації.

Принцип *аксіологічності* надає можливість майбутнім викладачам музичного мистецтва «засвоїти унікальні смисли» людства, актуалізувати світоглядні цінності, забезпечити можливість їх залучення до соціально значущих художніх цінностей, розвинути ціннісно-особистісні мотивації, емоційно-праксеологічну сферу, спрямувати майбутніх фахівців на творче самовираження, самореалізацію. Оптимальна розвиненість аксіосфери майбутнього викладача є основою його духовно-творчого розвитку, світоглядних уявлень, ціннісного ставлення до світу, самого себе, до Іншого, спонукає до співтворчості і творчості.

Принцип *емоційної насиченості* передбачає емоційну забарвленість художнього діалогу, розвиток емоційно-почуттєвої сфери студента, його здатності до художньої емпатії, співпереживання, ідентифікації з художнім образом, активізацію процесу художнього сприйняття, художньо-образного мислення, уяви, інтуїції у процесі художнього спілкування і взаємодії.

Принцип *діалогічності* передбачає залучення студента до діалогу, самостійності мислення, встановленню позитивної атмосфери під час художньої комунікації з викладачам, учнем, а також у процесі художньої інтерпретації.

Принцип *індивідуалізації* спрямований на формування компонентів художнього світогляду у кожного студента, добір музичного матеріалу відповідно його музичним здібностям, нахилам, інтересам, уподобанням; залучення у процес художнього діалогу всіх без винятку студентів, підтримку творчої ініціативи, спонукання до самостійності, ініціативності. активності у власній практичній діяльності; урахування індивідуального

досвіду художнього сприйняття-інтерпретації кожного студента, підтримка, заохочення, створення ситуації успіху.

Принцип *рефлексивності* підвищує продуктивність мислення студента, розширює уявлення про власну сутність, сприяють вихованню почуття міри і такту, надає можливість усвідомити проблеми, сутність художнього і міжособистісного діалогу, критично оцінювати навколишню реальність, власні дії, осмислювати свій внутрішній світ, власні емоційні реакції, художні враження через мистецтво.

Принцип *спонукання до творчого самовираження і саморозвитку* спрямований на одержання самостійного, оригінального продукту творчості, цінність якої виявляється у майстерному виконанні музичного твору, презентації власного проєкту, імпровізації, музикуванні, концертному виступі, участі у різноманітних заходах, творенні власних музичних композицій, що забезпечує розвиток здатності до творчо-пізнавальної, самостійно-пошукової діяльності, креативності, передбачає оволодіння новим досвідом, новими знаннями, способами дій, що плідно й якісно впливають на формування художнього світогляду майбутнього фахівця.

Творче самовираження доповнює опановані знання та вміння багатством внутрішніх переживань, активізує образи підсвідомості й у такий спосіб сприяє цілісному розвитку особистості. Цінність творчого самовираження пов'язана з розвитком здатності до переживання почуттів натхнення, окрилення, захоплення від діяльності, готовності помічати і формулювати альтернативи, брати під сумнів навіть авторитетні думки, бачити об'єкт з нового боку, робити оригінальні висновки, імпровізувати тощо [79, с. 96].

Отже, педагогічними принципами у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва визначаємо: принцип аксіологічності, принцип емоційної насиченості, принцип діалогічності, принцип індивідуалізації та рефлексивності, принцип спонукання до творчого самовираження та саморозвитку.



Рис. 2.2. Педагогічні принципи формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Джерело: авторська розробка.

Визначені педагогічні *підходи*: аксіологічний, культурологічний, поліхудожній, інтерпретаційний, особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, творчий та *принципи*: аксіологічності, емоційної насиченості процесу навчання, діалогічності; індивідуалізації; рефлексивності; спонукання до творчого самовираження і саморозвитку становлять основу методичного забезпечення формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва і розглядаються в загальному контексті *гуманістичної освітньої парадигми*.

Означені методологічні підходи і принципи слугують основою для створення такого стилю спілкування, що пронизане довірою, взаємоповагою, взаємодопомогою, взаєморозумінням, толерантністю й спрямоване на розвиток індивідуальності, суб'єктності кожного студента.

Ефективність означених підходів залежить від готовності майбутнього фахівця використовувати й впроваджувати їх на практиці, сприяти збагаченню учнівської молоді інноваційними пошуками, формами, методами, видами творчої діяльності, підтримувати прагнення до новизни, само творчості, самореалізації. Тому наступний розділ нашого дослідження

присвячений визначенню педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

2.2. Організаційно-педагогічні умови формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Ефективність навчального процесу закономірно залежить від умов, у яких він відбувається, і які сприяють досягненню поставленої мети щодо професійного розвитку майбутнього фахівця.

Створення відповідних педагогічних умов, які «детермінуються сутністю і змістом професійної підготовки, особливостями мистецької освіти» [4, с. 135], має вирішальне значення для розробки методики формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

З'ясуємо сутність поняття «умови», «педагогічні умови».

У філософських джерелах «умова» визначається як «обставина, від якої що-небудь залежить; правило, встановлене в якій-небудь сфері життя і діяльності; обстановка, у якій відбувається той чи інший процес; данні, вимоги, з яких необхідно виходити [6].

У тлумачному словнику української мови поняття «умова» інтерпретується як «правила, встановлені в якійсь галузі діяльності для забезпечення нормальної роботи» [97]. Академічний тлумачний словник визначає умови як «обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь» [96].

У «Філософському енциклопедичному словнику» В. Шинкарука читаємо таке тлумачення: «умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність» [118, с. 42].

Психологи виокремлюють в структурі умов мотиви, спрямованість, інтереси, нахили, здібності особистості, її особливості, вимоги до навчання тощо. Важливою для нашого дослідження є думка про те, що спеціально створені умови впливають на розвиток особистості через внутрішні умови (мотиви, потреби, переконання) й, у такий спосіб, спонукають особистість до саморуху і саморозвитку.

Г. Падалка визначає умови «як «цілеспрямовано створені використовувані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності» [65, с. 160], підкреслює важливість створення викладачем позитивної атмосфери, досягнення діалогових засад, забезпечення пріоритету практичної діяльності.

Такої ж думки дотримується Л. Паньків, підкреслюючи, що у педагогіці категорія «умова» є ключовою, оскільки визначає особливості реалізації дидактичних та організаційних закономірностей навчального процесу, забезпечення ефективної взаємодії суб'єктів навчання, дію зовнішніх та внутрішніх факторів становлення особистості [68]. Ці положення науковців у нашому дослідженні є основою у визначенні педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Науковці стверджують, що педагогічні умови створюються з метою позитивного впливу на його результативність навчання (Г. Падалка); з метою спрямування навчального процесу на особистість, що спричиняє її «якісні внутрішні зміни» (О. Горбенко); з метою спрямування на творчу самореалізацію в процесі виконавської діяльності (А. Зайцева); складають діалектичну єдність зовнішніх (особливості організації навчального процесу та специфіку педагогічного впливу) і внутрішніх умов, які виявляються в особистісних якостях і можливостях студентів і забезпечують здатність дієвість механізмів творчого самовираження і самоактуалізації у різних видах музично-педагогічної діяльності (Л. Паньків, Т. Стратан-Артишкова) [68; 92].

Г. Сотська зауважує, що педагогічні умови – це взаємопов'язані елементи цілісної системи, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, які сприяють досягненню педагогічної мети і вирішенню завдань та охоплюють середовище, обставини педагогічного процесу, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи й технології навчально-виховної взаємодії [86, с. 248–249].

У педагогічному аспекті знаходимо визначення «педагогічної умови» як «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівці, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [83].

У вітчизняному словнику-довіднику з професійної підготовки знаходимо тлумачення категорії «педагогічна умова» як «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [83].

Саме сукупність, поєднання і взаємодія відповідних педагогічних умов вказують на оточення або контекст, створюють середовище, в якому вони виявляються, виникають, розвиваються. Але дослідники зазначають, що поняття «середовище» не тотожне поняттю «умови». Середовище описує зовнішні характеристики об'єкта, тоді як умови містять зовнішні і внутрішні характеристики об'єкта [96].

Здійснюючи аналіз наукових джерел, ми дійшли висновку, що у багаточисленних дослідженнях, присвячених проблемам професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, поняття «педагогічна умова» розглядається у різних ракурсах.

Так, Т. Дорошенко, А. Радіч підкреслюють, що спеціально створені педагогічні умови впливають на організацію навчального процесу та на зовнішнє навчально-виховне середовище, в якому здобувачі вищої освіти здійснюють свою навчальну, дослідницьку та виховну діяльність [28, с. 124–127].

Дослідники О. Рогульська, О. Тарасова, М. Іконнікова, О. Жовнич визначають організаційно-педагогічні умови як сукупність чинників, що сприяють врегулюванню та взаємодії об'єктів і явищ освітнього процесу, спрямованих на досягнення поставленої мети й реалізацію педагогічних завдань. Погоджуємось із висновків дослідників, що від реалізації доцільно обраних організаційно-педагогічних умов та вибору спеціальних технологій, методик, засобів, методів і форм навчання, залежить результат професійної підготовки майбутнього вчителя [76].

Спираючись на підходи вчених щодо визначення дієвих педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва та враховуючи специфіку нашого дослідження, під педагогічними умовами розуміємо певну сукупність спеціально створених обставин, які впроваджено на освітніх програмах магістерського рівня 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) в процесі вивчення фахових дисциплін, а також в поза аудиторній діяльності для формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Визначені нами педагогічні умови ґрунтуються на ідеях аксіологічного, культурологічного, поліхудожнього (інтеграційного), інтерпретаційного (герменевтичного), компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного (праксеологічного) методологічних підходів та принципів аксіологічності, емоційної насиченості, діалогічності; індивідуалізації; рефлексивності; спонукання до творчого самовираження і самореалізації (розділ 2.1).

Ефективними педагогічними умовами, що плідно впливають на формування художнього світогляду студентів визначаємо такі:

- *стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу;*
- *створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі художньо-*

педагогічної інтерпретації музичного твору та залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність;

- спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, педагогічної та концертно-виконавської практики.

Розглянемо визначені педагогічні умови детальніше. Першою педагогічною умовою ефективного формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва визначаємо *стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу.*

Насамперед, з'ясуємо більш ґрунтовно сутність діалогу та виявимо його специфічні особливості і значення у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Феномен діалогу є предметом вивчення філософів, психологів, педагогів, мистецтвознавців. Під кутом зору педагогічної науки пропонується визначення діалогу в «Українському педагогічному словнику»: «...форма ліквідації виховних конфліктів шляхом обміну думками сторін і знаходження спільної позиції» [18, с. 96]. Діалог, читаємо у довідкових джерелах, – це «інформативна та екзистенціальна взаємодія між партнерами спілкування, за допомогою якої відбувається розуміння. Діалог – це не тільки мовленнєвий контакт, не тільки обмін думками двох людей. Це відповідальний процес, який передбачає визнання рівності прав обох партнерів, врахування думок, уявлень, переконань обох співрозмовників. У традиційному розумінні діалог визначають як логічний, тобто, який здійснюється через сферу загальнозначущого, через мову. У сучасному розумінні діалог інтерпретується як феноменологічний, що передбачає безпосередній обмін і переклад між персональними світами, що зберігають свої особливості» [18, с. 96].

У психології діалог розуміється як специфічна форма міжособистісної взаємодії і якість відносин, за яких інша людина (співбесідник) виступає як

рівноправний вільний суб'єкт, що володіє своїми інтересами, цінностями і внутрішнім світом і переслідує свої цілі. Відносини із співбесідником по діалогу повинні носити характер взаємодії, при якій обидві сторони в однаковій мірі враховують і поважають відмінності поглядів [2].

У педагогіці (І. Зязюн, В. Кушнір, В. Семиченко, П. Фрейре та ін.) розуміють діалог як: 1) діалог різних, що історично існували, логік, культур, засобів розуміння; 2) діалог, коли в спілкуванні учні і вчителі проявляють свій власний погляд на світ, власний особистісний сенс; 3) діалог як мікродіалог із внутрішнім співбесідником, що відбувається у формі особливої внутрішньої мови, що не є тотожною мові зовнішній. Діалог педагогічний – це дія у педагогічному процесі, яка дає кожному партнерові можливість самовираження у спілкуванні. Діалогічне педагогічне спілкування забезпечує суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії педагога та учнів, викладача та студента. У процесі формування художнього світогляду діалог і співпраця забезпечують особистісно-смісловий розвиток суб'єктів взаємодії, сприяють саморозвитку, саморегуляції, самореалізації майбутнього викладача музичного мистецтва.

Проблема діалогу як педагогічної технології розвитку суб'єктності майбутніх педагогів обґрунтовано у монографії О. Ліннік, у якій навчальний діалог охарактеризовано як засіб культурного обміну ціннісними смислами суб'єктів освітнього процесу під час комунікативної взаємодії [52, с. 189].

У педагогічному процесі діалогова взаємодія має такі основні характерні особливості: діалог поколінь в історичному часі; принципова рівноправність суб'єктів; рушійними силами і ініціатором діалогу є всі учасники педагогічного процесу; діалогова форма є відношенням міжсуб'єктної творчості між учасниками; креативна функція як учителя, так і учня передбачається з початку взаємодії; проєктування діалогу в процесі навчання для вчителя є засобом розвитку педагогічного, по суті, діалектичного мислення [51].

Розглядаючи феномен діалогу в філософському, психологічному та педагогічному аспектах, розкриваючи його значення в музично-педагогічній освіті, І. Левицька підкреслює, що діалог повинен ґрунтуватись на відвертості, гуманності, толерантності, доброзичливості, активності, готовності прийняти думку іншого, рівності психологічних позицій вчителя й учнів. Автор відзначає, що мета діалогової взаємодії в навчально-виховному процесі майбутніх учителів музичного мистецтва полягає в тому, щоб вести студентів шляхом активно-творчої, духовно-особистісної, «розуміючої» взаємодії з музикою, а також сприяти їх самореалізації в цьому процесі [51].

Основними функціями педагогічного діалогу є: передача певної інформації, соціально-культурного досвіду, розкриття культурних традицій і цінностей людства відповідними засобами, внаслідок чого формується певний світогляд особистості; відбувається взаєморозуміння, результативність міжособистісного спілкування; саморегуляція і саморозвиток особистості на основі «внутрішнього» діалогу, сприйняття вчителем учня як цінності, індивідуальності, неповторності.

Особливої специфічності діалог набуває у діяльності викладача музичного мистецтва. Зазначимо, що проблема художньо-педагогічного діалогу складна й багатогранна, вимагає спеціального дослідження й охопити і розкрити всі унікальні особливості художнього діалогу в контексті нашого дослідження неможливо. Тому зупинимось на найбільш суттєвих для нас характеристиках художнього діалогу, що плідно впливає на формування компонентів художнього світогляду.

Діалогічність є невід'ємною і характерною складовою музично-педагогічної діяльності. Діалогічність, як стверджує О. Рудницька, «пронизує і реальні діалогічні відносини за темою мистецтва, і внутрішні процеси осмислення набутих художніх вражень. Діалогічне спілкування розуміється як складний багатогранний процес, що охоплює взаємодію суб'єктів, обмін інформацією між ними, виникнення і ствердження близької

для обох учасників позиції, вираження ставлення один до одного, взаємовплив та взаєморозуміння» [79, с. 63].

Розглядаючи діалог в контексті фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, дослідники визначають його як духовно-особистісний, духовно-творчий процес, метою якого є сприяння взаємодії здобувачів вищої освіти з викладачами та оточуючою художньо-освітньою дійсністю; виховання таких майбутніх фахівців, котрі здатні ставити перед собою творчі завдання і знаходити оптимальні способи їх вирішення. Якість художньо-педагогічного діалогу, на думку авторів, багато в чому залежить від діалогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва – досвіду встановленню контакту, ціннісно-смыслових відносин із співрозмовниками – особистістю викладача, музичним твором, своїм «Я» – як джерелами духовного багатства [2, с. 12-18].

Педагоги-музиканти (М. Клепар, О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Рудницька та ін.) підкреслюють важливість створення діалогу у процесі роботи над художнім образом, обміну думками під час взаємодії з мистецькими творами. Але при цьому, як слушно зауважує Г. Падалка, створення повноцінного діалогу з учнем неможливо досягти, якщо вчитель не володіє технікою педагогічного спілкування, вміннями сформулювати запитання, спрямувати мислення учня (студента) у потрібному напрямку, уважно вислухати, дати можливість учню (студенту) розкритись, самовиразитись, виявити власне розуміння художньо-образного змісту музичного твору, створити ділову й водночас творчу, доброзичливу атмосферу заняття [65, с. 171].

Підтримуємо думку дослідників про те, що повноцінний діалог спричиняє співтворчість, взаємодію, співпрацю, передбачає, зумовлює і сприяє створенню художньо-творчого, креативного середовища, атмосфери довіри і добра, взаємоповаги викладача і студента, пошуку рішень, відповідей, методів, прийомів, емоційного і духовного проникнення. За таких умов спрацьовує уява, фантазія, мислення, рефлексія. Тож плідним способом

навчитись співтворчості є здатність викладача залучити студента до діалогу, а студенту – вступити у діалог.

Педагогічна співтворчість, як зазначають науковці, вимагає «великого емоційно-інтелектуального напруження, мобілізації уваги до людини, колективу, з яким викладач вступає у професійне спілкування. В діалозі існує обумовлене очікування творчої взаємодії, результатом якої є особливий внутрішній духовний зв'язок і професійна співдружність». Як зазначає Т. Сущенко, діалог «для викладача – це ще й полігон для вправ з майстерності професійної взаємодії, яка активізує думку слухача, пробуджує у нього бажання зацікавлено сперечатися, відверто говорити з викладачем, природно і легко пізнавати його науку, робити педагогічний процес захоплюючим і оптимальним з точки зору педагогічних цілей. В діалозі непомітно для себе і викладач, і вчитель змінюють свої вчорашні позиції, вдосконалюючи власну професійну майстерність» [93, с. 23-27].

Отже, на підставі вищевикладеного вважаємо, що у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва важливого значення набуває художньо-педагогічний діалог, взаємодія, співтворчість, що полягає у визнанні унікальності особистості студента, його неповторності, розумінні його внутрішнього світу, інтересів, прагнень, переживань, що позитивно позначається на розвитку ціннісно-мотиваційної сфери майбутнього викладача, його впевненості у своїх силах, творчих можливостях, прагненні до самореалізації у професії.

Наступною важливою педагогічною умовою у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва визначаємо *створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність.*

Означена умова, передбачає розширення загальнохудожніх знань, вдосконалення художнього сприйняття, здатності до самостійно-творчої,

індивідуально-особистісної інтерпретації музичних творів, розуміння художньо-образного змісту музичного твору у поліхудожньому просторі й є значущою у формуванні мотиваційно-рефлексивної, когнітивно-емоційної сфери студентів.

Зазначимо, що такі поняття, як «поліцентрична інтеграція знань» (Л. Масол), «інтегральне мислення та інтерпретаційний досвід» (О. Шевнюк), «поліхудожній світогляд» (Г. Падалка, Л. Паньків), «художній синтез», «інтеграція знань» (О. Рудницька, О. Щолокова), «інтеграція та взаємодія різних видів мистецтва» (О. Бузова, Т. Стратан-Артишкова), свідчать про увагу педагогів-музикантів до проблеми використання взаємозв'язку різних видів мистецтва у розвитку особистості.

О. Олексюк зазначає, що сучасна наука «поставила у центр досліджень всеохоплювальну міждисциплінарність, що інтегрує різні галузі наукового знання (не тільки соціально-гуманітарного, а й природничого) навколо проблеми цілісного пізнання Людини. Духовний компонент, закладений в основу мистецької освіти, стане тим наріжним каменем, який підніме освіту на засадах інтегративності, міждисциплінарності, цілісності» [62].

О. Бузова стверджує, що «студент мистецького факультету є суб'єктом багаторівневого творчого процесу, що пов'язано, по-перше, зі специфікою музики як мистецтва концентрації двох видів творчості – «первинного» (композиторського) та «вторинного» (виконавського) та, по-друге, творчими характеристиками педагогічної діяльності» [12, с. 23].

Нам близькі погляди О. Ребрової. Важливою умовою автор визначає створення поліхудожнього середовища у підготовці фахівців музичного та хореографічного мистецтва [75]. На доцільності створення поліхудожнього простору фортепіанного навчання та інтеграції мистецьких знань майбутніх учителів музичного мистецтва акцентує увагу Ван Яюєці, підкреслюючи, таким чином, можливість здійснити вихід за межі музичного мистецтва, розглянути фортепіанні твори в контексті художньої культури, здійснити

взаємозв'язок, взаємопроникнення різних видів мистецтва, мистецьких стилів та жанрів [13].

Погоджуємось з думкою дослідників, що використання взаємодії мистецтв у процесі художньої інтерпретації збагачує духовно-світоглядний потенціал студента, активізує і творчо-діяльнісну та емоційно-почуттєву сферу, забезпечує розуміння системи мислення інших митців [88; 111; 116], сприяє створенню художньо-творчого середовища.

Підкреслимо, що визначена нами умова спрямована на індивідуально-неповторну інтерпретацію музичних творів, передбачає ознайомлення із творчим методом відомих митців певної епохи, її «духу», середовища і умов, у яких створювався той чи інший твір, розуміння художнього світогляду митців. Крім цього, вона (умова) спонукає студентів до самостійного творчого пошуку, створенню власних проєктів-презентацій.

Отже, дана умова сприяє реалізації духовно-творчих можливостей кожного студента у різних видах художньо-інтерпретаційної діяльності, формуванню власних художньо-світоглядних позицій і переконань, ґрунтується на ідеях компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів до навчання, положеннях та принципів діалогу, співтворчості, врахуванні індивідуальних особливостей студентів, заохочення їх таланту, активізації і спонукання до власної творчої діяльності як показників сформованості художнього світогляду майбутніх фахівців.

Розглянемо третю визначену нами педагогічну умову, що покликана ефективно вплинути на формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва – *спрямування майбутніх викладачів музичного мистецтва на самореалізацію у різних видах творчо-проєктувальної діяльності, педагогічної та концертно-виконавської практики.*

Розкриваючи зміст та значення творчо-проєктувальної діяльності майбутнього викладача музичного мистецтва діяльності, дамо визначення термінам «проєкт», «проєктна діяльність», розуміння яких дасть змогу

майбутнім викладачам творчо використовувати набуті знання та вміння, інтегрувати, застосовувати у різних видах творчо-проектувальної діяльності, на уроках мистецтва та позааудиторній роботі у загальноосвітніх школах, музичних школах, школах мистецтв, дитячих юнацьких центрах та інших видах культурно-просвітницької діяльності.

Поняття «проект» означає як кинутий вперед задум (у перекладі з латинської). Проектна діяльність – це спосіб розвитку творчості, самостійності, прагнення до ідеально-перспективного перетворення світу за допомогою креативних дій і операцій у процесі створення конкретного продукту – проекту ідеального та реального [104, с. 11–17]; це одна з найперспективніших складових частин освітнього процесу, тому що створює умови творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формує всі необхідні життєві компетенції. Самостійне здобування знань, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення відбувається саме через метод проекту [1].

С. Ящук розглядає проектну діяльність розглядається як «новий світогляд; вибіркова спрямованість особистості; дієвий засіб підвищення якості знань; складна динамічна система, що поєднує волю, емоції та інтелект, процес пізнання сутності природи речей та їх причинно-наслідкові зв'язки; процес залучення тих, хто навчається, до самостійного здобування, збирання і дослідження інформації.

Дослідниця вважає, що залучення до виконання проекту дає можливість самостійно займатися цікавою справою, що сприяє максимальному використанню особистісних здібностей; створює умови для самореалізації кожного її учасника; забезпечує використання набутих знань на практиці й публічну презентацію досягнутого, а результат цієї діяльності має вагоме прикладне й особистісне значення [125, с. 67-72].

На думку М. Елькіна, залучення студентів у процес розробки навчальних проектів дозволяє забезпечити: активність навіть тих студентів, які переважно мовчать; розкриття студентами власних здібностей, що

формує у них упевненість у собі; комфортність навчання для студентів, оскільки вони перестають боятися негативної оцінки; удосконалення комунікативних навичок у студентів, які можуть більше висловлюватися; формування професіоналізму студентів уже в університетській аудиторії; розвиток у студентів певних важливих здібностей (спільне ухвалення рішень, творче професійне мислення тощо); розвиток мислення: не просто відтворення здобутих знань, а їх застосування у практико-орієнтованій діяльності; залучення студентів до розв'язання проблем, максимально наближених до професійних [37, с. 58].

На значення проектної діяльності у становленні майбутнього фахівця вказує С. Ізбаш:

- дослідницький і практичний характер навчального проектування надає можливості для формування широкого спектру соціально значущих мотивів навчальної діяльності студентів – професійних, пізнавальних, особистісних (потреба у досягненні успіху, самореалізації);

- усвідомлення значущості, необхідності своєї праці підвищує самооцінку студентів, створює умови для творчої самореалізації особистості; в процесі виконання навчального проекту формується соціальний досвід тих, хто навчається, їх уміння бачити, виділяти та вирішувати соціальні та професійні проблеми;

- розширюються соціальні контакти студентів, розвивається їх уміння взаємодіяти з різними людьми в процесі вирішення проблем; проектна діяльність забезпечує розвиток дослідницьких здібностей студентів і формування необхідних для професійної діяльності умінь аналізувати виробничі проблеми, знаходити творчі шляхи їх вирішення на всіх етапах навчання, а не тільки на етапах курсового та дипломного проектування [40, с. 14].

Процес підготовки проекту має бути цілеспрямованим, умотивованим, орієнтованим на розвиток творчих здібностей, пізнавального інтересу, здатності до самореалізації, вдосконалення професійних якостей студентів,

виховувати в них здатність до емпатії, рефлексії, вміння працювати в команді, бути толерантним, комунікативним, вимогливим, самостійним.

Слід зазначити, що художньо-проектувальна діяльність висвітлюється у наукових джерелах як спосіб проблемного навчання, як умова самостійного пошуку, критичного мислення, навчання в дії та взаємодії, навчання через творчість. Проектна діяльність – це конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв’язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату у процесі цілепокладання, планування і здійснення проєкту [38, с. 506].

О. Горбенко зауважує, що художньо-проектувальна діяльність вчителя музичного мистецтва є складним інтегративним явищем, оскільки детермінує дослідницьку думку студентів, передбачає вивчення й усвідомлення духовного змісту музичних творів, створення власних, виконавство, інтерпретацію, реалізацію творчого задуму в процесі концертного виступу або в умовах реальної педагогічної діяльності [20, с. 89-93].

Нам імponує думка О. Горожанкіної про те, що участь у проєктах «допомагає майбутнім педагогам-музикантам освоїти суспільно затребувані навички просвітницької, музично-аналітичної, музично-критичної діяльності, що є особливо важливим не тільки у контексті професійної самореалізації, але також тісно пов’язано з необхідністю здійснення постійних інформаційних контактів та спільних творчих проєктів із закладами позашкільної освіти, взаємодії з мас-медіа» [22, с. 5].

Залучення здобувачів вищого бакалаврського та магістерського рівнів: до художньо-проектувальної діяльності здійснюється викладачами вищих навчальних закладів: Л. Паньків впровадила цикл художньо-творчих проєктів, присвячених творчості українських композиторів-класиків, як-от: «Фортеп’яні імпрези пам’яті В. С. Косенка», «Фортеп’яні імпрези пам’яті М. Скорика» та ін.; Л. Лимаренко розробила авторську сертифікатну програму «Організація та режисура культурно-мистецьких проєктів» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти усіх спеціальностей.

В основі програми – створення творчого продукту як духовної цінності в культурно-мистецькій сфері [54]; Т. Бодрова застосовує мистецько-освітній проєкт як форму практично-творчої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії на основі співпраці студентів, учнів та їх батьків [10, с. 25]; О. Горбенко впроваджує художньо-творчі проєкти під час педагогічної практики [20, с. 91]; Т. Стратан-Артишкова впровадила художньо-творчий проєкт «Я – композитор» на бакалаврському та магістерському рівнях здобувачів вищої освіти (під час викладання навчальних дисциплін «Аналіз музичних творів», «Основи музичної композиції», «Основи композиторської майстерності») [92]; Л. Бондаренко у процесі викладання курсу «Методика загальної музичної освіти» та у процесі виробничої педагогічної практики (Л. Бондаренко [11]; В. Білецька, Т. Підварко створили «мережевий проєкт», який здійснюється у спільній самостійній дослідницькій діяльності учнів-партнерів, організований на основі комп'ютерної телекомунікації, і презентований за допомогою навчальних платформ для дистанційного навчання (В. Білецька, Т. Підварко) [9, с. 20]; І. Дікун впроваджує мистецький проєкт у фахову підготовку майбутніх викладачів музичного мистецтва, залучаючи студентів у дослідницьку діяльність, що спрямована на вивчення регіонально-національного матеріалу, музичної спадщини митців рідного краю, їх творчості, а також специфіки, особливостей автентичного фольклору, обрядів та звичаїв, місцевих традицій [25, с. 38]; О. Горожанкіна у проєктній діяльності майбутнього викладача музичного мистецтва вбачає поєднання науково-дослідної, музично-критичної та культурно-творчої діяльності [22]; Т. Прокопович разом із Студентським науковим товариством Інституту мистецтв (сьогодні – факультету музичного мистецтва) Рівненського державного гуманітарного університету ініціює науково-творчі проєкти всеукраїнського рівня (один проєкт на семестр) [72]; О. Гумінська пропонує комплексний професійно-орієнтований проєкт з теми «Українізація педагогічного репертуару уроків музичного мистецтва», який розробляється і

здійснюється здобувачами вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Рівненського державного гуманітарного університету (керівник О. Гумінська) [24].

Дослідники (В. Білецька, Т. Підварко) виокремлюють умови реалізації проєктної діяльності, а саме:

- заздалегідь вироблених уявлень про кінцевий продукт цієї діяльності;
- етапів проєктування (вироблення концепції, визначення цілей і завдань проєкту, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, створення плану, програм і організації діяльності щодо реалізації проєкту);
- реалізації проєкту, його осмислення і рефлексії результатів діяльності [9].

Отже, творчо-проєктувальна діяльність, як складна, інтегрована, інтерактивна, інноваційна, у якій відбувається унікальне поєднання і взаємодія інтелектуального, емоційного, почуттєвого, творчого, естетичного, художнього пізнання навколишнього світу, плідно впливає на розвиток культури художнього сприйняття, формує готовність майбутніх викладачів трансформувати, транслювати, презентувати набуті знання та інтерпретаційний досвід у власній творчості, впливати на світогляд своїх вихованців через художні образи, що відображені в авторських художньо-творчих проєктах.

У формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва важливого значення, на нашу думку, набуває *концертно-виконавська практика* як одна з форм позааудиторної роботи і видів творчо-проєктувальної діяльності, яка виконує комплекс функцій, спрямованих на формування професійних якостей майбутнього фахівця, здатності розкривати художньо-образний зміст музичних творів у власному й ансамблевому виконанні, доносити його до того, хто сприймає, встановлювати, таким чином, художній діалог із аудиторією.

Педагоги стверджують, що «позааудиторна робота студентів – це процес, в якому домінує елемент самореалізації, який дає змогу студентам

гармонізувати внутрішні та зовнішні фактори формування професійної культури, створює додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не задовольняються, тому що позааудиторна робота має бути орієнтована на особистість студента» [69].

У процесі позанавчальної діяльності створюється особливе середовище, в якому відбувається неформальне спілкування студентів і викладачів, розвиток професійних якостей в умовах колективного спілкування, самореалізація кожного студента. Відтак, не тільки участь у різного виду науково-практичних конференціях (міжнародних, усеукраїнських, регіональних та ін.) має бути пріоритетною, а й залучення до культурно-просвітницькій діяльності, зокрема, концертно-виконавської, що скерована на виконання завдань, затверджених у державних документах, зокрема, Закону України «Про вищу освіту», Концепції національного виховання молодого покоління, у яких визначено основні напрями розвитку культурної політики нашої держави (Т. Дорош) [27].

У наукових публікаціях Л. Воевідко [16], Т. Дорош [27], С. Кулікової [46; 47], О. Шевцової [116], І. Шевченко [117] та ін. зазначається, що готовність до концертно-виконавської діяльності передбачає володіння студентами музично-виконавською майстерністю (інструментальною, вокальною, диригентською), сценічною надійністю, волею, артистизмом, здатністю до художньо-творчої інтерпретації та сценічно-комунікативного спілкування.

Безперечно, концертно-виконавська практика вимагає володіння майбутнім викладачем музично-виконавською культурою й, в свою чергу, плідно впливає на формування емпатійних якостей, вдосконалення художньо-технічних умінь і прийомів, сценічно-вольових якостей як показників сформованості художнього світогляду майбутнього фахівця.

Нам імпонує думка С. Кулікової про те, що соціокультурна діяльність «допомагає ефективно використовувати потенціал людини для створення

культурних цінностей, спрямованих на її особистісний розвиток», охоплює «бажання взаємодії та самовдосконалення, прояви альтруїзму, прагнення до формування дружніх зв'язків, свободи та отримання підтримки від оточуючих, а також потребу у вираженні самостійності та реалізації власних можливостей» [116]. Автор слушно зауважує, що активна участь у культурному житті через виконавську діяльність, «культурні потреби» свідчать про бажання отримувати освіту, «розуміти та відкривати художні цінності, розвивати духовність та займатися творчістю», характеризуються «вираженням індивідуальності та міжособистісним взаємодіями», «свідомим ставленням особистості до світу, цінностей і можливостей творчості» [117].

У статті Є. Куришева «Виконавська практика як форма професійної підготовки вчителя музики» підкреслюється, що саме у виконавській практиці поєднуються музично-педагогічна та музично-просвітницька діяльність, у результаті якої закріплюються й вдосконалюються професійні вміння та навички студентів. Автор акцентує увагу на важливості процесу спілкування виконавців-артистів і слухачької аудиторією, де відбувається просвітництво аудиторії, її духовне збагачення, виховання в широкому сенсі, задоволення потреб та інтересів, тобто формується світогляд.

Привертає увагу стаття Т. Дорош «Організація культурно-просвітницької діяльності студентів-музикантів», у якій дослідниця визначає цілі та завдання культурно-просвітницької діяльності, а саме: популяризацію та пропаганду кращих взірців музичного мистецтва; збагачення музичного репертуару, обмін досвідом та творчими досягненнями майбутніх фахівців музичного мистецтва, демонстрацію українських музично-виконавських традицій; забезпечення діалогу культур; створення умов для творчого розвитку кожної особистості, її потенційних здібностей і можливостей; залучення студентів-музикантів до різноманітних культурно-просвітницьких заходів, сприяння їхньому формуванню як публічних діячів [27].

Концертно-виконавська практика передбачає синтез інструментально-виконавської, вокальної, диригентської, музично-теоретичної діяльності, що

сприяє формуванню художнього світогляду кожного студента, які мають продемонструвати свої художньо-світоглядні і сценічно-виконавські якості відповідно розвиненості свого таланту, нахилів, інтересів, творчих здібностей, набуті досвіду художнього сприйняття, виконання. У такий спосіб, і публічний концертний захід, і виступ студентів набуває різноманітності, яскравості, змістової наповненості, емоційної насиченості, що сприяє формуванню компонентів художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Організація концертно-виконавської діяльності (культурно-просвітницької, соціокультурної) передбачає: відповідальне ставлення майбутніх фахівців до музично-освітнього процесу, повагу до своєї професії, самоповагу; розвиток творчого потенціалу, ініціативності, відповідальності, наукової думки, яка покликана достойно презентувати національне мистецтво; збереження та примноження багатовікових національних традицій, популяризацію народної музично-поетичної творчості, а також кращих творів сучасного національного та світового музичного мистецтва; обмін творчим досвідом, художньо-творчу комунікацію з аудиторією, виконавцями, іншими учасниками проєкту (заходу); забезпечення полікультурного діалогу; залучення майбутніх фахівців до різноманітних культурно-просвітницьких заходів; сприяння розвитку професійних якостей, формуванню студентів як виконавців-артистів, мистецтвознавців.

Отже, залучення студентів до активної концертно-виконавської практики передбачає виконання завдань, що спрямовані на розвиток художнього світогляду майбутніх фахівців:

- створення умов для творчого розвитку кожного студента, індивідуалізація навчання;
- добір і складання репертуару, програми концертного виступу, а також сценарію, змісту художньо-творчого проєкту (заходу) із участю кожного студента;

- сприяння формуванню кожного студента як виконавця, артиста, режисера, актора, мистецтвознавця;
- залучення студентів до різноманітних культурно-просвітницьких заходів;
- забезпечення активності творчого самовираження і самореалізації студента.

Важливою є співтворчість, співдія, підтримка творчої ініціативи, креативності, самостійності, ідей, рішень, активності студентів. У такій «спільній діяльності викладач організовує, перестає бути носієм інформації, стає майстром, спрямовує свою роботу на формування знань, умінь, навичок студентів, виявляє відкритість, мобільність, педагогічну взаємодію для досягнення поставлених цілей і результатів» [98, с. 339; 70; 123].

Підсумовуючи все вище викладене, наведемо тези К. Роджерса, який у книзі «Свобода учіння» перераховує якості, котрі полегшують процес навчання, спрямовують студента до саморозвитку і «самоучіння» й діють при виконанні означених нами педагогічних умов:

- викладач (*facilitateur*) – виконує функцію консультанта-помічника, полегшує учіння;
- допомагає студентам визначити і конкретизувати їхні цілі;
- викликає своїми завданнями бажання у кожного суб'єкта здійснювати проєкти;
- є для студентів джерелом порад, другом і порадником; зразком для наслідування; безпосереднім учасником колективного процесу учіння, створює атмосферу творчості, доброзичливості;
- виявляє ініціативу, увагу, розуміння, толерантність, емпатію у процесі художньо-творчого спілкування;
- сприяє реалізації спільних творчих задумів.

Зазначимо, що концертно-виконавська діяльність є однією із форм творчо-проєктувальної діяльності, яка у формуванні художнього світогляду

майбутнього викладача музичного мистецтва є важливою й спрямовується на розвиток творчо-діяльній та рефлексивно-аналітичній сфери студентів.

Ефективність означених педагогічних умов залежить від готовності майбутнього фахівця використовувати їх на практиці, впроваджувати у різні види музично-педагогічній діяльності, сприяти у такий спосіб збагаченню учнівської молоді інноваційними пошуками, формами, інтерактивними методами, видами практичній діяльності, підтримувати прагнення до творчості, новизни й успіху як важливих у формуванні художнього світогляду майбутніх фахівців.

Тому у наступному розділі нашого дослідження подамо авторську методику реалізації визначених організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

2.3. Методика реалізації організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Реалізація визначених нами у розділі 2.1 методологічних підходів і принципів, у розділі 2.2 організаційно-педагогічних умов передбачає використання відповідних методів формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

У педагогічній науці метод (від гр. (від гр. *methodos*) – важлива категорія, що визначається як шлях до чогось, спосіб пізнання; шлях навчально-пізнавальної діяльності учнів до результатів, визначених завданнями навчання; спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта [18]. «форми руху змісту навчального матеріалу», «упорядкована сукупність прийомів, дій і логічних операцій», «спосіб співробітництва вчителя й учнів»

[112]; «спосіб упорядкованої, взаємозв'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованої на досягнення завдань освіти, розвитку і виховання в процесі навчання» [58, с. 175]; спосіб просування до істини, спосіб досягнення мети, вирішення завдання; сукупність прийомів практичного або теоретичного пізнання дійсності.

Метод у педагогіці розуміють як упорядкований спосіб діяльності для досягнення навчально-виховної мети. О. Олексюк характеризує метод такими трьома ознаками: 1) спрямованістю навчання (мета); 2) способом засвоєння (послідовність дій); 3) характером взаємодії суб'єктів (викладання та навчання) [61, с. 74].

Методи, як вважають дослідники, значною мірою спрямовують досягнення педагогічної реальності, можливості розв'язання певних наукових завдань, тому важливим є їх обґрунтований вибір, доцільність використання в навчальному процесі, розкриття способів їх взаємозв'язку як певної системи, визначення послідовності їх застосування [78, с. 50].

Процес навчання реалізується у процесі взаємодії діяльності викладача і студента. Це дає нам змогу розуміти метод як спосіб *взаємопов'язаної діяльності викладача і студента (учня), спрямованої на досягнення й виконання поставленої мети і завдань у спільній діяльності, на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співтворчості, діалогічних взаємовідносин у процесі формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.*

Л. Паньків запропонувала комплекс дієвих методів, спрямованих на формування художньо-ціннісних орієнтацій учнів, як-от: розповідь, пояснення, бесіда, лекція, дискусія, вербалізація художнього змісту образів, обговорення, поточний коментар (словесні); демонстрація художніх творів (чи їх фрагментів), мистецькі ілюстрації, арт-презентації (художньо-презентативні); спостереження художніх образів (художньо-споглядальні); проведення художніх паралелей, художніх порівнянь, художнього контексту, синхронічного та діахронічного аналізу, художнього узагальнення

(художньо-аналітичні); емоційної драматургії та співпереживання художніх образів (емоційного впливу); створення художніх образів, імпровізації, івент-проекти, мистецькі челенджі (художньо-творчі); коучинг-методи для стимулювання мотивації мистецького навчання учнів, активізації особистісної художньо-оцінювальної позиції, інтенсифікації здатності до самореалізації в художній творчості: запитання-відповіді, художні роздуми, дискусії, створення мистецьких дайджестів, скетч-образів та інші (Л. Паньків) [68].

Ефективними методами педагогічної роботи викладачів музичного мистецтва, зокрема у формуванні вокальної культури студентів, М. Клепар визначає такі:

- методи міжособистісної взаємодії та спілкування в системі «викладач – студент» (взаємозбагачувальний діалог, обговорення, пояснення, дискусія), які орієнтують на створення художньо-творчої атмосфери занять;

- евристичні методи (порівняння, асоціації, аналогії, евристичні запитання та ситуації, тощо), що сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення художніх образів музики;

- репродуктивні та творчі методи відпрацювання вокально-виконавської техніки (словесні, практичні, наочні), спрямовані на формування узагальнених прийомів відтворення художніх образів засобами вокального виконавства на основі логіки інтерпретаційного процесу;

- самостійно-пошукові й рефлексивні методи (синектики, самовираження, особистих асоціацій, самоосмислення), які активізують використання студентом власного досвіду спілкування з мистецтвом, де естетичні відношення спрямовуються на стимулювання рефлексивності й самовираження в процесі виконання музичних творів [41. с. 17-18].

Як бачимо, педагоги-музиканти, пропонують й ефективно використовують методи, спрямовані на формування художньо-ціннісної сфери здобувачів вищої освіти, майбутніх учителів музичного мистецтва

Запропоновані у нашій роботі педагогічні умови формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва (*стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу; створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність; спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, педагогічної та концертно-виконавської практики*) передбачають використання відповідних традиційних та інтерактивних методів навчання, основою яких є «принципи взаємодії, активності студентів, опори на груповий досвід, обов'язковий зворотній зв'язок, що мають широкий спектр розвиваючих, виховних та рефлексивних функцій» (С. Кулікова) [41, с. 66], дають змогу стимулювати самостійно-творчу, пізнавально-знаннєву активність майбутнього викладача, орієнтувати на саморозвиток, самореалізацію, сприяти вдосконаленню художньо-світоглядних якостей студентів.

Як зазначалось, педагогічна умова *стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до діалогового спілкування* спрямовується на формування мотиваційно-рефлексивного компоненту художнього світогляду.

Методами, що стимулюють мотивацію, інтерес, потребу у діалоговому спілкуванні з музичними творами, спонукають до самостійності мислення, здійснюють позитивний вплив на установку щодо сприйняття і пізнання музичного твору, розкривають певну проблему, інформацію, визначено комплекс методів: вербальні (розповідь, бесіда, пояснення, дискусія), наочні, практичні, репродуктивні, творчі, індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні та ін.

Залучення студентів до бесіди, дискусії передбачають обговорення питань стосовно розвитку мистецтва, передбачає обмін думками, знаннями, відомостями, інформацією з певної теми, наведення прикладів і ситуацій із

життя і творчості митців, їх сприймання та світоглядні концепції через мистецтво, сприяють створенню емоційно-творчої атмосфери, підготовку до самостійної творчо-інтерпретаційної діяльності, розвитку пізнавального інтересу студентів, здатності до досягнення і пізнання мистецьких творів, здатності до співпереживання, глибокого проникнення й розкриття сутності художньо-образного змісту твору, творчого засвоєння і застосування набутих знань, оперування ними у самостійній практичній діяльності,

Отже, як зазначалось у розділі 2.2, формування художнього світогляду набуде більшої ефективності за умови використання взаємодії мистецтва у процесі художньої інтерпретації, що сприяє створенню художньо-творчого середовища, а також поглибленню мистецьких знань, розвитку й активності уяви, фантазії, інтуїції, емоційно-почуттєвої проникливості, здатності до співпереживання, емпатії, тобто розширенню меж художнього пізнання.

Доцільність використання взаємодії мистецтв у процесі художньої інтерпретації музичного твору зумовлюється унікальною можливістю інших видів мистецтва доповнити і збагатити художній образ неповторно-специфічними особливостями іншого мистецтва й у такий спосіб здійснити світоглядний вплив на студента.

О. Бузова підкреслює, що «загальнонауковою методологічною основою виховання засобами інтеграції мистецтв є: ідея ролі мистецтва в розвитку творчого потенціалу особистості, його уяви і фантазії, у формуванні духовного світу; ідея комплексної взаємодії мистецтв в духовному розвитку особистості та концепція розвитку творчого потенціалу особистості (Г. Шевченко), теорія сензитивних видів мистецтва, особистісно-діяльнісний підхід до навчання і виховання; формування майбутнього вчителя музичного мистецтва як суб'єкта певного творчого процесу, певною мірою як суб'єкта культурно-історичного процесу (О. Бузова) [12, с. 22].

Визначена нами друга педагогічна умова *створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору,*

залучення студентів у *самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність*; спрямована на подальше формування когнітивно-знаннєвого, а також творчо-перетворювального компонентів художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, передбачає інтеграцію знань (загальнохудожніх, музично-теоретичних, музично-виконавських) та художньо-інтерпретаційних умінь викладача і студентів, зумовлює використання комплексу *інтерактивних (проблемно-пошукових, самостійно-творчих, художньо-проектувальних)* методів, залучення студентів у різні види музично-творчої діяльності (сприйняття, інтерпретація, музично-творча діяльність).

Погоджуємось з думкою М. Клепар, що «види музичної діяльності – це різноманітні форми та способи взаємодії людей з музикою, які включають в себе різноманітну музичну активність (виконавство, сприйняття, аналіз, композиція та інші)» [42, с. 62], кожна з яких має свої особливості, характеристики, містить художньо-діалогове спілкування, мотивацію, потреби та інтереси щодо творчого самовираження кожного студента.

Слушними є твердження С. Горбенка про те, що «всі нововведення залишаються нереалізованими, якщо домінують інформативні методи навчання, якщо залишається незмінною педагогічна технологія, яка не спрямовується на розвиток особистісного досвіду учасників освітнього процесу» [21, с. 106]. Тобто актуальними і значущими у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є інтерактивні методи, котрі передбачають активну взаємодію викладача і студента, застосовуються у ході індивідуальних, групових занять та поза аудиторній роботі й на відміну від традиційних методів ґрунтуються на активній взаємодії викладача і студента, а також всіх учасників навчального процесу. Слід зазначити, що значна увага приділяється міжособистісному спілкуванню, взаємодії, співтворчості студентів у групі, з аудиторією, з учнями.

Вважаємо, що застосування проблемно-пошукових методів навчання у формуванні художнього світогляду майбутніх фахівців є надзвичайно важливими й необхідними. Ці методи стимулюють художньо-образне мислення, сприяють розвитку творчо-комунікативних якостей, пізнавальної самостійності, творчої активності студентів, забезпечують саморозвиток, самоактуалізацію, використовуються у всіх формах і видах навчальної діяльності (лекція, практичне та індивідуальне заняття, самостійна робота та ін.).

У статті В. Гайдено, яка досліджувала проблему філософії освіти в Бразилії в контексті критичної педагогіки П. Фрейре читаємо, що «Проблемно орієнтований метод не дихотомізує діяльності викладач-студент. Викладач не може бути або тим, хто пізнає, або розповідачем (наратором). Він завжди пізнає – і під час проведення власних досліджень, і під час спілкування зі студентами. Він вважає пізнавальні об'єкти не «приватною власністю», а радше об'єктами рефлексії як для нього самого, так і для студентів. Викладач, який використовує проблемний метод, завжди співвідносить свою критичну думку з думкою студентів... Якщо «накопичувальна» концепція веде до «занурення» свідомості, приглушує її, то шляхом проблематизуючого методу свідомість начебто «впливає на поверхню», демонструючи критичну інтервенцію у світ» [17, с. 93].

Проблемно-пошукові методи, які застосовуються у ході художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів, передбачають створення таких навчальних ситуацій, що передбачають обговорення (діалогове, полілогове) можливих підходів до вирішення проблеми, сприяють осмисленому і самостійному засвоєнню художньо-пізнавальної інформації, активності пізнавально-рефлексивної сфери студента. Адже, якщо знання даються тільки в готовому вигляді, це спричиняє спад когнітивно-мисленнєвої діяльності, зниження творчого потенціалу, здатності до креативності й самовираження.

Проблемно-пошукові методи вимагають постановку проблеми (питання), самостійності пошуку, створення нових знань, активної розумової діяльності, аналізу власного розуміння мети і цілі завдання, власного досвіду й достатності знань його виконання. Безумовно, виконання творчих завдань має проходити у співтворчості й співробітництві викладача і студента, у взаємодії, взаєморозумінні, спільному пошуку результату поставленої проблеми.

Слід зазначити, що різні види художньо-педагогічної діяльності вимагають застосування основних і допоміжних методів у процесі художньо-педагогічного спілкування. До основних методів відносимо групу таких таких проблемно-пошукових, інтерактивно-інтегрованих методів:

- метод аналізу-інтерпретації (культурно-історичний, порівняльно-історичний, художньо-стильовий);
- метод художньо-образних асоціацій (художні аналогії, художні паралелі, синектика, синестезія, взаємодія, синтез мистецтв);
- метод художньо-творчих проєктів; імітаційні, рольові та ділові ігри, які імітують реальні обставини тих чи інших сфер художньо-педагогічного спілкування, сприяють створенню поліхудожнього простору, плідно впливають на розвиток професійно значущих особистісних якостей, а також на формування музично-виконавських, творчо-комунікативних, рефлексивно-оцінних умінь як складових художнього світогляду майбутнього фахівця музичного мистецтва.

Розглянемо визначені методи більш ґрунтовно.

Аналіз (від давньогрецької – розклад, розчленування) – це шлях (спосіб) пізнання, за якого предмет чи явище розчленовуються на складники, результатом чого є нові знання про них. Художній аналіз О. Рудницька визначає як логічний прийом, спосіб вивчення художнього твору, його розкладання на складові, кожна з яких розглядається окремо для того, щоб виділені складові поєднати за допомогою синтезу в ціле [79, с. 129].

Слушною є думка Л. Масол, що традиційний аналіз музичного твору має стати інтерпретаційним аналізом, оскільки має бути спрямований на пошук і виявлення особистісно значущих сенсів, індивідуального ставлення, оцінки, сприйняття, співзвучних власному духовному світу особистості, її розумінню, художньо-естетичному досвіду [56].

Поняття аналіз-інтерпретація впровадив О. Ростовський. Основна мета аналізу-інтерпретації – зрозуміти авторську ідею, світоглядну концепцію, розширити світогляд, інтереси студентів через декодування музичної мови. Траєкторія аналізу музичного твору проєктується й організовується викладачем й спрямовується на нове для студента художнє пізнання, самостійне відкриття нових сенсів, висновків.

Інтегрований метод *аналізу-інтерпретації* передбачає «входження» в семіотичне поле художньої культури, розкриття «духу епохи» та її «інтонаційного словника», оволодіння специфічними мовами різновидів мистецтва, їх особливостями і закономірностями, асоціативно-образним багатством, накопичення емоційно-почуттєвого досвіду художнього сприйняття-розуміння образно-текстуального сенсу музичного твору.

Найбільш поширений прийом аналізу – постановка проблемних запитань і завдань, спрямованих на розкриття художньо-образного змісту твору, емоційно-ціннісну оцінку художніх образів, особистісне уявлення про ідейно-образний зміст музичного твору. Слід зазначити, що метод аналізу-інтерпретації передбачає використання комп'ютерних технологій, володіння вербальною і музично-виконавською майстерністю, здатністю виразно, красномовно розкрити, доступно донести художню інформацію, творчо її презентувати.

На нашу думку, саме у процесі здійснення аналізу-інтерпретації музичного твору відбувається художньо-педагогічний діалог, спільна аналітична діяльність викладача і студента, в якій розвивається художньо-діалогова форма мислення, формують емпатійно-рефлексивні художньо-інтерпретаційні механізми мислення. У такій аналітичній інтерактивній

діяльності, обговоренні, постановці гіпотези, її вирішення, поступово формується спільна думка і позиція студента і викладача, реалізується принцип креативності, формується здатність до адекватної оцінки та самооцінки.

Цей метод тісно пов'язується з інтегрованим методом художніх паралелей, доповнень, зіставлень, створенням культурного контексту, а також із методом художньо-творчих проєктів, які забезпечують історико-культурну орієнтацію, сприяють емоційно-творчій насиченості процесу навчання, розвитку мотивації до художньо-діалогового спілкування з мистецтвом, активізації і спонукання студентів до самостійної творчо-проєктувальної, концертно-просвітницької практики, що вельми необхідно майбутнім викладачам для роботи у загальноосвітніх та спеціалізованих закладах.

У формуванні художнього світогляду плідним є *метод синестезії* (співвідчуття), синтезу (співчуття, співвідчуття), який, як зазначає О. Олексюк, «полягає в перекладі вербального змісту у невербальне, синтетичне, або, навпаки, невербальне переводиться в ряд інших експресивних аналогів» [61, с. 121]; являє собою міжсенсорні асоціації, котрі виникають у суб'єкта внаслідок взаємовпливу візуальних, слухових та інших образів мистецтва і зумовлюються інтегративною природою конкретно-чуттєвого осягнення їх художнього смислу. Як правило, синестезія стає результатом взаємопроникнення елементів мовних структур, властивих різним видам художньої діяльності [61, с. 121].

Дослідники зазначають, що синестезія особливо виявляється в музичному мистецтві «як сфері концентрованого художнього мислення для виявлення полі модальних образів на основі комплексної дії аналізаторів» [61, с. 121]; сприяє розвитку уяви, фантазії, художньо-образного мислення, художньої інтуїції, здатності до перевтілення, артистизму, ідентифікації з художнім образом; спрямований на розвиток у студентів здатності до емпатії,

що передбачає емоційне співпереживання, перевтілення в художній образ у процесі художнього сприйняття та інтерпретації музичного твору.

Ефективним у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є *метод композиції та імпровізації*, які спрямовані на досягнення студентами внутрішньої свободи, активізацію творчого потенціалу, розвитку здатності до авторства, креативності, співпереживання та ідентифікації із створеним з художнім образом, самовираження у власній творчості.

Саме у такій музично-творчій діяльності виявляється світоглядність студента, «пізнається смисл «себе» й «іншого», відбувається інтенсифікація процесу самотворчості, активний розвиток внутрішніх механізмів художнього пізнання і мислення, творчі й свідомі дії у власному проєктуванні, моделюванні художнього образу, а також духовний зв'язок особистісно-суб'єктивного «Я» студента зі спільною для всіх духовною сферою «Ми» – сферою інтерсуб'єктивності в процесі композиторсько-виконавського полілогу, в якому суб'єктивне співпереживання набуває нових рис, становить емоційну, інтелектуальну і вольову єдність» [92].

Метод композиції передбачає суб'єктно-суб'єктне, духовно зорієнтоване спілкування викладача зі студентами, що зумовлюється своєрідністю й можливістю спілкування через власну творчість на рівні духовних цінностей і смислів. «Головними орієнтирами стають не цілі, а цінності й смисли, створюється ціннісне поле можливостей, що допомагає студентам відшукати свої цінності та смисли життя, викликає у них позитивні емоції, почуття гедонізму від власної творчості, відчуття зміни в собі, бачення процесу композиторсько-виконавської діяльності в іншому аспекті, шляху свого сходження до вершин художнього діалогу – композиторсько-виконавської творчості» [92, с. 301].

Плідним і важливим у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є метод імпровізації (від лат. *improvizus* – непередбачений), історично найдавніший тип музикування, що передбачає

створення музичного твору без попередньої підготовки, експромтом. Відомо, що імпровізації набули популярності у народній музично-поетичній творчості, де виконавці (інструменталісти, співаки, які водночас були й акторами, виконували й розвивали, складали наспіви, інтонації «тут і зараз». Імпровізація була широко поширена у концертно-виконавській практиці XVIII ст. й використовувалась у фантазіях, прелюдіях, хоральних обробках та ін., у сольних каденціях твору. У XX ст. імпровізація є обов'язковим компонентом джазу, створюється безпосередньо у процесі виконання й свідчить про майстерність виконавців [95].

У розділі 2.2 підкреслювалось значення творчо-проектувальної діяльності у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. Тож пріоритетне місце у нашому дослідженні надається відповідно інтегрованому методу художньо-творчого проекту, який спрямований на виконання педагогічної умови, що передбачає *залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність.*

Метод проектів дослідники визначають як особистісно орієнтований метод навчання, котрий передбачає самостійну діяльність учасників (учнів, студентів, вчителів) у розробці та досягненні практичного результату. Метод проектів передбачає розвиток комунікативно-пізнавальний умінь та навичок, творчо-креативного і критично-рефлексивного мислення, здатності усвідомлювати правильність і логічність розв'язання поставлених проблем, самостійність моделювання й прогнозування результатів проекту, його значущості і дієвості у навколишньому середовищі.

Метод проектів (з грецького – «дослідження») дослідники трактують як систему навчання, що передбачає накопичення й набуття учнями (студентами) знань у процесі планування, проектування, моделювання, виконання завдань-проектів, які поступово ускладнюються. У такий спосіб, можемо стверджувати, що метод проектів як складний інтегрований процес передбачає і взаємодію викладача і студента, і синтез знань з різних

дисциплін, і синтез різних методів формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. Цей метод у різних своїх виявах використовується у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, тісно пов'язаний з методами аналізу-інтерпретації, взаємодією різновидів мистецтва у художній інтерпретації музичного твору, рефлексією, написанням власної музичної композиції (інструментальна, вокальна), аранжуванні й обробці музичного твору, створенні власного музично-сценічного проєкту, режисури різноманітних заходів та участі у них (концертної програми, проведення різного рівня конкурсів та ін.).

Метод проєктів розробив У. Кіпатрик, який, опираючись на вчення Дж. Дьюї, систематизував і виокремив такі види проєкту: творчі, споживацькі, проєкти розв'язання проблем, проєкти-вправи [4, с. 14-20].

Слушною є думка О. Горбенко, що «цей термін (проєкт) може набувати різних смислових відтінків, пов'язуватися із поняттям «проблема» й означати справжню ситуацію творчості, у якій людина перестає бути просто власником ідей, відмовляється від свого приватного, щоб отримати можливість знайти щось інше, пізнати його, наповнитися ним, виявити його у своїй творчості.

Художньо-проєктувальна діяльність майбутніх учителів музики, слушно зауважує дослідниця, є складним інтегральним явищем, оскільки не тільки детермінує дослідницьку думку студентів (визначення теми-проєкту, її актуальності, мети, гіпотези, завдання; добір відповідного художнього матеріалу; обговорення й складання драматургічного плану; аналіз і систематизація художнього матеріалу, використання широкого спектру проблемних, дослідницьких, пошукових методів, зорієнтованих на практичний результат, який має бути значущим як для того, хто його проєктує, так і для того, на кого він спрямований), а й передбачає вивчення й усвідомлення духовного змісту музичних творів, створення власних, виконавство, інтерпретацію, реалізацію творчого задуму в процесі концертного виступу або в умовах реальної педагогічної діяльності [19].

Таким чином, у творчо-проектувальній діяльності студент розкриває свій творчий потенціал, набуває досвіду, виражає художню світ оглядність, виявляє співпричетність до світу і середовища, в якому перебуває.

Грунтовну й детальну характеристику дає І. Шевченко, виокремлюючи такі позиції творчо-проектувальній діяльності:

- формує навички самостійної орієнтації у навчальній, науково-методичній та довідковій літературі;
- вчить здобувати необхідну інформацію самостійно;
- активно розвиває основні види мислення;
- сприяє психічному розвитку;
- зберігає та підсилює «замість» студентів, намагання створювати, творити тощо;
- зміцнює емоційно-вольову сферу;
- сприяє розвитку інтелектуальних здібностей;
- вчить мислити від абстрактного до конкретного; залучає студентів до реальної самоосвіти;
- сприяє інтеріоризації – переходу від зовнішніх дій до внутрішнього плану та екстеріоризації – переходу внутрішніх дій до зовнішніх, тобто їх трансформацію;
- допомагає студентам усвідомлювати себе творцями своєї діяльності; посилює позитивну мотивацію навчання, бо проєкт вибирається та реалізується на основі власних інтересів, потреб та можливостей;
- формує творче системне мислення;
- привчає студентів до цілепокладальної діяльності, яка є головним компонентом перетворення інформації, енергії, самого себе;
- сприяє формуванню культури ділового спілкування, вмінь аргументовано захищати свої позиції;
- посилює уяву, яка є значним стимулом для народження нових ідей, пошуку альтернативних рішень, їх аналізу та синтезу, як основи інноваційного мислення;

- формує внутрішній план дій та реалізує його на практиці [117].

Інтегрований метод проєктів є креативним, інноваційним методом, передбачає здійснення творчо-перетворювальної діяльності, має дієвий характер і спрямований на саморозвиток і самореалізацію студентів, надання майбутнім викладачам музичного мистецтва знань та вмінь залучати до участі у творчо-проєктувальній діяльності учнів.

Важливим у реалізації художньо-творчого проєкту є виконання таких етапів: проєктування (ідея, розробка концепції, визначення мети, етапів, завдань, план організації і проведення, презентація, публічне оприлюднення, рефлексія, аналіз, оцінка результатів впровадження).

Застосування методу проєктів у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва сьогодні набуває актуальності й найбільшого поширення. Науковці в галузі мистецької освіти впроваджують цей метод у практику навчання з метою формування професійних якостей, музично-виконавської компетентності, сценічної майстерності, здатності до художньої комунікації та ін.

У нашому дослідженні інтегрований метод проєкту набуває особливої значущості, оскільки застосовується у різних видах музично-педагогічної діяльності, зокрема, у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору (аналіз, використання інтеграції, синтезу і взаємодії різних видів мистецтв), у створенні проєктів-презентацій, складанні власних творів, композицій, режисурі видовищних заходів, івент-проєктів, концертів, конкурсів та інших заходів, а також у проєктуванні заняття, уроку, діалогу та інших видів художньо-педагогічного і творчо-діалогового спілкування.

У створенні художньо-творчих проєктів значущості набуває *метод монтажу, метод режисури* (колаж, художній синтез, синтезування), який ґрунтується на синтезі, поєднанні частин у художню цілісність, сприяє розвитку емпатійних якостей, художньо-образному діалогу, комунікативних якостей, активізації уяви, мислення, емоційно-чуттєвого проникнення як показників художнього світогляду майбутнього фахівця.

Зазначимо, що важливим є *метод синектики* або «*мозковий штурм*», який використовується на всіх етапах формування художнього світогляду й у всіх видах художньо-інтерпретаційної діяльності (сприйняття, інтерпретація, власне творення, творчо-проектувальна та ін.). Сенс цього методу полягає у здійсненні самостійної творчо-пошукової діяльності студентів, передбачає наявність досвіду, інтуїції, креативності, здатності до творчості тощо. Також цей метод передбачає спільну діяльність викладача та студента, співтворчість, спільний пошук, аналіз проблеми, пошук інформації, варіанти вирішення й знаходження відповідей, рішень, занурення й розуміння проблеми.

Зауважимо, що визначені нами методи взаємозумовлені, взаємопов'язані, використовуються на різних етапах педагогічної роботи відповідно її специфіці, формам, меті і завданням, комплексно впливають на формування означених компонентів художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Отже, відповідно до визначених умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва розглянуто методи педагогічної роботи означеного напрямку, як-от: розповідь, пояснення, бесіда, дискусія, вербалізація художньо-образного змісту твору, обговорення, поточний коментар (словесні); демонстрація, виконання музичних творів (чи їх фрагментів), ілюстрація, презентація (наочні); аналіз-інтерпретація, художні аналогії (доповнення, порівняння, співставлення), синестезія, імпровізація, композиція, синектика, художньо-творчий проєкт (художньо-аналітичні, проблемно-пошукові, самостійно-творчі), що стимулюють мотивацію студентів до пізнання мистецьких творів, самостійної творчо-проектувальної діяльності, сприяють активізації творчого потенціалу, інтенсифікації здатності до самореалізації у різних видах музично-педагогічної діяльності і сценічно-виконавської інтерпретації, сприяють ефективному формуванню структурних компонентів художнього світогляду майбутніх викладачів.

Визначені педагогічні умови та методи з формування художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Організаційно-педагогічні умови та методи формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

	ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ	МЕТОДИ
1.	<i>стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу;</i>	<i>традиційні:</i> бесіда, пояснення, творчий діалог; <i>проблемно-пошукові</i>
2.	<i>Створення художньо-творчого середовища (використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі інтерпретації музичного твору, залучення у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність);</i>	<i>творчо-пошукові:</i> аналіз-інтерпретація; художньо-образних асоціацій; створення культурного контексту; <i>проблемно-пошукові:</i> метод проєкту-презентації; композиція; імпровізація.
3.	<i>спрямування майбутніх викладачів музичного мистецтва на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, виробничій та концертно-виконавській практики.</i>	<i>інтерактивні:</i> «мозковий штурм»; метод художньо-творчого проєкту; аналіз, самоаналіз, оцінка, самооцінка

Вивчення і розкриття теоретичних основ нашого дослідження, визначення змісту, сутнісних ознак, структури художнього світогляду, критеріїв, показників та рівнів сформованості художнього світогляду в

майбутніх викладачів музичного мистецтва (розділ 1.1, 1.2, 1.3), а також наукових підходів, принципів, педагогічних умов та методів їх реалізації, дало змогу розробити структурно-функціональну модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Термін «модель» (фр. *modele*, від лат. *modulus* – міра, еталон, аналог, зразок, макет) у словникових джерелах трактується як міра, зразок, норма, а з латинської (*modeling*) – образ, спрощений опис складного явища чи процесу, тобто зразок, що відтворює будову та дію будь-якого об'єкту і використовується для отримання нових знань про об'єкт [14, с. 381]; «зразок якого-небудь нового виробу», «схема, макет чого-небудь у зменшеному вигляді» [60, с. 394]; «деяке подання (аналог, образ) системи, що моделюється, у якому відображаються, враховуються, характеризуються і можуть відтворюватися такі особливості цієї системи, які забезпечують досягнення цілей побудови та використання моделі» [7, с. 232]; система елементів, яка відтворює деякі сторони, зв'язки, функції об'єкта дослідження; штучно створена система, за допомогою якої цілком чи частково відтворюється сутність і якість оригіналу; уявний образ певного об'єкту, який подібний до оригіналу; умовна схема будь-якого процесу, об'єкта, що використовується у дослідженнях його представником. Отже, модель не тільки відтворює оригінал, а й передбачає його осмислення, можливість дослідження і вивчення.

Розробка моделі – це процес моделювання, тобто «дослідження чого-небудь (об'єктів, систем, явищ, процесів) через побудову і вивчення їх моделей» [14, с. 381]; «метод дослідження, що характеризується заміною конкретного об'єкта дослідження іншим, подібним до нього (моделлю)» [60, с. 395].

С. Гончаренко зазначає, що педагогічне моделювання – це науково обґрунтоване конструювання, яке відповідає заданим вимогам і наміченій побудові майбутньої моделі досліджуваного педагогічного процесу, враховуючи властивості які вивчаються в ході педагогічного експерименту.

Метою педагогічного моделювання є виявлення можливостей удосконалення навчально-виховного процесу, пошуку резервів підвищення його ефективності і якості на основі аналізу моделі [18, с. 213]. Моделювання як метод широко застосовується в педагогічних дослідженнях з проблем фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Педагогічну модель науковці розуміють як модель, що відображає взаємозв'язки та взаємозалежності між проєктованими якостями і властивостями особистості як об'єкта педагогіки та процесом її розвитку, а також організацію тієї педагогічної системи, в межах якої він відбувається, і управління нею. Специфіка педагогічного моделювання аналізується в працях Р. Гуріна, З. Курлянд, Т. Осипової [94] та ін. Науковці стверджують, що моделювання розкриває характеристики реального педагогічного процесу у спеціально створеному штучному об'єкті, яким постає модель-зразок.

Відповідно, модель має відповідати таким вимогам: концептуальність і системність за ознакою цілісності та взаємозв'язків частин; керованою, здатною до регуляції та корекції на основі постійного зворотного зв'язку (Л. Масол) [56, с. 314]; відповідність моделі оригіналу, тобто відповідати освітнім реаліям; можливість екстраполяції поданої інформації, її перенесення з моделі на реальний педагогічний процес; верифікації модельної інформації (перевірки на основі педагогічного досвіду).

Моделі можуть бути різними за своєю змістовністю, насиченістю, інформаційністю, а тому розподіляються на стислі, розгорнуті, описові, графічні та ін. Але всі моделі мають мати мету, завдання, напрямки педагогічних дій, сутнісні ознаки їх реалізації, очікуваний результат.

Отже, у розробці моделі формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва ми врахували визначені теоретичні положення, зміст та сутність досліджуваного явища, структуру, педагогічні підходи та принципи, педагогічні умови, форми та методи навчання, критерії сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Художній світогляд ми розглядаємо як складне інтегроване особистісне утворення, що передбачає: здатність майбутнього викладача музичного мистецтва до глибокого осмислення, пізнання сутності музичного твору в контексті «художньої картини світу»; здатність до розкриття ціннісно-світоглядних позицій автора, здійснення творчого діалогу у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів; здатність до самореалізації у спільній художньо-творчій діяльності з учнями.

Структуру означеного феномена складають: взаємозв'язок *мотиваційно-рефлексивного, когнітивно-інтерпретаційного, творчоперетворювального* компонентів; *наукові підходи* до організації навчального процесу: аксіологічний, культурологічний, поліхудожній, інтерпретаційний, компетентнісний, особистісно орієнтований (суб'єктний), творчодіяльнісний (праксеологічний); *педагогічні принципи* (аксіологічності, діалогічності; емоційної насиченості художньо-інтерпретаційного процесу, індивідуалізації; рефлексивності; спонукання до творчого самовираження і самореалізації); *педагогічні умови*: стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-творчого діалогу; використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору; спрямування майбутніх викладачів музичного мистецтва на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної, творчо-проектувальної діяльності та концертно-виконавської практики; *методи*: традиційні, інтерактивні, діалогічні, аналітичні, проблемні, пошукові, проектувальні.

Модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва передбачає організацію послідовної, поетапної, цілісної педагогічної роботи та її проведення. Було визначено такі взаємопов'язані три етапи у формуванні художнього світогляду майбутніх фахівців: *організаційно-інформаційний; творчо-проектувальний; результативно-презентаційний*, які спрямовувались і максимально наближались до умов шкільної практики.

Організаційно-інформаційний етап включав такі методи, прийоми і форми роботи: бесіда, діалог, дискусія, пояснення, демонстрація, проєкт-презентація, аналіз-інтерпретація, художніх аналогій (асоціація) у процесі групових та індивідуальних занять з основного музичного інструменту. Увага приділялась оволодінню студентами інтеграційними знаннями та вміннями. Загалом перший етап формувальної роботи спрямовано на вироблення мотивації до формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Другий етап формувальної роботи – *творчо-проєктувальний* – ґрунтувався на самостійній творчо-пошуковій діяльності, передбачав виконання творчих завдань, здатність цілісно розкривати художній образ в контексті «художньої картини світу», використовувати різні види мистецтва у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, послідовно викладати матеріал, використовувати і демонструвати музичні фрагменти, супроводжувати проєкти-презентації власним виконанням (інструментальне, вокальне), авторськими композиціями, а також розповіддю, художньою мовою, володіти технікою педагогічного спілкування. Отже, другий етап спрямовувався на формування творчо-перетворювального компоненту художнього світогляду.

Третій етап – *результативно-презентаційний* – передбачав залучення студентів у різні види музично-педагогічної та художньо-виконавської практики, що сприяло набуттю досвіду художньо-діалогового спілкування, розвитку сценічно-вольових якостей майбутнього фахівця, активізації самостійності, розвитку креативності, сценічно-виконавської волі і надійності, спонукання до творчого самовираження і самореалізації.

Зазначимо, що формування компонентів художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва упродовж всієї експериментальної роботи, але на кожному з етапів один з них набував домінуючого, пріоритетного значення.

Так, наприклад, формування *мотиваційно-рефлексивного* компоненту художнього світогляду поступово відбувається на всіх етапах формувальної роботи, у процесі обговорень, аналізу, інтерпретації, сценічних виступів, виробничої та педагогічної практик. Але найбільш ефективно формування зазначеного компоненту відбувається на останньому етапі формування художнього світогляду майбутнього викладача, під час здійснення самостійної творчо-проектувальної діяльності, де студенти використовують вже набутий рефлексивно-емпатійний досвід діалогового спілкування з музичними творами, знання та вміння художнього сприйняття, інтерпретації, творення, можуть цілісно, об'єктивно та аргументовано довести свою думку, виявити здатність до рефлексії, критичне мислення, здійснити аналіз та самоаналіз, оцінку та самооцінку, висловити свої власні думки та критичні судження.

Основними *формами* педагогічної роботи визначено: *групові* (оновлення змісту навчальних дисциплін «Методика викладання художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів», «Сучасне музичне мистецтво», «Теорія і методика інструментально-виконавської підготовки з практикумом»; *індивідуальні* («Основний музичний інструмент»); *самостійно-пошукові* (самостійна робота студентів (художньо-педагогічний аналіз музичних творів, створення власних проєктів-презентацій, підготовка художньо-творчих проєктів у процесі виробничої та педагогічної практики, концертно-виконавська практика).

Індивідуальні форми роботи педагогічної роботи використовувались у процесі навчання студентів основному інструменту (гра на фортепіано, гра на струнно-смічкових інструментах). Індивідуальні форми роботи плідно використовувались також на групових заняттях, під час самостійної роботи зі студентами, у процесі творчо-проектувальної діяльності.

Групові форми роботи використовувались у процесі вивчення дисциплін «Методика викладання художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів», «Теорія і методика інструментально-виконавської

підготовки з практикумом», «Теорія та методика викладання музичних дисциплін у ЗВО», «Сучасне музичне мистецтво», у процесі самостійної роботи студентів, під час виробничої практики.

Самостійно-пошукові форми роботи передбачали залучення студентів до творчого самовираження і самореалізації у різних видах творчо-проектувальної діяльності та концертно-виконавської практики (третій етап педагогічної роботи).

Розроблена структурно-функціонально модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва представлена схематично на рис. 2.3.

Таким чином, представлена модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва містить **мету**, що полягає у сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва; **завдання**, що передбачають набуття студентами досвіду художнього сприйняття через художньо-діалогове спілкування з різними видами мистецтва; розкриття творчих можливостей у процесі інтерпретації музичного твору; спонукання до самостійної творчо-проектувальної діяльності у різних видах музично-педагогічної діяльності та виконавської практики, що спрямовувались на формування означених структурних компонентів художнього світогляду (мотиваційно-рефлексивного, когнітивно-інтерпретаційного, творчо-перетворювального); **методологічні підходи**: аксіологічний, культурологічний, поліхудожній, інтерпретаційний (герменевтичний), компетентнісний, особистісно орієнтований (суб'єктний), творчо-діяльнісний (праксеологічний) і **принципи**: аксіологічності, емоційної насиченості процесу навчання, діалогічності; індивідуалізації; рефлексивності; спонукання до творчого самовираження і самореалізації;

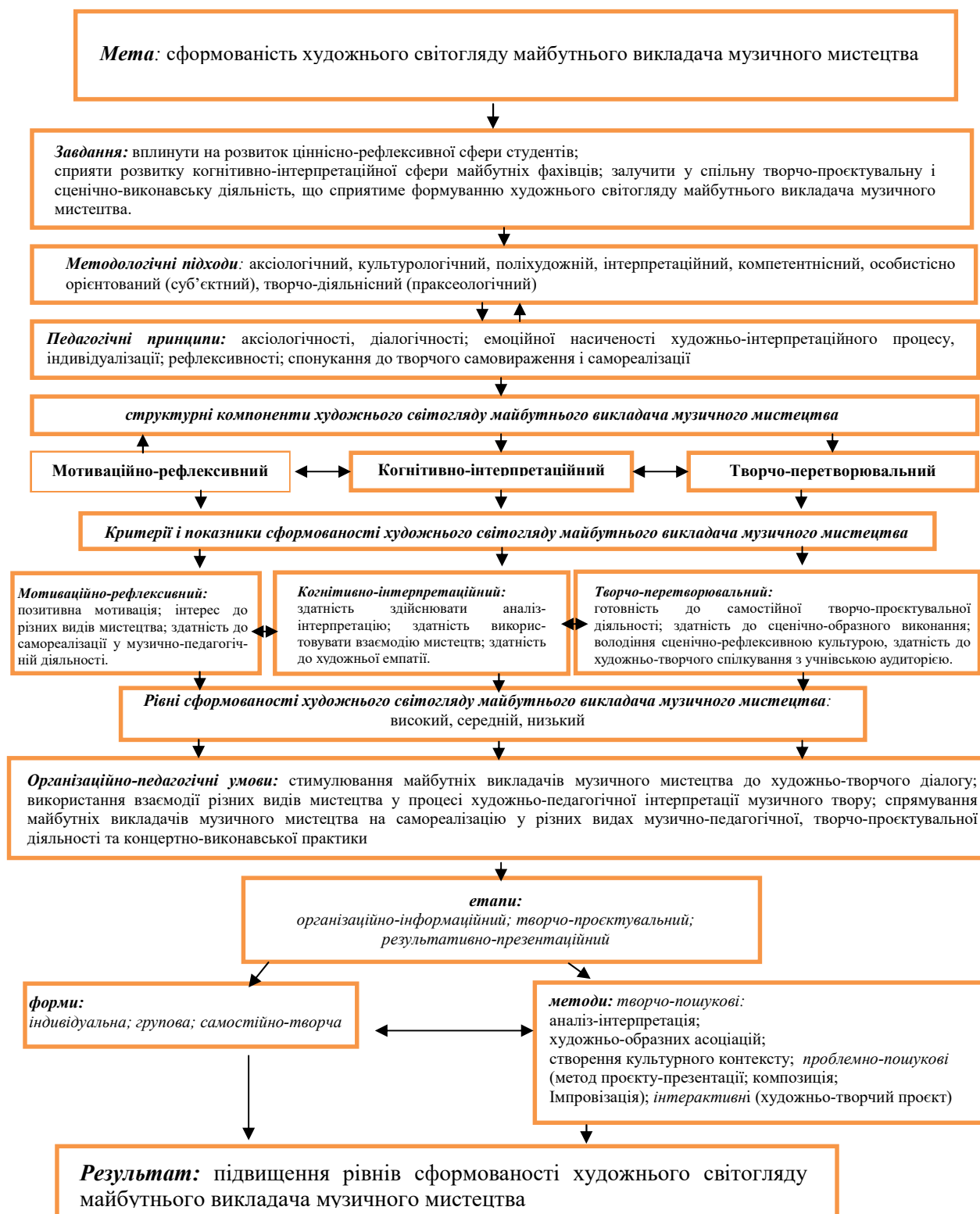


Рис. 2.3. Структурно-функціональна модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Джерело: авторська розробка

організаційно-педагогічні умови: стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу; створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі інтерпретації музичного твору та залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність; спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, виробничій та концертно-виконавській практики; **форми:** індивідуальні, групові, самостійно-творчі; **методи:** творчо-пошукові: аналіз-інтерпретація; художньо-образних асоціацій; створення культурного контексту; **проблемно-пошукові** (метод проекту-презентації; композиція; імпровізація); **інтерактивні** (художньо-творчий проєкт); **етapi:** організаційно-інформаційний; творчо-проектувальний; результативно-презентаційний.

Критерії: мотиваційно-рефлексивний; когнітивно-інтерпретаційний, творчо-перетворювальний.

Показники мотиваційно-рефлексивного критерію: виражена позитивна мотивація та спрямованість майбутнього фахівця на діалогове спілкування з мистецтвом; вияв інтересу до різних видів мистецтва, усвідомлення їх значущості у формуванні світоглядних позицій особистості; потреба у саморозвитку і самореалізації у майбутній професії, переконаність у важливості формування художнього світогляду в учнів; прагнення і бажання пізнавати, інтерпретувати музичні твори, залучати до їх пізнання, розуміння, творення учнів, докладати максимум зусиль для формування світогляду учнівської молоді засобами мистецтва.

Показники когнітивно-інтерпретаційного критерію: здатність розуміти художньо-образний зміст твору в контексті художньої картини світу; здатність здійснювати аналіз-інтерпретацію музичного твору в єдності змісту і форми, використовувати взаємодію мистецтв у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору; ступінь емоційно-почуттєвого

проникнення в художній образ, здатність до художньо-емпатійного співпереживання художньо-образного змісту музичного твору.

Показники творчо-перетворювального критерію: готовність майбутніх викладачів до самостійної творчо-проектувальної діяльності; здатність до сценічно-образного музичного виконання; володіння сценічно-рефлексивною культурою, технікою художньо-образного виконання; здатність до художньо-творчого спілкування з учнівською аудиторією.

Рівні: високий, середній, низький.

Результат: підвищення рівня сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Запропонована структурно-функціональна модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва експериментально перевірена та впроваджена у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів.

Висновки до другого розділу

У другому розділі визначено комплекс взаємопов'язаних методологічних підходів та принципів формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. Виокремлено такі методологічні підходи: компетентнісний, аксіологічний, культурологічний, поліхудожній, інтерпретаційний, особистісно орієнтований (суб'єктний), діяльнісний (праксеологічний).

Охарактеризовано принципи: аксіологічності, емоційної насиченості процесу навчання, діалогічності, індивідуалізації, рефлексивності, спонукання до творчого самовираження і самореалізації.

Підкреслено, що використання означених методологічних підходів і принципів надає можливість засвоїти унікальні сенси людства, актуалізувати світоглядні цінності, забезпечити можливість залучення до соціально значущих художніх цінностей, детермінувати активність пізнання й

мислення, розвинути ціннісно-особистісні мотивації, спрямувати творчо-перетворювальну й діяльнісну сферу майбутніх фахівців музичного мистецтва.

З'ясовано сутність поняття «умова», «педагогічні умови». Визначено організаційно-педагогічні умови, котрі сприяють ефективності й результативності формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Зазначено, що у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва основоположними є такі організаційно-педагогічні умови: *стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу; створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі інтерпретації музичного твору, залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність; спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, виробничої та концертно-виконавської практики.*

Підкреслено, що визначені організаційно-педагогічні умови передбачають духовну співтворчість викладача, студента (студентів), аудиторії, сприяють реалізації професійно значущих особистісних якостей кожного студента у різних видах музично-педагогічної діяльності, спрямовані на встановлення взаєморозуміння і взаємодії у процесі формування ціннісно-рефлексивного, когнітивно-інтерпретаційного, творчо-перетворювального компонентів художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Обґрунтовано модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, котра містить мету, завдання, методологічні підходи і принципи, організаційно-педагогічні умови, форми та методи навчання, критерії, показники та рівні сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва, результат формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Розроблено методику формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, що складається із трьох взаємопов'язаних етапи: *пізнавально-ціннісного; проєктувально-діяльнісного, презентаційно-результативного*, кожен з яких мав на меті виконання певної педагогічної умови, використання традиційних та інтерактивних форм та методів, що спрямовувались на формування внутрішніх компонентів, якісних характеристик художнього світогляду студентів у процесі художнього сприйняття, художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, а також творчо-проєктувальної діяльності, виробничої та концертно-виконавської практики.

Матеріали другого розділу висвітлено в таких публікаціях автора:

1. Царенко В. А. Педагогічні умови формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Суспільство та національні інтереси* : журнал. 2024. № 7(7). 2024. С. 849. С. 423–430.

DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-7\(7\)](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-7(7)).

2. Царенко, В. А. Наукові підходи до формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький, 2024 (216). С. 288–293.

DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-288-293>.

3. Царенко В. А. Синтез мистецтв у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 28 квіт. 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т мистецтв, Регіон. наук.-творч. центр мист. осв. і худож. майстерності; [редкол.: Терешко І. Г. (голов. ред.), Побірченко О. М. (відп. ред.), Бикова О. В. [та ін.]. Умань : Візаві, 2022. 164 с. С. 140–143.

4. Царенко В. А. Метод аналізу-інтерпретації у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецтво без*

кордонів : творчі діалоги : зб. матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року). Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. 196 с. С. 148–150.

5. Царенко В. А. Культурологічний підхід у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Сучасні проблеми української освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції присвяченій пам'яті професора Василя Хруща* (м. Івано-Франківськ, 23 жовтня 2024 року). С. 216–218.

Список джерел до другого розділу

1. Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/s/umova>
2. Ашихміна Н. В., Мамикіна А. І. Роль художньо-педагогічного діалогу у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: матеріали та тези VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів*. 15–16 жовтня 2020 р., м. Одеса). Т. 1. Одеса : Університет Ушинського, 2020. С. 12–18.
3. Бадер С. О. Діалог як технологія формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО у фаховій підготовці. Луганск, 2020. № 69, Т. 2. С. 15–17. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/69/part_2/4.pdf
4. Баханов К. О. Навчання історії за проектною системою. Історія в школах України, 2000. № 3. С. 14–20.
5. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. К. : Либідь, 2003. 344 с.
6. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посібник Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
7. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2009. 684 с.
8. Бібік Н. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко; О. Овчарук (заг. ред.). К. : К.І.С., 2004. С. 47–53.*

9. Білецька В. М., Підварко Т. О. Проектна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2020. С. 18–21.
10. Бодрова Т. Мистецько-освітній проєкт як засіб інструменталізації перспективних художніх ідей. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Мистецтво без кордонів: творчі діалоги», м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. С. 22–24.
11. Бондаренко Л. А. Метод проєктів у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. № 5. 2020. С. 106–111.
12. Бузова О. Інтеграція мистецтв як фактор розвитку духовно-творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (29 листопада 2024 р., м. Кропивницький) / [упоряд. Т. Б. Стратан-Артишкова, Л. І. Паньків, О. Б. Шевцова]. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. 102 с. С. 22–24.
13. Ван Яюєці. Інтегративний підхід у формуванні поліхудожнього світогляду майбутнього вчителя музики. *Збірник матеріалів XXII Міжнародної науково-практичної конференції професорсько-викладацького складу «Україна між Заходом та Сходом : реалії та перспективи»*, 15 березня 2017 року / Київський міжнародний університет. К. : КиМУ, 2017. Т. 1. 238 с. С. 181–186.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. О. Єрошенко. Донецьк : ТОВ «Глорія Трейд», 2012. 864 с.
15. Вітвицька С. С. Естетичне виховання майбутнього вчителя в контексті ідей В. О. Сухомлинського. *Естетичне виховання дітей та молоді : теорія, практика, перспективи розвитку*: збірник

- наукових праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 142–150.
16. Воевідко Л. М. Українські музично-виконавські традиції : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин Я. І., 2013. 148 с.
 17. Гайденок В. Філософія освіти в Бразилії : критична педагогіка Пауло Фрейре. *Філософія освіти*. 2(4)/2006. С. 91–99.
 18. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
 19. Горбенко О. Б. Педагогічні умови інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки*. Вип. 139: Педагогічні науки. Кіровоград, 2015. С. 135–139.
 20. Горбенко О. Б. Метод проєктів у процесі музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. *Наукові записки*. Вип. 97. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. С. 89–93. URL: <https://core.ac.uk/download/53036427.pdf>.
 21. Горбенко С. С. Гуманістично спрямоване художнє виховання особистості: методологічний аспект. URL: file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/znrbdpu_2013_2_10.pdf
 22. Горожанкіна О. Ю. Розвиток творчої індивідуальності майбутніх викладачів музичного мистецтва в процесі проєктної діяльності. *Академічні візії*. Випуск 35/2024. С. 1–8.
 23. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм : історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.
 24. Гумінська О. Комплексна проєктна діяльність у професійній підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.

- (29 листопада 2024 р., м. Кропивницький) / [упоряд. Т. Б. Стратан-Артишкова, Л. І. Паньків, О. Б. Шевцова]. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка. 2024. 102 с. С. 25–31.
25. Дікун І. А. Мистецький проєкт у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2021. №4 (102). С. 37–43.
 26. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
 27. Дорош Т. Організація культурно-просвітницької діяльності студентів-музикантів. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Випуск 141(II). Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка. 2015. С. 172–174. URL: <https://cusu.edu.ua/ua/konferentsii-2014-2015-nr/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/sektsiia-4/3584-orhanizatsiya-kulturno-prosvitnytskoyi-diyalnosti-studentiv-muzykantiv>.
 28. Дорошенко Т. В., Радіч А. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка «Молодий вчений». 2018. № 2.1 (54.1). С. 124–127.
 29. Дубасенюк О. А. Креативність майбутнього вчителя як передумова роботи з обдарованими учнями. *Еліта і обдарованість: точки перетину : матер. міжнарод. наук.-практ. конф. (22–23 грудня)*. Київ, ІОД. 2010. С. 124–127.
 30. Дубасенюк О. А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійнопедагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–40.

31. Жукова Н. А. Інтерпретація як компонент музичної творчості : естетичний аспект : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.08. К., 2003. 14 с.
32. Завалко К. В. Самовдосконалення вчителя музики : теорія та технологія : монографія. Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2007. 274 с.
33. Зайцева А. В. Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва : теорія, методологія, методичні аспекти [монографія]. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 255 с.
34. Зязюн І. Естетичні засади розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості* : Монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 213 с.
35. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
36. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
37. Елькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2004. 199 с.
38. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. І. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
39. Єременко О. В. Основи магістерської підготовки (теорія і практика реалізації в системі музично-педагогічної освіти) : Навчальний посібник. Суми : СумДПУ, 2011. 292 с. URL: https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/OMP_Eremenko.pdf

40. Ізбаш С. С. Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2007. 23 с.
41. Клепар М. Проблема формування вокальної культури студентів на сучасному етапі. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. 196 с. С. 17–18.
42. Клепар М. Синергетичний підхід в музично-творчій діяльності особистості. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький. 2024. Вип. 215. С. 60–64.
43. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія. К. : Вид-тво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 380 с.
44. Кравченко А. І. Культурологічні виміри камерно-інструментального мистецтва Одеси (кінець XX – початок XXI століть) : монографія / Анастасія Кравченко. К.: НАКККиМ, 2015. 216 с. С. 13.
45. Красовська, О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 542 с.
46. Кулікова С. В. Використання інтерактивних технологій в процесі розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький, 2021. Вип. 195. С. 81–86.
47. Кулікова С. В. Розвиток соціокультурної діяльності як педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 2. 2024. С. 65–72.

48. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу : методологічний аспект : монографія. Кіровоград : Кіровоградський видавничий центр КДПУ, 2001. 348 с.
49. Лабунець В. Наукові підходи до інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 12(2). С. 47–55. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=ppsv_2015_12%282%29__9
50. Лабунець В. М. Формування творчої особистості майбутнього вчителя музики. *Виховна робота у вищому навчальному закладі: симбіоз нового і традиційного : зб. наук. пр. за матеріалами наук.-практ. конф. Кам'янець-Подільський, 2001. С. 157–159.*
51. Левицька І. Особливості діалогової взаємодії в навчально-виховному процесі майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наука і освіта*. 2016. №1. 37–41. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/1_2016/9.pdf
52. Ліннік О. О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії : підготовка до співробітництва з молодшими школярами : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 304 с.
53. Лимаренко Л. І. Студентський театр у системі професійної підготовки майбутніх педагогів : монографія. Херсон : ХДУ, 2015. 484 с.
54. Лимаренко Л. Трансформація духовних цінностей українського народу в сучасних культурно-мистецьких проєктах студентів «творчого продукту як духовної цінності в культурно-мистецькій сфері». *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції «Мистецтво без*

- кордонів: творчі діалоги*», м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. С.14–17.
55. Лобова О. В. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика : монографія. Суми : «ВВП «Мрія» ТОВ», 2010.
 56. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика. К. : Промінь, 2006. 432 с.
 57. Масол Л. М. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво». 205 с. URL: https://www.geneza.ua/sites/default/files/product_images/Metodyky/Masol_Mystetstvo_Metodyka.pdf
 58. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 2-е вид. К. : «Гранмна», 1999. 350 с.
 59. Ніколаєнко С. О. Особливості когнітивного компонента в психологічній структурі сугестивного впливу педагога. С. 1–13. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/> (дата звернення 24.09.2021.)
 60. Нова українська школа. Концепція засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
 61. Олексюк О. М., Ткач М. М., Лісун Д. В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : колект. монограф. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 164 с.
 62. Олексюк О. М. Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті : монографія. Київ, 2019. 268 с.
 63. Отич О. Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти. *Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент*. 2010. № 5. С. 232–242.
 64. Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти : монографія [за наук. ред. І. Зязюна]. Чернівці : Зелена Буковина, 2008. 440 с.

65. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика мистецьких дисциплін : навч. посіб. К. : Освіта України, 2008. 274 с.
66. Падалка Г. М. Трансфесійна підготовка фахівців у системі вищої мистецької освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 28. Київ : Вид-во Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2022. 192 с. С. 3–7.
67. Паньків Л. І. Аксіологічний контекст мистецтва у педагогічному дискурсі. *Мистецька освіта у вимірах сучасності : проблеми теорії та практики. Наукова школа Ольги Пилипівни Щолокової*. Колективна монографія / Під ред. Полотайко О. М. «Адверта». 2014. С. 209–212.
68. Паньків Л. І. Формування художніх орієнтацій старшокласників у процесі музично-театральної діяльності : теорія, методологія, методика : Монографія / за наук. ред. О. П. Щолокової. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 377 с.
69. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд. Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2007. 495 с.
70. Педагогічна майстерність : Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. К.: Вища шк., 1997. 349 с.
71. Педагогічна майстерність : Хрестоматія : навч. посібн. / за ред. І. А. Зязюна. К : Вища школа, 2006. 606 с.
72. Прокопович Т. Ю. Ювілей Миколи Лисенка: контрапункт мистецького фронту. *Мистецтво і митці в часи криз та катастроф. II Черкашинські читання*. 18–19 листопада 2022 року. Суми : Триторія, 2023. С. 154–164.

73. Професійна педагогічна освіта : особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
74. Растригіна А. Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : Педагогічні науки. 2014. Вип. 133(1). С. 57–64. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_133\(1\)_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_133(1)_10).
75. Реброва О. Є. Формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики та хореографії в контексті поліпарадигмальної методології. *Наукові записки Тернопольського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*, 2013. № 4. С. 18–23.
76. Рогульська О., Тарасова О., Іконнікова М., Жовнич О. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. 2020. Вип. 55. С. 196–205.
77. Рудницька О. П. Мистецтво у розвитку культури майбутніх фахівців. *Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи* : збірник наукових праць / ред. кол.: І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К. 2003. С. 61–67.
78. Рудницька О. П., Болгарський А. Г., Свистельнікова Т. Ю. Основи педагогічних. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1998. 143 с.
79. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

80. Савенкова Л. О. Комунікативні процеси у навчанні (елементи теорії і практики формування комунікативних умінь). К. : Вид-во КДЕУ, 1996. 117 с. С. 342.
81. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління. К. : КНЕУ, 2005. 212 с.
82. Сікорський П. Основні педагогічні підходи та їх вплив на формування навчальних технологій. *Освітні обрії*. № 1(52), 2021. С. 96–100.
83. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. URL: <https://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/slovnik.pdf>.
84. Смолюк С. Сутність поняття «розвивальне середовище» закладу дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 31. С. 159–163.
85. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2017. 158 с.
86. Сотська Г. І. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2014. 456 с.
87. Стратан-Артишкова Т. Б. Авторська спроможність у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр.* Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 79. Т. 2. 148 с.
88. Стратан-Артишкова Т. Б. Взаємодія різних видів мистецтва у формуванні художнього світогляду майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Вип. 166. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2019. С. 37–40.

89. Стратан-Артишкова Т. Б. Особливості творчо-виконавської підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наука і техніка сьогодні* (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка») : журнал. 2023. № 7(21) 2023. 516 с. С. 476–484.
90. Стратан-Артишкова Т. Б. Поліпарадигмальний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 204. 346 с. С. 71–74.
91. Стратан-Артишкова Т. Б. Творче самовираження в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка 2(27). 2021. С. 73–77.
92. Стратан-Артишкова Т. Б. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : монографія. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 448 с.
93. Сущенко Т. І. Концепція розвитку післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 2. С. 23–27.
94. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. К.: Знання, 2012. 390 с.
95. Українська музична енциклопедія. У 2 т. Т. 2. [Е – К] / гол. редкол. Г. Скрипник. Київ : Видавництво Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України, 2008. С. 205–207.
96. Умова. Академічний тлумачний словник (1970–1980). *Словник української мови* : в 11 томах. Т. 10, 1979. 441 с. URL: <http://sum.in.ua/s/umova>
97. Умова – Тлумачний словник української мови. URL: <https://tsum.wdbk.org/%D1%83/%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0>

98. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: навчально-методичний посібник / І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О. М. Отич. Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2013. 340 с.
99. Федоріщева С. П. Педагогічні умови формування естетичних основ педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Сер. Педагогічна. Львів, 2011. Вип. 8, ч. 1. С. 170–175.
100. Філософський словник. Київ : А.С.К., 2006. 1056 с.
101. Фрейре П. Педагогіка пригноблених. 2003. 168 с.
URL: <https://publisher.in.ua/product/paulo-frejre-pedagogika-prygnoblenyh/?srsltid=AfmBOoqvc3YhlR7iEm38ATq1yl6GtG3K8q3QqVid090ukwzzeFe1gNtW>
102. Халєєва О. В., Костіна Л. М., Поддуда І. А. Основні напрями формування художнього світогляду особистості. *Сучасні досягнення в науці та освіті : зб. пр. XVII Міжнародної наукової конференції. 22–29 вересня 2022 р., м. Нетанія (Ізраїль)*. Хмельницький : ХНУ, 2022. С. 57–63.
103. Хомич Л. О. Парадигмальний підхід як концептуальна основа вищої педагогічної освіти. Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. праць / за заг. ред. І. А. Зязюна. К.; Х.: НТУ «ХП», 2009. С. 172–178.
104. Хоружа Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 11–17.
105. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*. 2011 № 2. С. 11–15. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2797/ped.umovi.pdf?seq>
106. Царенко В. А. Культурологічний підхід у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Сучасні*

- проблеми української освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції присвяченій пам'яті професора Василя Хруща (м. Івано-Франківськ, 23 жовтня 2024 року). Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. С. 216–218.
107. Царенко В. А. Метод аналізу-інтерпретації у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів : творчі діалоги : збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року). Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2023. 196 с. С. 148–150.
 108. Царенко В. А. Критерії сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові інновації та передові технології* (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. 2024. № 11(39) 2024. С. 2001. С. 1578–1585.
 109. Царенко В. А. Наукові підходи до формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький. 2024. Вип. 216. С. 288–293.
 110. Царенко В. А. Педагогічні умови формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Суспільство та національні інтереси*: журнал. 2024. № 7(7). 2024. С. 849. С. 423–430.
 111. Царенко В. А. Синтез мистецтв у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 28 квітня 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, ф-т мистецтв, Регіон. наук.-творч. центр мист. осв. і худож. майстерності; [редкол.: Терешко І. Г. (голов. ред.),

- Побірченко О. М. (відп. ред.), Бикова О. В. [та ін.]. Умань : Візаві, 2022. 164 с. С. 140–143.
112. Чайка В. М. Основи дидактики : навчальний посібник. К.: «Академвидав», 2011. 240 с.
 113. Чепель В. Особистісно-орієнтований підхід як важлива умова ефективності процесу навчання. URL: <https://vseosvita.ua/library/osobistisno-orientovanij-pidhid-ak-vazлива-umova-efektivnosti-procesu-navcanna-533017.html>
 114. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.
 115. Шевнюк О. Л. Історія мистецтв : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2015. 451 с.
 116. Шевцова О. Б. Музично-виконавська інтерпретація у структурі професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 204. 337 с. С. 284–288.
 117. Шевченко І. Л. Педагогічне проектування та його складові. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. Вип. 91. С. 256–260.
 118. Шинкарук В. І. Філософський енциклопедичний словник. К.: Абрис, 2002. 742 с.
 119. Щолокова О. П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 14. *Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. пр. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції Гуманістичні орієнтири мистецької освіти. 2007. Вип. 4. С. 12–13.
 120. Щолокова О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів : дис. ...

- доктора пед. наук; Київський університет імені Тараса Шевченка, Київ. 1996. 26 с.
121. Щолокова О. П. Сутність і термінологічна характеристика інтерпретаційного процесу в умовах художньо-педагогічної діяльності. *Теорія і методика мистецької освіти* : Зб. наук. праць. К. : НПУ, 2005. Вип. 4. С. 9–14.
 122. Щолокова О. П. Формування художньої культури в процесі професійної підготовки педагога-музиканта. *Українське музикознавство*. Вип. 25. Київ : «Музична Україна», 1990. С. 150–155.
 123. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібн. К.: Либідь, 2002. 560 с.
 124. Яценко С. Л. Сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти. *Проблеми освіти* : Науково-методичний збірник / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. №. 85. Спецвипуск. С. 116–122.
 125. Ящук С. М. Проектна діяльність та її місце у професійній підготовці магістрів технологічної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер.: Педагогічні науки. 2012. Вип. 21. С. 67–72.
 126. Demir M. I. The problem of interpretive culture in music education / M. I. Demyr // *Modern Tendencies in the Pedagogical Science of Ukraine and Israel : The Way to Integration*. Israel : Ariel University Center of Samaria Ariel, 2014. № 5. P. 94–99.
 127. Grondin J. Introduction to Philosophical Hermeneutics. New Haven and London : Yale University Press, 1994. P. 31–35.
 128. Grotty M. The Foundations of Social Research. Meaning and Perspective in the Research Process. Los Angeles : Sage Publications, 2007. P. 36–38.
 129. Kilpatric W.H. The Project Method. *Teachers College Record*. 1918. 19 September. P. 319–334.

130. Moules N. Hermeneutic inquiry : paying heed to history and Hermes – An ancestral, substantive, and methodological tale. *International Journal of Qualitative Methods*. 1 (3), 2002, Article 1.
131. Rogoff B. The Cultural Nature of Human Development Oxford University press. 2003 URL: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5062545/mod_resource/content/1/Rogoff-The%20Cultural%20Nature%20of%20Human%20Development-Oxford%20University%20Press%2C%20USA%20%](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5062545/mod_resource/content/1/Rogoff-The%20Cultural%20Nature%20of%20Human%20Development-Oxford%20University%20Press%2C%20USA%20%20)
132. Schleiermacher F. Hermeneutic. Heidelberg : Winter, 1959. 175 p.
133. Shevtsova O., Stratan-Artyshkova T., Tiutiunnyk M., Komar O. & Syroiezhko O. Aesthetic education of personality development in the field of education. *Amazonia Investiga*. 12(64). 2023. P. 146–155.
134. Skinner B. F. Science and Human Behavior. New York : Macmillan. 1953. 204 c.
135. Wegerif R. Dialogic, education and technology. Expanding the space of learning. URL: [https:// www.researchgate.net/publication/248663573_Dialogic_Education_and_Technology_Expanding_the_space_of_learning](https://www.researchgate.net/publication/248663573_Dialogic_Education_and_Technology_Expanding_the_space_of_learning).

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

3.1. Педагогічна діагностика сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва

Педагогічний експеримент було проведено впродовж 2022 – 2024 років. Мета педагогічного експерименту полягала у перевірці дієвості та ефективності визначених та обґрунтованих педагогічних умов формування художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась за такими етапами: підготовчий, констатувальний, формувальний, контрольний.

Підготовчий етап (2021) передбачав вирішення таких завдань:

- вивчення нормативно-правової бази організації освітнього процесу в ЦДУ ім. В. Винниченка, педагогічно-методичної документації кафедри мистецької освіти, зокрема спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво);

- аналіз і опрацювання наукової літератури, навчально-методичних матеріалів щодо проблеми дослідження;

- визначення педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва;

- розробку комплексу дидактичних матеріалів, діагностичного інструментарію (творчих завдань, анкет, тестів) для формування художнього світогляду майбутніх фахівців.

На підготовчому етапі дослідно-експериментальної роботи застосовувались такі основні методи: аналіз, узагальнення, систематизація, анкетування, спостереження, бесіди з науково-педагогічними працівниками, викладачами та вчителями загальноосвітніх та спеціалізованих закладів,

інтерв'ювання, пошук і вибір методик для вимірювання рівнів сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Констатувальний етап експерименту (2022) мав на меті вирішення таких завдань: визначити склад експериментальної групи (ЕГ); провести діагностику рівнів сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-знаннявим, творчо-перетворювальним, рефлексивно-оцінним критеріями.

На констатувальному етапі було застосовано такі методи: анкетування, тестування, спостереження, інтерв'ю.

Формувальний етап експерименту (2022–20224) передбачав реалізацію визначених і обґрунтованих педагогічних умов формування художнього світогляду згідно з навчальними планами освітніх програм першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво).

Формувальний експеримент передбачав формування означених компонентів художнього світогляду майбутніх фахівців, впровадження розробленої методики у навчально-виховний процес. Слід зазначити, що у процесі формувального експерименту проводились проміжні, поточні зрізи, що було зумовлено важливістю реагування на проблеми, які виникали, передбачали рефлексію, саморефлексію викладача та студентів, швидке та вчасне реагування, можливість з'ясування причин їх виникнення та усунення, корекцію педагогічного впливу, що виявлялась у гнучкості, комунікативності, техніці педагогічного спілкування, творчому вирішенні і розв'язанні завдань.

Контрольний етап експерименту (2024) передбачав здійснення і реалізацію таких завдань: проведення аналізу, порівняльного аналізу рівнів сформованості художнього світогляду майбутніх фахівців на констатувальному і контрольному етапах експерименту; проведення обробки статистичних даних, узагальнення результатів дослідження, формулювання

висновків щодо дієвості пропонованих педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Рівень сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва на контрольному етапі визначався за допомогою методів: збір кількісних даних, оцінювання експериментальних результатів, статистичного аналізу.

Насамперед, ми визначили діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості досліджуваного нами феномену. У наукових джерелах поняття діагностика («Diagnosis»), що від грецької – «dia» («через», «крізь»), «gnosis» («знання»), означає «розпізнавання, визначення», («diagnostikos») «здатність розпізнавати», «розпізнавальне пізнання» [4, с. 171; 22, с. 201].

Поняття «педагогічна діагностика» було запропоноване і впроваджене у науковий обіг німецьким дослідником, Карлганцом Інгенкампом у 1968 році у рамках наукового проєкту і використовується у сучасній педагогіці.

Педагогічна діагностика вивчає принципи, методи аналізу, розпізнавання, виявлення та встановлення ознак, проблем розвитку, функціонування об'єкта, що вивчається; характеризують стан і результати навчання, що уможливорює прогноз можливих відхилень, виявлення шляхів їх попередження й усунення, корегування процесу навчання з метою вдосконалення й досягнення мети та позитивних результатів, контроль, оцінювання, аналіз статистичних даних, ефективних форм, методів їх досягнення, тенденції, динаміку, якісну результативність навчально-виховного процесу.

Зазначимо, що визначений у розділі 1.3 критеріальний апарат дослідження було взято за основу діагностування рівнів сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Отже, розглянемо зміст і результати проведення констатувального експерименту. Основними завданнями цього етапу визначено:

- виявити рівні сформованості мотиваційно-рефлексивного, когнітивно-знаннєвого, творчо-перетворювального компонентів художнього світогляду майбутніх фахівців;
- здійснити обробку отриманих даних, аналіз і систематизацію отриманих результатів проведеного дослідження, перевірити їх достовірність за допомогою методів математичної статистики;
- з'ясувати причини, недоліки, труднощі у формуванні художнього світогляду студентів;
- виявити шляхи їх подолання, форми, методи, способи ефективного впливу на результативність педагогічної роботи.

Констатувальний експеримент проводився на базі Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, Бердянського державного педагогічного університету, Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка.

У констатувальному експерименті взяли участь 117 студентів (денної та заочної форми навчання), які на початку експерименту були поділені на дві групи ЕГ (58 студентів), КГ (59 студентів). У дослідно-експериментальній роботі взяли також участь 19 викладачів фахових дисциплін (музично-теоретичних та музично-виконавських), 13 вчителів загальноосвітніх шкіл, 11 викладачів (Кропивницького музичного коледжу, школи мистецтв, музичних шкіл № 1, № 2, № 3 м. Кропивницького).

Констатувальний експеримент проводився у три етапи. У ході констатувального експерименту використовувались такі методи: експрес-опитування, анкетування, тестування, бесіда, інтерв'ю, спостереження, експертні оцінки, самооцінки, творчі завдання, а також аналіз творчо-виконавської діяльності студентів, звітної документації з практики, журналів успішності, відвідування лекційних та практичних занять.

Такі діагностичні методи, як-от: експрес-опитування, анкетування, спостереження, бесіда, інтерв'ю уможливили з'ясувати рівень сформованості мотиваційно-ціннісної сфери студентів, їх уподобання, інтереси, ставлення

до своєї професії, мотиви навчання, розуміння важливості розвиненості художнього світогляду та його значущості у професійній діяльності.

Зазначимо, що розроблені анкети, творчі завдання різного типу спрямовувались на визначення рівнів сформованості мотиваційно-рефлексивного, когнітивно-інтерпретаційного, творчо-перетворювального компонентів художнього світогляду.

Метод аналізу дав змогу також виокремити позитивні сторони в системі підготовки студентів, з'ясувати недоліки, окреслити напрями роботи з формування художнього світогляду студентів, виокремити дисципліни, зміст яких потребує оновлення, впровадження інтерактивних форм і методів у різні форми навчального процесу – лекції, практичні заняття, самостійно-творчу роботу студентів, а також під час виробничої практики, спрямувати роботу з формування художнього світогляду у педагогічному та виконавському напрямках.

Аналіз документації, зокрема, силабусів, робочих програм з фахових дисциплін («Сучасне музичне мистецтво», «Теорія і методика інструментально-виконавської підготовки з практикумом», «Теорія та методика викладання музичних дисциплін у ЗВО», «Методика викладання художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів»), дав змогу стверджувати, що у процесі професійної підготовки студентів-магістрантів недостатня увага приділяється застосуванню інтерактивних методів навчання, що сприяють створенню атмосфери діалогового спілкування, зокрема різних видів мистецтва у процесі художнього сприйняття-інтерпретації, а також у самостійній творчо-проектувальній діяльності, котрі сприяють досягненню ефективного результату у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Також було проаналізована документація з педагогічної та виробничої практик, що дозволило констатувати відсутність методів і форм навчання, спрямованих на вдосконалення рівня художнього світогляду засобами різних

видів мистецтва, а між тим, це дуже важливо, оскільки саме на це спрямовані концептуальні положення Нової української школи.

Важливим є залучення студентів і учнів у концертно-виконавську, творчо-проектувальну діяльність, що констатують готовність майбутніх вчителів музичного мистецтва до формування художнього світогляду в учнів, що, нажаль, недостатньо використовується під час виробничої практики.

Проведені опитування, бесіди, зустрічі з вчителями загальноосвітніх шкіл, а також з викладачами музичних шкіл, будинків культури, шкіл мистецтв, дитячих юнацьких центрів підтвердили розуміння більшістю опитуваних, серед яких, зазвичай, були і випускники вищих закладів освіти (2017–2019), важливості формування художнього світогляду майбутніх фахівців засобами різних видів мистецтва у процесі художнього сприйняття, інтерпретації музичних творів, а також у позааудиторній діяльності, творчо-проектувальній, спрямованій на формування художньо-світоглядних позицій учнів.

21 % опитуваних викладачів загальноосвітніх, а також спеціалізованих закладів не усвідомлювали значущість формування художнього світогляду учнів засобами різних видів мистецької творчості у їх тісному взаємозв'язку, вважаючи, що навчати учнів потрібно конкретно одному виду мистецтва.

Крім цього, опитуваними викладачами і вчителями було зазначено недостатню готовність самих студентів до здійснення повноцінного художньо-педагогічного спілкування, підкреслювались такі якості як невпевненість, не сформованість умінь спілкування та художньої комунікації, здатності організувати учнів, виявити креативність, ініціативність, наполегливість у створенні власних і спільних творчо-проектувальних заходів, залучити до участі, співтворчості школярів, спільно створити відповідний сценарій, підготувати учнів до концертно-виконавських виступів, здатність до творчого самовираження і самореалізації у власному виконанні.

Про це також засвідчило експрес-опитування студентів, що передбачало відповіді на запитання (Додаток Б). Наприклад, з якою метою *Ви обрали спеціальність «Музичне мистецтво»?* Відповіді студентів були такими: «Хочу отримати знання та навички, щоб стати кваліфікованим фахівцем у своїй галузі»; «Отримати вищу освіту у своїй професійній діяльності»; «з метою покращити свої навички та здобути нові»; «Здобути знань, навичок для здійснення подальших планів та діяльності».

Як бачимо, акцент робиться на отриманні знань, навичок, тобто на когнітивно-знаннєвому компоненті художнього світогляду.

Цікаво було дізнатись, *як студенти розуміють сутність професійної діяльності викладача музичного мистецтва?* На думку респондентів, її сутність полягає в тому, «щоб не лише передавати знання про музику, а й розвивати в учнів емоційне сприйняття, вчити їх виражати свої почуття через музику», «у проведенні уроків в школі, методичній роботі, самовдосконаленні, комунікації з учасниками освітнього процесу, розробці навчальних матеріалів, підвищення кваліфікації», «професійний розвиток, виховна робота, розвиток творчих здібностей учнів».

Деякі студенти не відповідали на питання, або обмежувались однозначними висловами, як-от: «я вже викладаю», не розкриваючи сутності свого «викладання» та ін. Таких респондентів виявилось 7 %.

Спрямовуючи запитання у педагогічне русло, нас цікавила думка студентів, які знання необхідні викладачу (вчителю) музичного мистецтва для здійснення музично-педагогічної діяльності (у загальноосвітніх та спеціалізованих закладах освіти)? На це питання ми отримали такі відповіді: «глибокі знання з музичної теорії, історії музики, техніки музичного виконання, методики навчання», «глибокі та всебічні знання, які охоплюють різні аспекти музичного мистецтва (бажано і в інших видах мистецтва), педагогіки і психології», «у першу чергу педагогічні і соціальні», «музичні професійні, педагогічні знання, культурологічні знання, творчі здібності».

Як бачимо, не всі студенти розуміють важливість набуття загальнохудожніх, культурологічних знань, оволодіння досвідом художньої комунікації з іншими видами мистецтва, набуття художньої інформації і знань з різних галузей мистецтва.

Важливим було дізнатись мотивацію студентів щодо спілкування з іншими видами мистецтва та розуміння їх значущості у розвитку художньо-світоглядних уявлень. Тому ставилось запитання: *Чи потрібні вам знання з різних видів мистецтва для становлення вашої професії?*

Більшість студентів однозначно відповіли: «Так». Дехто з респондентів пояснював: так, оскільки музика тісно пов'язана з іншими формами творчості, такими як живопис, література, театр». Були й такі відповіді: «На базовому рівні - потрібні».

Чи використовуєте ви художні образи інших видів мистецтва у своїй музично-педагогічній діяльності? З відповідей ми дізнались що не всі студенти вміють застосовувати інші види мистецтва у розкритті художнього образу. 14 % відповіли «Так, використовую, оскільки це допомагає краще передати емоційний зміст твору, виразніше й образніше його виконати».

На питання *«Чи потрібно знайомитись, розуміти і знати форми і жанри сучасного мистецтва (музичного, образотворчого, хореографічного, театрального та ін.? всі студенти одностайно відповіли: «так», «звичайно», «потрібно», обов'язково».* Це підтвердило нашу думку про обов'язкове використання у формувальній роботі взаємодії мистецтв, застосування у процесі аналізу-інтерпретації.

На початку педагогічної діагностики доцільно було, на наш погляд, виявити також розуміння студентами ключових категорій і понять: «світогляд», «художній світогляд», «художній світогляд викладача музичного мистецтва», розуміння студентами їх значення у професії та житті людини (Додаток В).

Ставились запитання: *«Як Ви розумієте поняття «світогляд», «художній світогляд» ?»* На це питання більшість студентів (67 %), не

здумуючись, дали такі відповіді: «Світогляд – те, як людина бачить світ, у що вона вірить і які має цінності»; система упереджень, принципів та поглядів людини в контексті певного соціуму; особистий погляд і бачення світу; те, як людина розуміє світ і життя». Як, бачимо, студенти розуміють поняття «світогляд», хоча решта опитуваних не зразу давала відповіді. Таких реципієнтів виявилось 33 %.

Відмітимо, що поняття «художній світогляд» студенти намагались розкривати більш розлого і змістовно, розмірковували і висловлювали власне бачення і розуміння питання, визначаючи художній світогляд, як: сформовану систему сприйняття та інтерпретації художніх образів на основі попереднього досвіду; споглядання, розуміння світу через мистецтво, здатність помічати красу і передавати свої почуття через творчість; здатність сприймати світ через мистецтво, виражати свої думки та почуття в картинах, книгах, музиці чи інших творчих формах; система поглядів викладача; уявлення викладачам про мистецтво, смак, творчий підхід і розуміння музики, які він передає учням. Це включає любов до музики, здатність її відчувати, аналізувати та навчати інших через власне бачення; поєднання знань, духовних цінностей та творчого досвіду, що дає змогу викладачу не тільки передавати учням знання, але й формувати у них художню культуру та естетичне сприйняття світу; погляди і ставлення викладача до музики та мистецтва, які впливають на методи і способи викладання. Він формується через навчання, творчий досвід і особисте сприйняття краси, допомагаючи викладачеві надихати учнів і розвивати їхні музичні здібності.

Чи вважаєте ви художній світогляд значущим у своїй майбутній професійній діяльності? На це питання студенти також всі відповіли «Так», «Безумовно», оскільки «він (художній світогляд) визначає власне ставлення до мистецтва, допомагає передавати емоції та ідеї через музику».

Продовжуючи опитування у цьому напрямку, нас цікавило більш конкретне розуміння даного поняття. Тому ставились такі запитання: *Якими світоглядними уявленнями має володіти викладач (вчитель) музичного*

мистецтва? Розкрийте коротко їх зміст. На це запитання більшість студентів давали однозначні відповіді, обмежувались переліком педагогічних підходів, не розкриваючи їх зміст, що свідчило про недостатнє розуміння реципієнтами внутрішнього змісту досліджуваного нами феномену.

Наприклад, «викладач має володіти світоглядними уявленнями про важливість мистецтва у житті людини»; «естетичними, гуманістичними, культурологічними, морально-етичними», «гуманізм та людиноцентризм», «естетичний, духовний розвиток», «креативність». Отримали й таку відповідь: «Усіма потроху». Як бачимо, студенти дають однозначні відповіді, не розкриваючи змісту названих характеристик художнього світогляду.

Спрямовуючи питання на розкриття рефлексивного компоненту художнього світогляду, було сформульовано такі запитання: *«Чи задовольняє вас рівень розвитку власних світоглядних уявлень?»* На це питання більшість студентів дали відповідь «Так». Були й такі відповіді: «Не повністю», «Більш- менш, ще треба працювати», «Ні, недостатньо досвіду художнього сприйняття». Деякі студенти не давали відповіді.

Чи допомагає художній світогляд формуванню музично-виконавських умінь викладача музичного мистецтва? «Так, вони дають змогу бачити музику не тільки як технічний процес, але й як вираження емоцій, ідеї художнього образу».

Оцініть рівень сформованості Вашого художнього світогляду (низький, середній, високий). Як високий рівень сформованості власного художнього світогляду оцінили 17%; як середній 53%; як низький рівень сформованості художнього світогляду 0%. Отже, більшість студентів оцінили свій рівень сформованості художнього світогляду як середній.

Чи є необхідність у вдосконаленні рівня сформованості Вашого художнього світогляду, як саме це можна зробити? На це питання більшість опитуваних не відповіли. Можемо припустити, що студенти не достатньо володіють методикою формування художнього світогляду.

Таблиця 3.1

Результати діагностики рівнів сформованості художнього світогляду
майбутніх викладачів музичного мистецтва
за мотиваційно-рефлексивним критерієм

№	Показники (ПК)	Шкала	Рівні		
			високий	середній	низький
ПК-1	Позитивна мотивація на досягнення успіху у музично-педагогічній діяльності; розуміння значущості художнього світогляду у професійній діяльності майбутнього викладача музичного мистецтва; вияв інтересу та потреби спілкування з різними видами мистецтва.	Кількість	14	86	17
		%	12,0%	73,5%	14,5%
ПК-2	Готовність до здійснення самостійної творчо-пошукової і творчо-проектувальної діяльності, пошуку інноваційних методів у формуванні художнього світогляду учнів.	Кількість	10	84	23
		%	8,5%	71,8%	19,7%

Продовження табл. 3.1

ПК-3	Здатність до критичного аналізу своєї діяльності та самоаналізу	Кількість	16	78	23
		%	13,7%	66,7%	19,7%
Узагальнені дані за мотиваційно-рефлексивним критерієм:		Середня кількість	13	83	21
		%	11,4%	70,7%	17,9%

Як свідчать отримані результати (таблиця 3.1), рівень сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва за мотиваційно-рефлексивним критерієм варіюється залежно від конкретних показників. На рис. 3.1 наведемо графічне представлення відсоткового розподілу студентів за рівнями кожного показника.

Проаналізуємо перший показник (ПК-1). Високий рівень продемонстрували 12,0% студентів (14 осіб), що свідчить про їхню стійку внутрішню мотивацію до професійного розвитку, усвідомлення значущості художнього світогляду та активне прагнення до взаємодії з мистецтвом. Середній рівень мають 73,5% студентів (86 осіб). Це означає, що більшість майбутніх викладачів музичного мистецтва усвідомлюють важливість художнього світогляду у своїй професійній діяльності, проте їхня мотивація потребує подальшого зміцнення. Низький рівень виявили 14,5% студентів (17 осіб), що може свідчити про недостатнє усвідомлення значущості мистецького розвитку або слабку мотивацію до професійного самовдосконалення.

Перейдемо до аналізу другого показника (ПК-2). Високий рівень сформованості цього показника мають 8,5% студентів (10 осіб), що вказує на їхню здатність до пошуку інноваційних методів у мистецькій педагогіці та активну творчо-проектну діяльність. Середній рівень зафіксований у 71,8% студентів (84 особи). Вони демонструють зацікавленість у творчих пошуках, однак поки що потребують більшої самостійності у реалізації власних

мистецьких ідей. Низький рівень мають 19,7% студентів (23 особи), що свідчить про недостатню готовність до творчо-проектної діяльності та відсутність інтересу до впровадження нових методів у формуванні художнього світогляду учнів.

I, нарешті, проаналізуємо третій показник (ПК-3). Високий рівень продемонстрували 13,7% студентів (16 осіб), що свідчить про їхню здатність до саморефлексії, критичного осмислення власної діяльності та прагнення до її вдосконалення. Середній рівень виявили 66,7% студентів (78 осіб). Це означає, що більшість студентів у певній мірі здатні до аналізу власних досягнень та помилок, однак їм потрібно вдосконалювати навички саморефлексії. Низький рівень мають 19,7% студентів (23 особи), що може свідчити про труднощі у критичному осмисленні власної педагогічної та мистецької діяльності, а також про недостатній рівень саморефлексії.

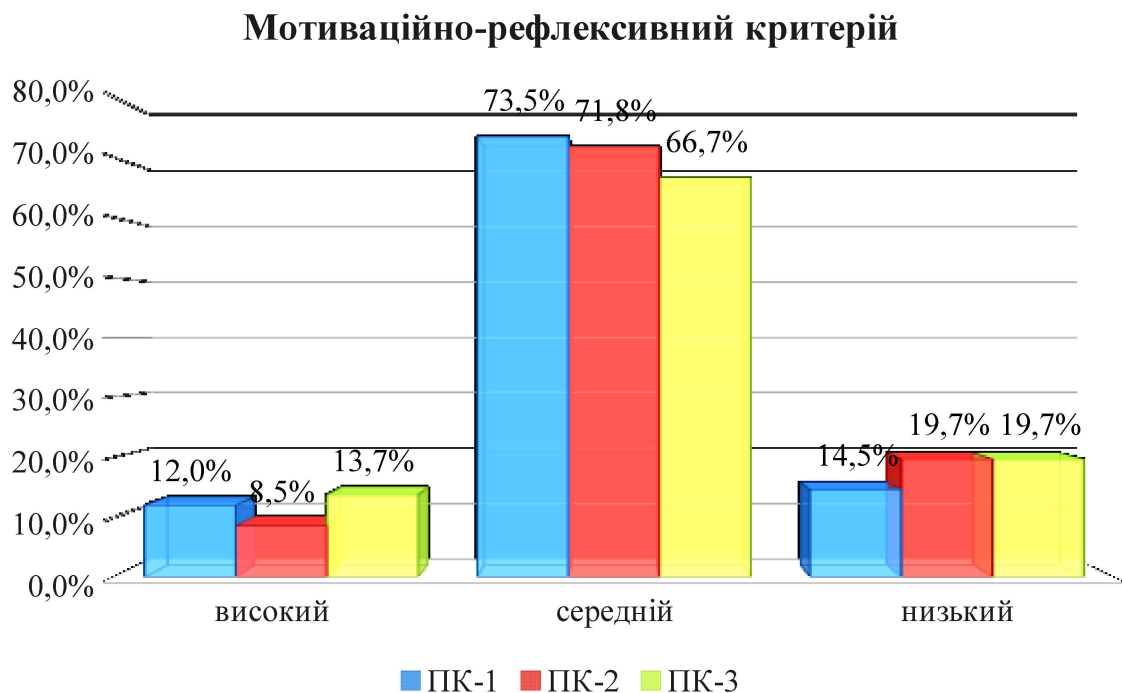


Рис. 3.1. Розподіл студентів за рівнями сформованості
мотиваційно-рефлексивного критерію

Як видно з рис. 3.2. більшість студентів (70,7%) продемонстрували середній рівень сформованості художнього світогляду за мотиваційно-

рефлексивним критерієм. Це свідчить про загальну усвідомленість значущості художнього світогляду у професійній діяльності, прагнення до творчого пошуку та аналізу власних досягнень. Водночас, цей рівень потребує подальшого розвитку, оскільки лише 11,4% студентів досягли високого рівня, що вказує на їхню стійку мотивацію, здатність до критичного аналізу та готовність до творчого пошуку. Низький рівень виявили 17,9% студентів, що свідчить про необхідність активізації роботи з формування мотивації до творчо-пошукової діяльності, розвитку саморефлексії та критичного мислення. Це може здійснюватися шляхом впровадження інтерактивних форм навчання, залучення студентів до творчих проєктів та використання рефлексивних методик у підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва.



Рис. 3.2. Узагальнені дані за мотиваційно-рефлексивним критерієм
(відповідно до таблиці 3.1)

Відтак, зрозуміло, що художній світогляд у різних формах його вияву (процесі художнього сприйняття, інтерпретації, музично-педагогічного спілкування з учнями, самостійній творчо-проєктувальній діяльності) потрібно формувати у студенті у процесі навчання у ЗВО, що передбачає оновлення змісту фахових дисциплін, їх модернізацію, створення відповідного середовища, в якому студент має відчувати себе спроможним,

дієвим, творчим, самостійним, компетентним, здатним виявляти свої світоглядні позиції через художнє сприйняття, інтерпретацію і творчість.

Цю думку підтвердили експериментальні дані наступного констатувального експерименту, що передбачав діагностику *когнітивно-інтерпретаційного* компоненту художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва (Додаток В).

Як Ви вдосконалюєте якість власного музично-інструментального виконання, якщо вона Вас не задовольняє?

Деякі відповіді отримали розлогі, детальні: «аналізую, де саме виникають проблеми, потім працюю над цими аспектами, часто повторюючи складні моменти, зосереджуючи увагу на деталях. Якщо потрібно терміново прослухати музичний твір у процесі викладання учням певної теми, демонструю відеозапис музичного твору у професійному виконанні. Якщо мова загально про власний рівень виконавства, то потрібно постійно займатись за інструментом. Студенти також давали відповіді: «Більше займаюсь», «потрібно постійно займатись і вдосконалювати рівень музично-виконавської майстерності». удосконалююсь з кожним новим разом.

Нам було важливо дізнатись, які методи, засоби, на думку опитуваних, є ефективними у процесі ознайомлення учнів з музичними творами, їх сприйняття і розуміння. Названо такі: прослуховування музики з подальшим обговоренням її емоційного змісту; використання візуальних образів або відео, які доповнюють твір», використання інтерактивних ігри чи вправ, що допомагають дітям виразити свої відчуття через рух або малюнок; виконання викладачем музичних творів, демонстрація відеозаписів з виконанням творів професійними музикантами світового рівня; організація заходів щодо відвідування філармонії чи оперного театру. слухання музики, візуальні засоби, інтерактивні методи, відвідування музеїв, концертів.

Отримали й такі відповіді: «будь-якими аби зацікавити дітей, або залежно від дитини».

«Як Ви розумієте поняття «художнє сприйняття, художня інтерпретація»? Відповіді студентів були такими: «Художнє сприйняття – це те, як людина відчуває і сприймає мистецтво, наприклад, картину чи книгу»; «Художнє сприйняття – це рівень сприймання художніх образів окремої людини, який сформувався на основі попереднього досвіду взаємодії з мистецтвом»; «Художнє сприйняття – це те, як людина відчуває і розуміє мистецтво, залежно від власних емоцій, досвіду та знань».

Студенти відповідали, що «інтерпретація – це те, як людина розуміє і пояснює зміст твору або події по-своєму; це «власне трактування музичного образу та бачення його втілення»; «особисте бачення чи трактовка будь чого»; «це коли людина пояснює щось по-своєму, як вона сама це розуміє».

На питання «Як Ви розумієте поняття «художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів?» студенти відповідали: «художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів – це те як викладач буде бачити методи навчання і на скільки творчі вони будуть»; «художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів – це коли викладач пояснює та передає зміст музики так, щоб учні її краще відчули і зрозуміли; «художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів – це процес спрямований не тільки на відтворення музики в її автентичному вигляді, але й адаптація твору для освітніх цілей, з урахуванням рівня підготовки учнів; «художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів – це коли вчитель пояснює музику так, щоб учні її відчули і зрозуміли. Він (вчитель) допомагає «побачити» образи та розкрити зміст».

На питання: *«Як Ви розумієте поняття «інтеграція», «взаємодія», «синтез» різних видів мистецтва?»*, отримали такі відповіді: «Інтеграція – це поєднання різних видів мистецтва в єдине ціле». «Інтеграція різних видів мистецтв проявляється у вивченні певного явища в одному виді мистецтва за допомогою іншого». «Добрати до музичного твору декілька творів із живопису». «Інтеграція» – це об'єднання різних видів мистецтва для створення цілісного творчого результату», Були й такі відповіді: «Інтеграція

– вклинювання чогось», що свідчило про недостатньо точне розуміння цього поняття.

«Взаємодія – це процес обміну інформацією», «Взаємодія – це коли вони доповнюють одне одного, наприклад, музика може підкреслювати емоції в кіно». «Взаємодія мистецтв виявляється у спільній взаємодії видів мистецтв, при цьому зберігаючи свою окремість». «Взаємодія – це коли різні мистецькі форми (музика, живопис, театр тощо) впливають одна на одну, збагачуючи зміст і виразність твору».

Відповіді студентів: «Синтез – це глибоке поєднання різних мистецтв, коли вони стають єдиним цілим, як у кіно, опері чи балеті». «Синтез – об'єднання». «Синтез мистецтв – це поєднання різних видів мистецтв для створення нового художнього явища, наприклад, опера». «Синтез – це створення нового мистецького твору завдяки змішанню різних видів, як-от балет, де є і музика, і танець, і театр».

Отже, опитування студентів показало, що не всі майбутні викладачі розуміють точно ці поняття та можуть дати їм визначення, розкрити їх зміст, що звичайно позначається й на доборі й використанні у навчальному процесі адекватних методів і форм навчання.

Наведемо відповіді студентів й на такі запитання: *«Як Ви розумієте поняття «художня картина світу»?* Художня картина світу – те, як мистецтво відображає уявлення людини про світ, життя та красу. Це уявлення людини про світ, які сформувались за допомогою художніх образів. «Художня картина світу – майже те саме, що й світогляд, тільки з естетичної точки зору». «Художня картина світу – це те, як мистецтво відображає світ через образи й почуття». Як бачимо, студенти розуміють сутність поняття, але відповіді здобувачів не повні й не змістовні.

У чому полягає суть методу аналізу-інтерпретації?

Відповіді отримали такі: «Суть методу аналізу-інтерпретації, на думку студентів, полягає в тому, щоб спочатку розібрати твір за його змістом, структурою та художніми особливостями, а потім пояснити його значення та

емоційний зміст». «Суть методу в детальному аналізі засобів музичної виразності, музичної форми, контексту епохи та соціокультурних чинників, та подальше тлумачення змісту твору в поєднанні з власним баченням виконання. Раціональний підхід та художнє бачення. «Суть методу аналізу-інтерпретації полягає в тому, щоб спочатку розібрати твір (аналізувати його зміст, форму, деталі), а потім пояснити його значення, ідеї та «прихований» сенс».

«Чи використовуєте Ви метод художньо-образних асоціацій у процесі художнього сприйняття музичних творів? У чому полягає його суть?». Студенти зазначали, що «цей метод допомагає краще зрозуміти музику, уявляючи її через образи, емоції чи події». «Суть цього методу у тому, що слухач асоціює музику з картинами природи, настроями чи сюжетами, що робить сприйняття твору глибшим і яскравішим». «Так, використовую, оскільки метод художньо-образних асоціацій є важливим інструментом у процесі художнього сприйняття та інтерпретації музичних творів». «Суть цього методу полягає у використанні асоціативного мислення для створення уявних образів, які допомагають глибше зрозуміти і відчувати музичний твір». «Так, я використовую метод художньо-образних асоціацій у процесі художнього сприйняття-інтерпретації музичних творів».

Як бачимо, на першу половину питання студенти не дають відповіді, що свідчить про те, що метод *художньо-образних асоціацій* не використовується у процесі художнього сприйняття-інтерпретації музичного твору, а також у процесі музично-педагогічної діяльності, адже більшість студентів, як показало опитування, вже працюють у загальноосвітніх і спеціалізованих закладах.

Але питання *«Чи потрібно використовувати інші види мистецтва у процесі інтерпретації твору?»* дозволило твердити, що майбутні викладачі розуміють важливість використання різновидів мистецтва у процесі художнього спілкування. Більшість відповідей були однозначними – «Так».

Деякі відповіді були з поясненнями, наприклад: «Використання інших видів мистецтва може допомогти краще передати емоції та зміст музичного твору», «Так, це збагачує сприйняття твору, допомагає краще передати зміст твору», «У процесі музично-виконавської інтерпретації твору можна і потрібно використовувати інші види мистецтва, наприклад, елементи танців або малюнок, задля полегшення і розуміння змісту твору».

Цікаво було дізнатись, які труднощі зазнають майбутні викладачі музичного мистецтва у процесі художньої художньо-виконавської інтерпретації музичного твору. Серед труднощів названі такі: правильне відтворення емоційного змісту твору; технічне виконання; сценічна воля; відтворити художній образ, передати атмосферу, пошук художніх образів.

Деякі студенти не відповідали на це питання.

На питання «Чи потрібно викладачеві музичного мистецтва володіти художнім світоглядом?», нажаль, 10 % студентів дали відповідь «Не знаю».

Цікаво було дізнатись, чи створювали студенти свої власні художньо-творчі проекти? На це питання більшість опитуваних дало відповідь «Так». Припускаємо, що це пов'язано із виконанням конкретно-специфічних завдань з інших дисциплін, які передбачали підготовку і демонстрацію художньо-творчих презентацій (Додаток Г).

А на питання «*Чи створюєте Ви власні твори (пісні, композиції, інструментальні, вокальні твори тощо)?*» майже всі студенти дали відповідь «Ні», і тільки 4 % студентів відповіли «Так».

Як виявляється художній світогляд у творчо-проектувальній діяльності майбутнього викладача музичного мистецтва? «Художній світогляд у творчо-проектувальній діяльності майбутнього викладача музичного мистецтва виявляється в його здатності створювати навчальні проекти, що поєднують мистецькі ідеї з педагогічними цілями». «Допомагає орієнтуватися у виборі методів і засобів викладання, а також сприяє формуванню творчого потенціалу учнів». «Художній світогляд у творчо-проектувальній діяльності майбутнього викладача музичного мистецтва

виявляється у його творчій діяльності». «Художній світогляд майбутнього викладача музики виявляється в тому, як він вибирає та розуміє музику, поєднує її з іншими видами мистецтва, пояснює учням і допомагає їм відчувати й розуміти зміст творів».

Які компоненти, показники, якісні характеристики художнього світогляду Ви вважаєте найбільш значущими? Студентам пропонувався перелік показників, зокрема: мотиваційний; ціннісний; знаннєвий; пізнавальний; рефлексивний; інтерпретаційний; діяльнісний; комунікативний; творчий; аналітичний; інші (вкажіть свої компоненти і характеристики), серед яких більшість студентів виокремили такі: ціннісний; інтерпретаційний; комунікативний; творчий; мотиваційний; аналітичний. Як бачимо, відсутній діяльнісний компонент, але 5% студентів відповіли: «Всі дуже важливі». Деякі студенти не відповідали на це питання, що може свідчити про нерозуміння означених понять.

Нам цікаво також було дізнатись щодо художньо-мистецьких переваг студентів, їх художньої обізнаності, зацікавленості й інтересу до різних видів мистецької творчості, враження, переваги, смаки, висловлювання. Тому ми склали анкету, котра містила відповідні запитання у цьому напрямку (Додаток Д).

Улюбленими творами образотворчого мистецтва студентами названі: «Нічна тераса кафе», «Зоряна ніч», «Поле під грозовим небом» (В. Ван Гог), «Моно Ліза» (Л. да Вінчі), «Враження. Схід сонця» (К. Моне), «Портрет подружжя Арнольфіні» (Я. ван Ейк), «Сад земних насолод» (І. Босх) та ін. Деякі студенти не називали конкретних полотен, наприклад, «картини Марії Приймаченко».

З архітектурних шедеврів студентам подобаються: Тадж Махал, Кельнський собор, Нотр-Дам-де-Парі, Віденський Бельведер, Львівський оперний театр, Сіднейський оперний театр, Єгипетські піраміди, а також *скульптура*: Мікеланджело «Давид», Е. Джіаннеллі «Містер Арбітрум», Піфокрит «Ніка Самофракійська» та ін.

Назвіть театральні вистави, концерти або інші мистецькі заходи, які Вам дуже сподобалися. Театральна вистава «У джазі тільки дівчата». Вистава від МУР «Ти [Романтика]». Концерт від фольклорного гурта «ЩукаРиба». Театральні постановки: І. Нечуй-Левицький «Кайдашева сім'я», М. Старицький «За двома зайцями», І. Ільф, Є. Петров «12 стільців», пластична драма режисера-постановника І. Уривського (Київський академічний театр «Золоті ворота») «Украдене щастя», комедія за п'єсою Н.Кауарда «Неймовірний сеанс, або Невгамовний дух», Е. Скарпетта «Божевільна комедія», фантазмагорія за мотивами повісті Г. Квітки-Основ'яненка «Конотопська відьма» та інші. Кантата К. Орф «Carmina Burana», вистава «Квиток у щасливе життя» (Ю. Дружков) та ін.

Для виявлення здатності розуміти художній образ музичного мистецтва в єдності змісту і форми студентам пропонувались такі творчі завдання: прослухати музичний твір, назвати епоху, композитора, розкрити творчий метод, світоглядні позиції митця, визначити стиль та жанр твору, розкрити емоційно-образний зміст, доповнити художній образ іншими видами мистецтва (за потребою і бажанням), висловити власне ставлення, враження, емоції та почуття (Додаток Ж).

Студентам пропонувався відомий твір М. Лисенка «Елегія». Слід зазначити, що студенти зазнають труднощів у здійсненні цілісного аналізу музичного твору, розкритті й вияву своїх власних емоцій і почуттів, ставлення, розуміння художнього образу в єдності змісту і форми. Аналіз відповідей дав змогу констатувати, що високий рівень сформованості когнітивно-інтерпретаційного компонента художнього світогляду виявили 20 % студентів; середній рівень показали 49 % студентів; низький – 31 %.

Як свідчать отримані результати (таблиця 3.2), рівень сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва за когнітивно-інтерпретаційним критерієм також варіюється залежно від конкретних показників. На рис. 3.3 наведено графічне представлення відсоткового розподілу студентів за рівнями кожного показника.

Таблиця 3.2.

Результати діагностики рівнів сформованості художнього світогляду
майбутніх викладачів музичного мистецтва
за когнітивно-інтерпретаційним критерієм

№	Показники (ПК)	Шкала	Рівні		
			високий	середній	низький
ПК-4	Здатність розуміти художньо-образний зміст твору в контексті «художньої картини світу»	Кількість	18	59	40
		%	15,4%	50,4%	34,2%
ПК-5	Здатність до художнього пізнання, емоційно-емпатійного проникнення через використання взаємодії мистецтв у процесі художнього сприйняття-інтерпретації	Кількість	15	44	58
		%	12,8%	37,6%	49,6%
ПК-6	Здатність до критичної оцінки, адекватного художньо-інтерпретаційного аналізу	Кількість	26	55	36
		%	22,2%	47,0%	30,8%
узагальнені дані за когнітивно-інтерпретаційним критерієм:		Середня кількість	20	53	45
		%	16,8%	45,0%	38,2%

Проаналізуємо перший показник за даним критерієм (ПК-4). Високий рівень продемонстрували 15,4% студентів (18 осіб), що свідчить про їхню здатність глибоко розуміти художньо-образний зміст твору в контексті

«художньої картини світу». Середній рівень мають 50,4% студентів (59 осіб), що вказує на їхню загальну обізнаність у цій сфері, однак потребу у подальшому розвитку аналітичних навичок. Низький рівень виявлено у 34,2% студентів (40 осіб), що може свідчити про труднощі у сприйнятті та інтерпретації художнього змісту.

Перейдемо до аналізу другого показника (ПК-5). Високий рівень сформованості мають 12,8% студентів (15 осіб), що вказує на їхню здатність до глибокого емоційно-емпатійного проникнення у зміст творів через взаємодію мистецтв. Середній рівень зафіксований у 37,6% студентів (44 особи), які демонструють інтерес до художнього пізнання, проте потребують більшої чуттєвої взаємодії з мистецтвом. Низький рівень мають 49,6% студентів (58 осіб), що свідчить про недостатній розвиток емоційної чутливості та здатності до глибокого сприйняття мистецьких творів.

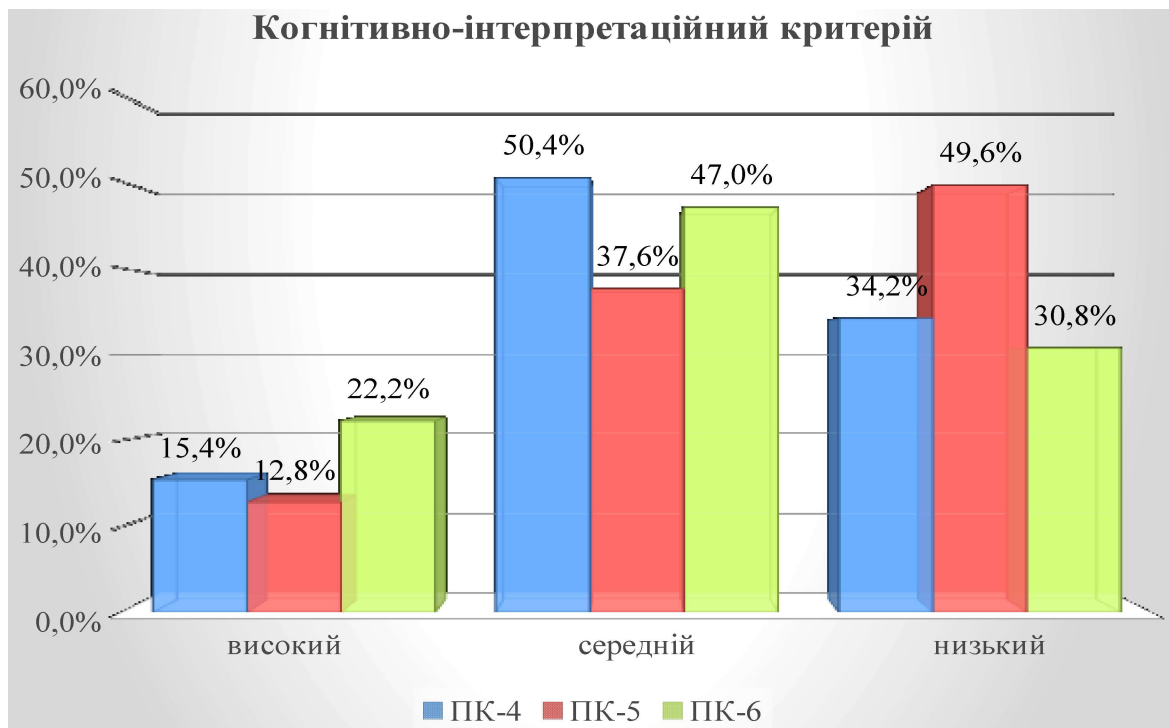


Рис. 3.3. Розподіл студентів за рівнями сформованості когнітивно-інтерпретаційного критерію

І, нарешті, проаналізуємо третій показник (ПК-6). Високий рівень продемонстрували 22,2% студентів (26 осіб), що говорить про їхню здатність

до критичної оцінки та адекватного художньо-інтерпретаційного аналізу. Середній рівень мають 47,0% студентів (55 осіб), що свідчить про наявність у них базових аналітичних навичок, які потребують подальшого розвитку. Низький рівень виявлено у 30,8% студентів (36 осіб), що може вказувати на труднощі у формуванні критичного мислення та художнього аналізу творів.

Як видно з рис. 3.4, більшість студентів (45%) продемонстрували середній рівень за когнітивно-інтерпретаційним критерієм. Це свідчить про їхню здатність до аналізу та інтерпретації інформації на достатньому рівні, але з потенціалом до вдосконалення. Водночас, 38,2% студентів мають низький рівень, що вказує на необхідність додаткової роботи над розвитком когнітивних навичок, зокрема критичного мислення та рефлексії. Лише 16,8% студентів досягли високого рівня, що засвідчує їхню здатність до глибокого аналізу, інтерпретації та застосування отриманих знань у професійній діяльності.

Отримані результати свідчать про необхідність активізації навчального процесу через інтерактивні методи, кейс-методи, дискусії та аналіз мистецьких творів, що сприятиме розвитку когнітивно-інтерпретаційних навичок у студентів.

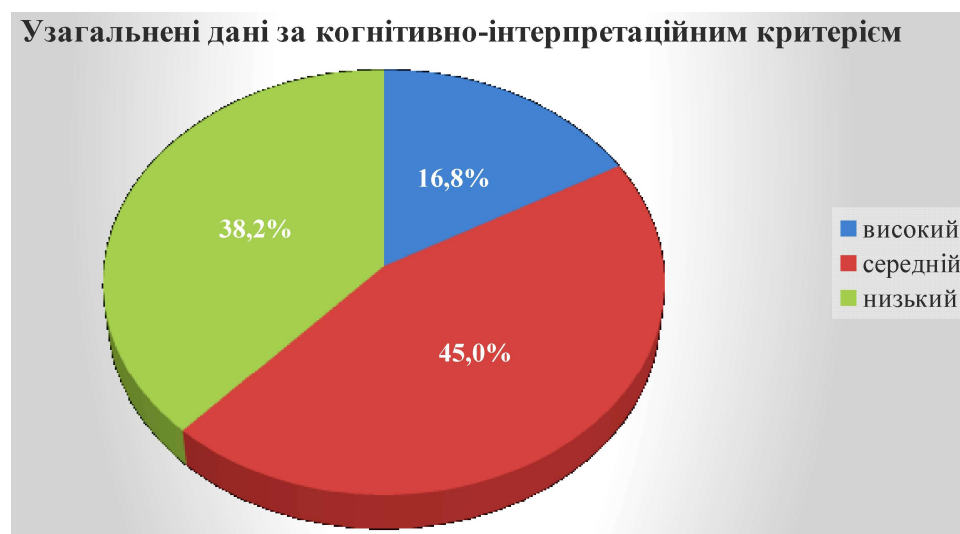


Рис. 3.4. Узагальнені дані за когнітивно-інтерпретаційним критерієм
(відповідно до таблиці 3.2)

Перейдемо до аналізу останнього творчо-перетворювального критерію.

Таблиця 3.3

Результати діагностики рівнів сформованості художнього світогляду
майбутніх викладачів музичного мистецтва
за творчо-перетворювальним критерієм

№	Показники (ПК)	Шкала	Рівні		
			високий	середній	низький
ПК-7	Здатність до власної сценічно-виконавської презентації музичного твору	Кількість	17	48	52
		%	14,5%	41,0%	44,4%
ПК-8	Здатність створювати власні художньо-творчі проекти	Кількість	18	31	68
		%	15,4%	26,5%	58,1%
ПК-9	Здатність залучати учнів до різних видів творчо-виконавської діяльності	Кількість	15	48	54
		%	12,8%	41,0%	46,2%
узагальнені дані за творчо-перетворювальним критерієм:		Середня кількість	17	42	58
		%	14,2%	36,2%	49,6%

Як свідчать отримані результати (таблиця 3.3), рівень сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва за творчо-перетворювальним критерієм є неоднорідним і варіюється залежно від конкретних показників. На рис. 3.5 наведемо графічне представлення відсоткового розподілу студентів за рівнями кожного показника.

Проаналізуємо перший показник за даним критерієм (ПК-7). Високий рівень за цим показником продемонстрували 14,5% студентів (17 осіб), що

свідчить про їхню впевненість у власних виконавських здібностях та готовність до самостійного художнього вираження. Середній рівень мають 41,0% студентів (48 осіб), що вказує на наявність певних виконавських умінь, але недостатню розвиненість творчої ініціативи. Низький рівень виявлено у 44,4% студентів (52 особи), що свідчить про труднощі в сценічному самовираженні та необхідність розвитку виконавської майстерності.

Перейдемо до аналізу другого показника (ПК-8). Високий рівень сформованості цього показника мають 15,4% студентів (18 осіб), що засвідчує їхню здатність до самостійного творчого пошуку та ініціативності. Середній рівень відзначено у 26,5% студентів (31 особа), що означає їхню часткову готовність до творчого проектування, однак з потребою у методичній підтримці. Низький рівень мають 58,1% студентів (68 осіб), що вказує на складнощі у генеруванні та реалізації власних мистецьких ідей.

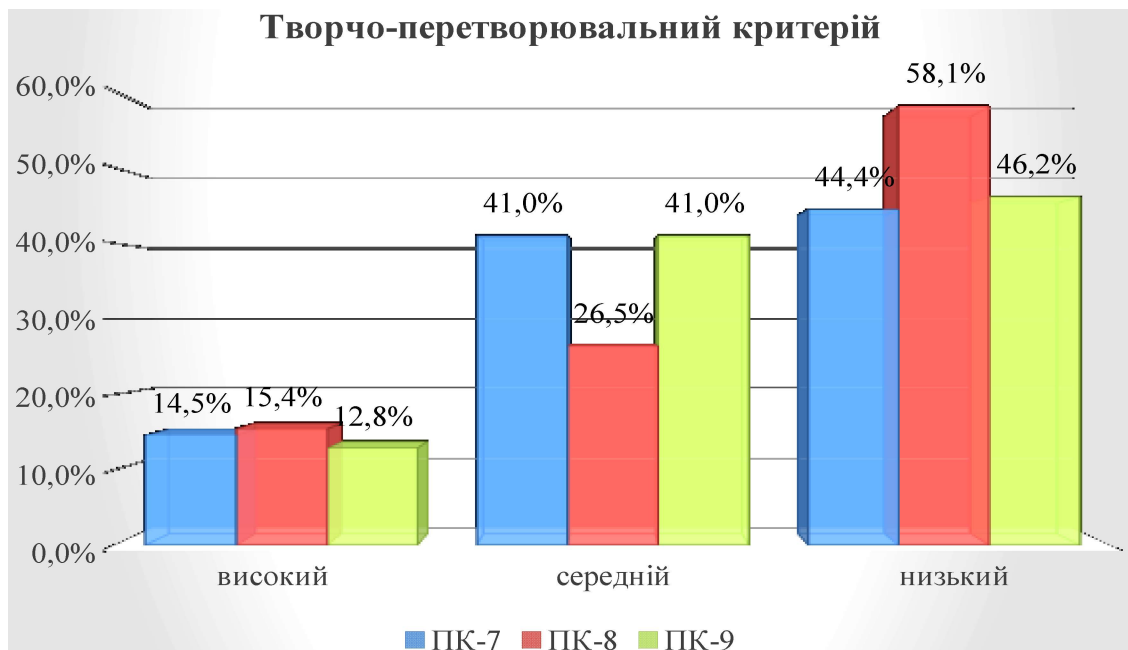


Рис. 3.5. Розподіл студентів за рівнями сформованості
творчо-перетворювального критерію

Розглянемо третій показник (ПК-9). Високий рівень за цим критерієм мають 12,8% студентів (15 осіб), що свідчить про їхню педагогічну ініціативу та готовність до творчої взаємодії з учнями. Середній рівень демонструють

41,0% студентів (48 осіб), що свідчить про певну здатність до організації творчої діяльності, проте з потребою у подальшому вдосконаленні. Низький рівень зафіксовано у 46,2% студентів (54 особи), що вказує на недостатню готовність до педагогічної творчої роботи.

Як видно з рис. 3.6, рівень сформованості художнього світогляду за творчо-перетворювальним критерієм є нерівномірним.

Половина студентів (49,6%) продемонстрували низький рівень, що свідчить про недостатню розвиненість їхніх творчих здібностей, труднощі у реалізації власних мистецьких проєктів та залученні учнів до творчої діяльності.

Середній рівень мають 36,2% студентів, що вказує на часткову готовність до творчо-перетворювальної діяльності, однак вони ще потребують методичної підтримки та подальшого розвитку в цій сфері. Лише 14,2% студентів досягли високого рівня, що свідчить про їхню здатність до самостійного творчого пошуку, активного мистецького самовираження та ефективної педагогічної взаємодії у сфері творчої діяльності.

Отримані результати засвідчують необхідність підсилення творчого компонента в освітньому процесі, що може бути досягнуто через інтеграцію інноваційних методик, активне залучення студентів до художньо-творчих проєктів та розвиток їхньої сценічно-виконавської майстерності.



Рис. 3.6. Узагальнені дані за творчо-перетворювальним критерієм
(відповідно до таблиці 3.3)

У таблиці 3.4 наведені результати за всіма критеріями, а також узагальнений результат за всіма критеріями.

Як свідчать узагальнені результати (рис. 3.7), рівень сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва за різними критеріями є нерівномірним. Загальна тенденція показує, що більшість студентів (51%) мають середній рівень, що вказує на їхню часткову готовність до художньо-педагогічної діяльності, але з потребою у подальшому розвитку.

Таблиця 3.4

Узагальнена таблиця

Рівні сформованості художнього світогляду

(констатувальний етап дослідження)

Критерії	Шкала	Рівні		
		високий	середній	низький
Мотиваційно-рефлексивний	Середня кількість	13	83	21
	%	11,4%	70,7%	17,9%
Когнітивно-інтерпретаційний	Середня кількість	20	53	45
	%	16,8%	45,0%	38,2%
Творчо-перетворювальний	Середня кількість	17	42	58
	%	14,2%	36,2%	49,6%
Узагальнені дані:	Середнє значення	17	59	41
	%	14,2%	50,6%	35,2%

Аналізуючи окремі критерії, можна зазначити, що найвищі показники середнього рівня спостерігаються за мотиваційно-рефлексивним критерієм (70,7%). Це свідчить про загальне усвідомлення значущості художнього світогляду та певний рівень зацікавленості у творчому розвитку, проте мотивація студентів ще не є достатньо стійкою, що потребує активізації рефлексивних та пошукових методик у навчальному процесі.

За когнітивно-інтерпретаційним критерієм, середній рівень мають 45,0% студентів, тоді як 38,2% продемонстрували низький рівень. Це вказує на наявні труднощі у глибокому розумінні мистецьких явищ та недостатню здатність до їхнього аналізу та інтерпретації.

Найбільший відсоток студентів з низьким рівнем спостерігається за творчо-перетворювальним критерієм (49,6%). Це означає, що майже половина студентів має труднощі у реалізації власних творчих ініціатив, створенні мистецьких проєктів та залученні учнів до художньої діяльності.

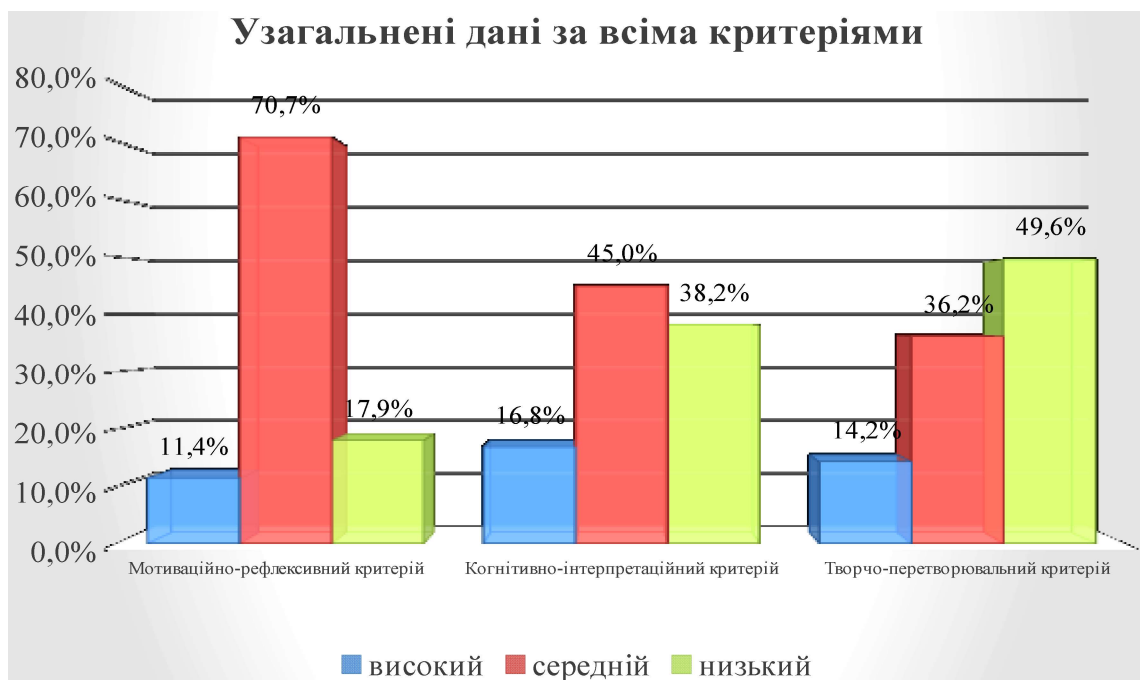


Рис. 3.7. Рівні сформованості художнього світогляду
(констатувальний етап дослідження)

Узагальнені дані свідчать, що лише 14,2 % студентів досягли високого рівня сформованості художнього світогляду, що вказує на потребу вдосконалення освітнього процесу (рис. 3.8). Для підвищення рівня сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів доцільно посилити практико-орієнтоване навчання, інтегрувати творчі проєкти, впроваджувати рефлексивні методики та сприяти самостійно-пошуковій, творчо-проєктувальній діяльності студентів.

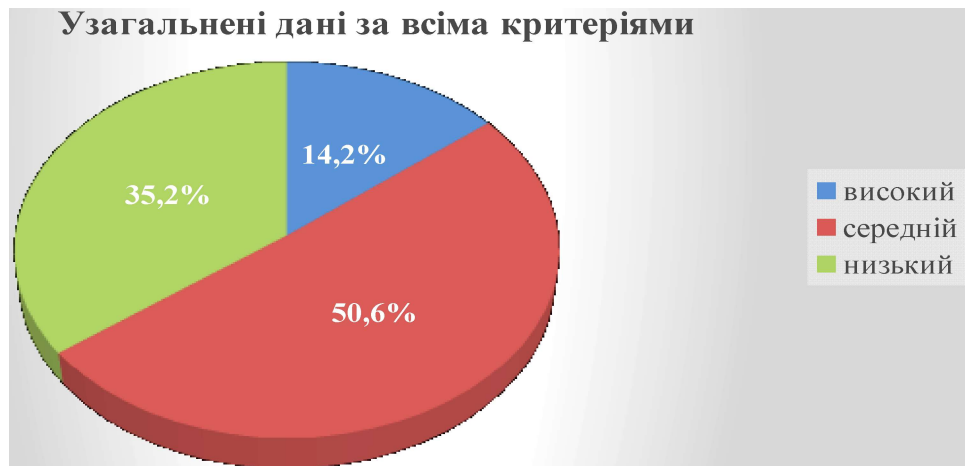


Рис. 3.8. Узагальнені дані рівнів сформованості художнього світогляду
за всіма критеріями

Як свідчать результати констатувального експерименту процес формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва потребує впровадження певних коректив, пов'язаних з необхідністю вдосконалення і активізації самостійно-творчої, художньо-інтерпретаційної і творчо-проектувальної діяльності майбутніх викладачів музичного мистецтва, створення відповідного середовища, використання наукових підходів, педагогічних умов, інноваційних форм і методів, спрямованих на формування художнього світогляду майбутнього викладача засобами різних видів мистецтва, залучення в активну творчо-проектувальну діяльність під час навчання (аудиторної та самостійної), виробничої практики, позааудиторної (концертно-виконавської) тощо, підтримка творчих і креативних ідей студентів, заохочення до творчого самовираження і самореалізації у різних видах музично-педагогічної, творчо-проектувальної, концертно-виконавської діяльності.

3.2. Організація та проведення формувального експерименту

У формувальному експерименті взяли участь респонденти з ЕГ (58 осіб), з якими проводилася відповідна педагогічна робота. Контрольна група (КГ) студентів навчалась за традиційною програмою.

Мета формувального експерименту – перевірити дієвість та ефективність визначених (розділ 2.2) організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, зокрема: *стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-творчого діалогу; створення поліхудожнього середовища (використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність); спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, педагогічної та концертно-виконавської практики.*

Формування художнього світогляду студентів здійснювалось відповідно таким взаємопов'язаним етапам: *організаційно-інформаційний; творчо-проектувальний; результативно-презентаційний*, кожен з яких спрямовувався на формування визначених компонентів художнього світогляду, зокрема, мотиваційно-рефлексивного, когнітивно-інтерпретаційного, творчо-перетворювального, але на кожному етапі один з компонентів був домінуючим.

Так, перший етап – *організаційно-інформаційний* – спрямовувався на розвиток *мотиваційно-рефлексивної* сфери студентів. Метою організаційно-комунікативного етапу визначено формування позитивної мотивації до спілкування з різними видами мистецтва, здійснення художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів, стимулювання інтересу студентів до пізнання художнього-образного змісту музичного твору у взаємодії з іншими видами мистецтва, котрі сприяють більш глибокому розкриттю художньо-образного змісту музичного твору, його світоглядному контексту.

Основною умовою даного етапу було залучення студентів до художнього діалогу у процес художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, створення творчо-діалогової атмосфери. На цьому етапі використовувались такі форми і методи: лекції-діалог, бесіди, творчі завдання, обговорення, діалогове спілкування, заохочення, поліхудожній контекст, аналіз-інтерпретація, художня рефлексія, власне виконання, презентація та ін.

Другий етап формувальної роботи – *творчо-проектувальний*, котрий спрямовувався на формування *когнітивно-інтерпретаційної* сфери студентів, здатності до самостійного творчого пошуку у процесі сприйняття-інтерпретації, розвиток художньої емпатії, художнього співпереживання, емоційно-почуттєвої проникливості, здатності до цілісного пізнання художнього образу, набуття досвіду художньо-педагогічного спілкування.

Другий етап передбачав також залучення студентів до самостійної проектувально-творчої діяльності, обговорення, внесення пропозицій, ідей щодо створення проекту-презентації, його назви, змісту, програми, побудови тощо, а також передбачав педагогічну спрямованість на учнівську аудиторію й спрямовувався на розвиток сценічно-вольової й особистісно-комунікативної сфери студента, надійності, артистичності, здатності до емпатії та рефлексії.

Основними методами цього етапу визначено метод аналізу-інтерпретації, художніх аналогій (порівняння, доповнення, співставлення), «синектики», «мозкового штурму», художньо-творчих проєктів-презентацій, що передбачали залучення студентів до співпраці, співтворчості, виникнення спільних творчих ідей, задумів, а також підтримку і заохочення до творчо-діалогового спілкування.

Третій етап педагогічної роботи – *результативно-презентаційний* – якнайбільш динамічний, творчий, дієвий, відбувався в умовах позааудиторної роботи, виробничої практики, передбачав розвиток творчо-перетворювального компоненту художнього світогляду студентів, їх

залучення до самостійної творчо-пошукової роботи, концертно-виконавської практики, до різних видів музично-творчої діяльності, сумісної творчої діяльності з учнями, студентами-однокурсниками, викладачами.

Цей етап передбачав орієнтацію здобувачів вищої освіти на виконання творчо-проектувальних завдань, формування вмінь діалогового спілкування зі школярами, залучення їх до участі у спільних проєктах, підготовку до концертних виступів, проведення майстер-класів, конкурсів тощо. Використовувались методи: художньо-творчого проєкту, колективного обговорення досягнутих результатів, осмислення власної художньо-творчої підготовки, дій, вражень, оцінки та самооцінки, рефлексії та саморефлексії, аналізу та самоаналізу.

На кожному етапі формувального експерименту здійснювались контрольні зрізи в ЕГ та КГ, а також порівнювались експериментальні показники.

Як зазначалось, формувальний експеримент здійснювався за визначеною структурно-функціональною моделлю формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, що складається з комплексу наукових підходів, принципів, організаційно-педагогічних умов, форм, методів навчання (розділ 2.3.).

Розкриємо послідовно суть і зміст проведеної нами формувальної роботи.

На першому етапі у зміст дисципліни «Методика викладання художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів» було впроваджено лекційні заняття: «Сутність і зміст художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва», «Взаємодія мистецтв у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору».

Студенти оволодівали поняттями «світогляд», «художній світогляд», «інтеграція» як процес створення цілісної і багатомірної картини світу», як процес, і результат; «взаємодія», «взаємовплив, взаємопроникнення, взаємозв'язок як «інтегровальні чинники, за допомогою яких відбувається

об'єднання частин у певний тип цілісності, основними з яких є комплекс і синтез»; «комплекс» як багатогранна цілісність, яка складається з різних відносно самостійних елементів, що взаємодіють (комплекс передбачає диференціацію та інтеграцію водночас); «синтез» як однорідна органічна цілісність з повним злиттям елементів, що взаємодіють [12].

Розглядалися поняття «художнє сприйняття», «художньо-образне мислення», «художня інтерпретація», «художньо-образні асоціації», «художньо-педагогічний аналіз», «аналіз-інтерпретація» [1; 29; 31]. Лекції (лекція-бесіда, лекція-діалог) супроводжувались відео-презентаціями, які сприяли унаочненню теоретичного матеріалу, більш глибокому сприйняттю і розумінню.

Плідною у формуванні художнього світогляду майбутніх фахівців виявилась лекція «Взаємодія мистецтв у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору», яка проводилась у формі діалогу (лекція-діалог), передбачала історичний екскурс, ретроспективний огляд інтеграційних та диференціювальних тенденцій мистецтва, інтегративний потенціал різних видів мистецтва, а також ознайомлення і розкриття творчого методу, педагогічних ідей щодо використання взаємодії мистецтв у творчості видатних композиторів, вчителів, педагогів.

Розкриваючи перше питання лекції, зазначалось, що джерелом художнього збагачення, набуттю досвіду художнього сприйняття-розуміння навколишнього середовища, себе в ньому, є мистецтво. Студенти, вступаючи у діалогову комунікацію, усвідомлювали, що мистецтво, виникаючи із синкретизму, впродовж усього історичного розвитку виявляло тяжіння до диференціації та інтеграції, «зумовленої природним тяжінням до генетичної «родової єдності» [12].

Для розуміння і самостійного визначення поняття «світогляд», «художній світогляд» студентам пояснювалось, що художній світогляд заявив про себе ще у стародавні часи, у міфах. Синкретична свідомість первісної людини прагнула досягнути навколишній світ, реальність за

допомогою образів, що створювались в її уяві. Фантастичні образи відображали сили природи, богів, міфічні сказання. Прагнення до пізнання, самоусвідомлення, розуміння явищ природи ґрунтувалось на сприйнятті явищ навколишньої дійсності на основі уяви, фантазії, відповідних асоціацій.

Підкреслювалось, що із розвитком суспільства, міфологічне сприйняття і розуміння світу, сутності людини, її життя та діяльності змінюється на філософське, наукове, стає більш вираженим, обґрунтованим. Зазначалось, що художнє сприйняття світу не втрачає своєї значущості, а навпаки, – стає джерелом естетичної насолоди, внутрішнього збагачення, умовою пізнання духовних цінностей, мотивом пошуку різних форм художньої діяльності, у яких виявляються духовні і творчі можливості людини. Так, артефакти культури античної цивілізації свідчать, що у Стародавній Греції формується «космологічна концепція світосприйняття» [19, с. 14.], що передбачала єдність добра і краси, гармонію Всесвіту з внутрішнім світом людини, значення сузичного мистецтва у вихованні особистості, що відобразилось у педагогічних ідеях, думках видатних мислителів античності від Платона до Арістотеля.

Розповідалось, що релігійний світогляд епохи Середньовіччя породив храмове мистецтво як феномен художнього синтезу, нові музичні жанри (хоровий та органний), церковну школу, церковні хори, які «виконували функції музично-педагогічних осередків, де на практиці кристалізувалися методи й прийоми навчання співу й музичної грамоти [19, с. 21].

Студентам пояснювалось, що епоха Відродження характеризується диференціацією мистецтв. Репрезентативним видом мистецтва стає образотворче мистецтво. Підкреслювалось, що досягнення митців в царині живопису, зародження гомофонного стилю в надрах музично-поліфонічного мислення свідчило про гармонію, становлення вільної, духовно-інтелектуальної праці, розуміння музичного мистецтва, його призначення, ролі різних видів мистецтва у гармонічному розвитку людини.

Також розкривались інтеграційній тенденції мистецтва епохи Нового часу, ідея «гармонії сфер», «гармонії світу», поєднання теорії музики з математикою, астрономією, фізикою, архітектурою («застигла музика») та іншими видами мистецтва (поезією, живописом, театром).

Підкреслювалось, що Новітній час в історії мистецтва характеризується новими течіями (модернізм, постмодернізм), калейдоскопом художніх стилів і напрямків, синтезом різних видів художньої творчості, новаторством в галузі живопису («музикальний живопис» у творчості В. Кандинського, М. Чюрльоніса та ін.).

Уявлялось також важливим розкрити психологічні аспекти взаємодії мистецтв, тому розкривалось поняття «художнє сприйняття», «художня інтерпретація», «художньо-образне мислення», «художні асоціації», «художня емпатія», «рефлексія», «художньо-педагогічна інтерпретація» як важливих компонентів художнього світогляду.

Лекція-діалог «Особливості художнього-сприйняття-інтерпретації» сприяла розвитку ціннісно-світоглядних орієнтирів майбутніх фахівців, формуванню мотиваційно-рефлексивного компоненту художнього світогляду майбутніх викладачів, поглибленню емоційно-почуттєвої, рефлексивно-емпатійної та когнітивно-інтерпретаційної сфери студентів.

Для закріплення теоретичного матеріалу студентам пропонувалось скласти «Термінологічний словничок» із понять, які засвоювались на занятті: «світогляд», «художній світогляд», «художнє сприйняття», «художня інтерпретація», «інтеграція», «синтез», «взаємодія», «художній образ», «художнє мислення» та ін.

Слід зазначити, що цей словничок поступово поповнювався іншими термінами відповідно темі і змісту лекційного чи практичного заняття, як-от: «методика», «метод», «педагогічна умова», «принципи», «підходи», «критерії», «аналіз», «проект», «емпатія», «художня емпатія», «рефлексія», «художній діалог», «художня комунікація» та ін.

У такий спосіб, відбувалось оволодіння й засвоєння студентами понять і категорій. Студентам також надавалась можливість самостійно доповнювати цей словник термінами, які вони вважали потрібними і важливими. Тому словничок студентів збагатився такими поняттями, як «культура», «художня культура», «мистецтво» та ін., а також портретами та коротким описом творчої діяльності видатних митців різних епох.

На цьому етапі плідним виявився метод аналізу-інтерпретації та художніх аналогій. Так, разом із студентом, було проведено лекцію, присвячену творчості М. Скорика (дисципліна «Сучасне музичне мистецтво»). Розкриваючи філософію творчості М. Скорика, підкреслювалось, що «композитор повинен у творах передавати своє розуміння життя, створювати свою філософію, і для її втілення в звуках може вибирати будь-які потрібні засоби вираження з усього, що звучить навколо, перевтілюючи в своєму мисленні все, що потрібно для реалізації ідеї, але повинен це робити із всією мистецькою відповідальністю за одержаний результат, не порушуючи основних законів життя» [33, с. 111].

Зосереджуючи увагу на творчому методі М. Скорика, підкреслювалося, що стилістика композитора, ґрунтуючись на традиціях українського фольклору, народних мотивів, характеризується модерновим авторським баченням. «У стилістиці композитор продовжує традиції львівської композиторської школи, органічно пов'язані із різноманітними первинними жанрами, дає модерну авторську візію українського, зокрема карпатського, фольклору і львівського міського і салонного музикування, а також сучасної популярної музики, насамперед джазу» [4, с. 279].

Студентам надавалась можливість прослухати фрагменти музичних творів («Три українські весільні пісні», «Гуцульський триптих», цикл п'єс «У Карпатах», муз. з кінофільму «Тіні забутих предків», пісні на українські народні тексти («Львівський вечір», «Стрийський парк», «Три трембіти», у яких використовувались народні інтонації, характерний висхідний хід на збільшену секунду, особливості оркестрового аранжування та

інструментування, домінування дерев'яних духових інструментів – оркестрових та народних, міських (трембіти, дримби, сопілки, волинка), що свідчило про багатогранний художній світогляд композитора.

Зосереджувалась увага на педагогічно-інтерпретаційному аналізі твору «Мелодія», який став «духовним гімном України» (за виразом відомої української скрипальки Богдани Півненко) і вперше прозвучав у кінофільмі «Високий перевал». Визначались характерні ознаки мелодії, її ліричність, простота, наспівність, речитативність, інтонаційність з характерними ходами на квінту і октаву.

Після виконання твору студентом і викладачем, студенти зазначали, що прозорість гармонічної фактури, інтонаційні повторення, мелодійність, легкість виконання і запам'ятовування викликають емоційні переживання, впливають на почуття, є універсально сприйнятливими, гуманними і демократичними, зрозумілими слухачам будь-якого рівня освіти, національності, тобто «Мелодія» – інтернаціональний твір, що сповнений загальнолюдськими цінностями, впливає на емоційно-чуттєву сферу людини. При цьому зазначалось, що такий вплив значною мірою залежить від виконавця-інтерпретатора, розуміння світогляду композитора і свого світогляду, глибини проникнення у зміст твору, художньої емпатії, майстерності виконання.

На другому етапі формувальної роботи – *творчо-проектувальному* – студенти залучались у самостійну творчо-пошукову діяльність у ході позааудиторної роботи. Цей етап передбачав залучення студентів до самостійної творчо-пошукової роботи у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, виконання творчих завдань, проєктів-презентацій, а також у процесі самостійної творчо-проектувальної діяльності (обговорення, підготовка до організації і проведення творчих проєктів).

У такий спосіб, створювалось художньо-творче середовище, що передбачало використання міжпредметних зв'язків, вже набутих знань з фахових дисциплін, зокрема, з «Історії музики», «Історії художньої

культури», «Музичне мистецтво в контексті художньої культури», «Поліфонія», «Основний музичний інструмент», «Постановка голосу», Вокал», «Диригування» та ін., а також загальноосвітніх: «Педагогіка», «Психологія», «Філософія» та ін., вмінь добирати і використовувати інші види мистецтва у процесі самостійно-презентаційної діяльності.

Слід зазначити, що саме в процесі позааудиторної, самостійної роботи відбувається самореалізація студентів, гармонізація внутрішніх і зовнішніх компонентів художнього світогляду, вияв творчих можливостей, інтересів, потреб, ціннісно-світоглядних позицій кожного студента.

Самостійна позааудиторна діяльність спрямовувалась на збагачення досвіду художньо-творчої діяльності як пріоритетної у формуванні художнього світогляду майбутніх фахівців, передбачала використання сукупності і взаємодії різноманітних форм, методів, засобів ефективного впливу на розвиток художнього світогляду, особистісних і професійно значущих якостей, емпатійно-інтерпретаційних, комунікативних, творчо-проектувальних умінь та навичок студентів.

Зауважимо, що творчо-самостійна діяльність відкрила нові можливості для самовираженні і самореалізації, оскільки передбачала великий ступінь творчої свободи, співтворчості, сприяла духовному збагаченню особистості майбутнього викладача, розвитку художньої та міжособистісної емпатії як показників художнього світогляду майбутніх викладачів.

Студенти самостійно виконували творчі завдання, здійснювали художньо-педагогічний аналіз твору, демонстрували музично-виконавські вміння (інструментальні, вокальні), ставали співавторами, що сприяло відтворенню художнього задуму, розумінню світогляду композитора, епохи, художнього образу а отже й вдосконаленню й розширенню власного світогляду.

Крім цього, студенти самостійно опрацьовували наукову літературу, добирали матеріал, оволодівали новими знаннями в галузі інтеграції різних видів мистецтва, використовували інформаційні технології для здійснення

проєкту-презентації, добирали цікаві фрагменти для сприйняття, супроводжували презентацію власною розповіддю, використовували методи художніх аналогій, ілюстрації та ін., а також обговорювали, давали оцінку своєму виступу та виступу однокурсників, здійснювали аналіз, самоаналіз, висловлювали пропозиції, критичні зауваження, побажання, вказували на варіанти, можливості, способи вдосконалити проєкт-презентацію тощо. У такий спосіб, відбувався акцент на рефлексивному компоненті художнього світогляду.

Цікавими виявились творчі проєкти-презентації, що присвячувались окресленим історичним епохам : «Інтеграція мистецтв епохи Середньовіччя», «Інтеграція мистецтв епохи Відродження», «Інтеграція мистецтв епохи Романтизму», «Інтеграція мистецтв епохи Класицизму», «Інтеграція мистецтв Новітнього часу», що свідчило про саморозвиток, самовдосконалення, зацікавленість і прагнення студентів щодо набуття загальнохудожніх знань, вмінь застосовувати їх на практиці, творчого самовираження.

Крім проєктів-презентацій з культурологічно-мистецтвознавчих позицій, студенти презентували проєкти, присвячені музичному мистецтву як виразнику світоглядних позицій і творчих прагнень митців, композиторських шкіл, розкривали художньо-образний зміст твору в єдності змісту і форми, здійснювали художньо-педагогічну інтерпретацію конкретно обраних на свій смак, уподобань музичних творів, використовували взаємодію мистецтв у процесі художнього сприйняття. Демонстрація проєктів супроводжувалась розповіддю, власним виконанням, читанням віршів, що свідчило про ступінь емоційної проникливості, здатності до художньої емпатії, мотивацію художнього спілкування і вирішення поставлених завдань щодо художньо-інтерпретаційних рішень та сприйняття окремих музично-інструментальних творів.

Так, на практичних заняттях з дисципліни «Сучасне музичне мистецтво» студенти презентували власні проєкти-презентації, що

передбачали розкриття художнього світогляду, етично-світоглядних ідей, жанрово-стильових параметрів композиторської творчості митців: «Камерно-інструментальне мистецтво України ХХ – поч. ХХІ ст», «Художній світогляд Олександра Кошиця», «Ціннісно-смісловий універсум творчості Є. Станковича», «Музичні миттєвості: штрихи до творчості В.Сильвестрова», «Взаємодія мистецтв у творчості М. Леонтовича», «Художня образність хорових композицій Л. Дичко», «Художні сенси творчості М. Скорика», «Українське бароко в музичні творчості сучасних композиторів», «Т. Шевченко в музиці, поезії, малярстві» та ін.

Слід зазначити, що студентам надавалась можливість самим пропонувати теми, які їх цікавлять. Такими виявились проекти-презентації студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти: «Вплив музики на емоційний стан і психічне здоров'я людини», «Як музика лікує душу», у яких розкривались арт-терапевтичні можливості музичного мистецтва, його здатність впливати на внутрішній стан особистості, характеризувались різні музичні жанри і стилі, їх особливості, здатність впливати й створювати відповідний настрій (спокій, енергію, життєздатність, радість, відтворювати емоційну глибину й внутрішню свободу особистості).

Важливою і плідною формою роботи у формуванні художнього світогляду була підготовка і проведення студентами-магістрантами практичних занять з предмету «Сучасне музичне мистецтво», де студенти самостійно готувались до проведення занять з певної теми, набували навичок і вмінь художнього діалогу. Цікавими виявились практичні заняття, в яких встановлювались художні взаємозв'язки, відбувався діалог епох: «Характеристика епохи Відродження та її відлуння в сучасності», «Особливості мистецтва Середньовіччя в контексті художньої культури», «Камерно-інструментальна музика епохи Романтизму в репертуарі сучасних оркестрів» та ін.

Третій етап формувальної роботи – *результативно-презентаційний* – передбачав використання інтерактивних форм та методів формування

художнього світогляду майбутнього фахівця під час проходження виробничої практики та сценічно-виконавської практики.

У ході виробничої практики дієвим у формуванні художнього світогляду майбутнього фахівця виявилось проведення студентами-магістрантами практичних занять з дисципліни «Історія мистецтв» освітнього рівня «Бакалавр» спеціальності 014 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво), що передбачало самостійний пошук теоретичного матеріалу, наочних матеріалів, підготовку і проведення мультимедійної презентації для проведення заняття, виготовлення кросвордів (за бажанням і можливістю), на закріплення матеріалу на електронному ресурсі LearningApps; відвідування занять з фахових дисциплін (музично-теоретичних, вокально-хорових, музично-інструментальних», а також написання тез для участі у науково-практичних конференціях.

Практика засвідчила, що під час підготовки до заняття, здобувачі звертали увагу на добір цікавої інформації з різних видів мистецтва, використання інтегрованого підходи, набутих знань з фахових дисциплін, до застосування інноваційних форм і методів навчальної роботи, зокрема, використання інтеграції різних видів мистецтва, інноваційних технологій контекстного навчання, новітніх онлайн-ресурсів та інноваційних інструментів із застосуванням електронних платформ навчання Zoom та Moodle, які надають можливість не тільки здійснити процес музично-педагогічного спілкування, а й продемонструвати матеріал, залучити студентів до діалогу, виконати творчі завдання тощо.

Креативно-творчим виявився підхід здобувачів другого рівня вищої освіти у рамках дисципліни «Теорія і методика інструментально-виконавської підготовки з практикумом» до вирішення питання художнього світогляду у творчості композиторів Нового часу. Представлена й оприлюднена студентом відео-презентація проведеного майстер-класу на тему «Художньо-естетичні засади творчості М. Бруха» на платформі ZOOM здійснювалась за таким планом: подання відомостей про епоху, композитора;

музична ілюстрація твору у виконанні викладача, студента, концертмейстера; художньо-педагогічна інтерпретація, робота над художнім образом; рефлексивний аналіз, обговорення, оцінка.

Розкриваючи світогляд М. Бруха, німецького композитора, диригента (1838–1920), студент акцентував увагу на художньо-естетичних і художньо-стильових особливостях композитора. Як послідовник композиторської школи Ф. Мендельсона і Р. Шумана, М. Брух за своїм творчим складом і темпераментом був митцем лірико-епічного спрямування. Підкреслювалось, що драматизм і героїка не притаманні стилю М. Брухта. Музика композитора характеризувалась як максимально доступна, лірична, мелодійна, врівноважена, якій притаманна ясність, стрункість, м'якість, інтонаційна чуттєвість і проникливість.

Наголошувалось, що у пізні роки своєї творчості (1911), одухотворений музикою Й. Брамса, композитор написав Подвійний концерт, а також 8 п'єс для кларнета, альту і фортепіано, які (крім однієї) написані в мінорних тональностях і відтворюють те найкраще, що притаманне художньому стилю М. Бруха: витончений мелодизм, сумна грація, прозорість фактури, легкість сприйняття, ясність мови, ніжний, ностальгічний романтизм.

Було підкреслено, М. Брух дивовижно будує взаємодію трьох інструментів у кожній п'єсі, використовуючи принцип контрасту (похмуре *Andante*, *f-moll*, більш рухливе й рвучке *Andante con moto*, *g-moll* доповнення, *Allegro Agitato* ре мінор, *Allegro vivace ma non troppo*, *B dur*) загалом створюють цілісність, органічність сприйняття, виявляють авторський стиль, бачення, власне ставлення й «обличчя» композитора.

Надалі студент-альтист повідомив, що Подвійний Концерт для кларнета і альту з оркестром (*e-moll*), який складається із трьох частин, М. Брухт написав у 1911 році для свого сина. Але існує й авторська версія для скрипки і альту з оркестром, у якій викнувався твір. Акцентувалась увага на образності, якій притаманна своєрідна оркестровка, камерність звучання,

що поступово насичується приєднанням духових інструментів і надає образу неповторності, ліричності, оригінально-тембрового забарвлення.

Робота над художньо-образним змістом музичного твору передбачала здійснення аналізу-інтерпретації, художньо-емпатійне й злагоджене виконання (скрипка, альт, фортепіано) викладача, концертмейстера, студента першої частини Концерту, адекватне відтворення авторської концепції твору, індивідуально-неповторне розуміння художньо-образного змісту твору інтерпретаторами. Проникнено, художньо-технічно, емоційно-чуттєво прозвучав твір у виконанні студента, викладача і концертмейстера (Додаток К).

Після проведення майстер-класу було обговорено виступ, студенти висловлювали свої думки, почуття, судження. У студентів і викладачів, які були присутні на майстер-класі, виникло бажання прослухати 8 п'єс для трьох інструментів, кожна з яких вражає своєю неповторністю, оригінальністю, осіннім настроєм, експресією, розкриваючи емоційний стан автора і характеризуючи його світоглядність, що засвідчило високий рівень проведення майстер класу, позитивне враження і вплив на розвиток художнього світогляду майбутніх фахівців.

Слід зазначити, що на цьому етапі формувальної роботи студентам надавалась допомога у написанні тез до збірників науково-практичних конференцій, визначенні тем доповідей, доборі матеріалу тощо. Так, до матеріалів II міжнародної конференції «Мистецтво без кордонів: творчі діалоги» (29 листопада 2024 р., м. Кропивницький) увійшли такі теми студентів-магістрантів: «Значення штрихової техніки виконавця-альтиста в процесі художньої інтерпретації музичного твору», «Метод художній асоціацій у формуванні музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва», що свідчить про інтерес студентів до матеріалу, який вивчався на заняттях з предмету «Методика викладання художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору».

Зазначимо, що реалізація педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва передбачала внесення змін в усі ланки навчально-виховного процесу: оновлення змісту навчальних дисциплін, використання інтерактивних форм методів навчання у процесі аудиторної та позааудиторної роботи як складного соціокультурного явища, міжособистісне і художньо-педагогічне спілкування у процесі виробничої практики, що створювало обставини, які плідно впливали на формування художнього світогляду й сприяли становленню особистості майбутнього викладача-професіонала.

Відповідно до різних форм мистецьких заходів, що передбачали публічну презентацію, акцентувалась увага і насичувався їх зміст (концепція прокту, добір репертуару, пошук артистів-виконавців, ведучого та ін.

Під час виробничої практики студенти залучались також до спільної, колективної творчо-проектувальної діяльності. Оновлення змісту освітньої компоненти сертифікатної програми «Арт-комунікації у закладах загальної середньої освіти», зокрема дисциплін «Івент-технології у позашкільній музичній діяльності» (ІІІ курс бакалаврату), «Організація і проведення івент-проектів у закладах освіти і культури» (І курс магістратури) передбачало залучення до співтворчості викладачів, студентів, учнів загальноосвітніх шкіл і спеціалізованих закладів». Так, студентам було запропоновано розробити і презентувати спільний художньо-творчий проект. У результаті спільного колективно-творчого пошуку, обговорення, методу ідей, «мозкового штурму», народився театралізований художньо-творчий проект «Україно – любов моя», який разом із викладачем розробив здобувач першого рівня вищої освіти (бакалаврського) Сергій Радов, студент ІІІ курсу Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. До участі у проекті було залучено здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівня всіх курсів. Відбувалась кропітка робота, що передбачала: вивчення репертуару на заняття хорового класу, слів, реплік, діалогів, побудова сценарію, а також

роботу над сценічно-виконавською культурою, вольовими якостями, артистизмом тощо.

Театралізований художньо-творчий проєкт супроводжувався відео-презентацією, був оприлюднений і презентований на VII Міжнародному багатожанровому конкурсі-фестивалі «Співограй» (2024), що проводився на базі Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. У виконанні студентів прозвучали хорові твори: «Щедрик» (обробка М. Леонтовича), «Моя Україно» (вірші Д. Луценка, муз. І. Шамо), театралізовано, артистично, емоційно-піднесено розповідалось про історію створення гімна України, який разом із студентами виконали учасники конкурсу-фестивалю, учні, викладачі, вся глядацька аудиторія. Цей художньо-творчий проєкт студенти разом із викладачами презентували у загальноосвітніх закладах м. Кропивницького та області.

Слід зазначити, що майбутні викладачі активно залучались до підготовки учнів спеціалізованих закладів, зокрема Дитячої школи мистецтв м. Кропивницького, до участі у різноманітних конкурсах (міжнародних регіональних, всеукраїнських, шкільних та ін.), що плідно впливало на розвиток художньо-світоглядної сфери студентів, сприяло формуванню структурних компонентів художнього світогляду майбутніх фахівців.

Разом із викладачем основного музичного інструменту (струнно-смичкових інструментів) готували студентів музичного коледжу до участі у IX Всеукраїнському фестивалі-конкурсі української академічної музики «Класік-проєкту, присвячений пам'яті Юлія Мейтуса, X фестивалі-конкурсі виконавців на оркестрових струнних інструментах ім. Ю.П. Хілобокова та ін.

Така інтегрована творчо-проєктувальна діяльність, що відбувалась у межах усеукраїнських та міжнародних конкурсів, націлювала студентів на популяризацію української творчості, мистецтва, сприяла збагаченню художньо-комунікативного досвіду, творчих досягнень, прищепленню любові до мистецтва через отримання знань через різні джерела інформації, розумінню історії народу, його культури, ментальності, спонукала до

встановлення художнього діалогу з аудиторією через власне виконання, передбачала поєднання набутих професійних компетентностей, сформованих під час навчання, зокрема, вокально-хорової, музично-теоретичної, творчо-виконавської підготовки з гнучкими навичками, комунікативністю, емпатійністю, відповідальністю, організованістю, зацікавленістю, що свідчило про розвиненість структурних компонентів художнього світогляду у майбутніх викладачів.

Варто вказати на значущості у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва таких форм і методів роботи на цьому етапі: підготовка до концертно-виконавської діяльності, участь у конкурсах, фестивалях тощо, зустрічі з видатними митцями рідного міста і краю, відвідування й обговорення концертів, бесіди за круглим столом та ін., що мали певну організаційну специфіку й впливали також на формування організаційних, творчо-комунікативних, емпатійно-рефлексивних якостей студентів.

Так, студенти відвідали світоглядно-мотивуючі концертні програми: «Музика війни», участь у яких взяли відомі виконавські колективи Кропивницького фахового коледжу, а також хореографічного колективу «Світанок». Концертно-виконавська програма, присвячена історії боротьби, незламності, силі духу українського народу, сприяла розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту художнього світогляду майбутніх фахівців, плідно вплинула на емоційно-почуттєву сферу студентів.

У виконанні симфонічного оркестру під керівництвом заслуженого діяча мистецтв Л. Голіусової, мішаного хору «Фрісон», Хору «Prima vista», дитячого хору студії педагогічної практики, ансамблю «Дискиленд», муніципального ансамблю українського танцю «Світанок, а також солістів прозвучали авторські твори композиторів м. Кропивницького, зокрема, М. Долгіх, А. Жука, М. Слободян, проникнені любов'ю до України, вірою у Перемогу.

Ефективності формування художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва плідно сприяли також концертні програми з участю творчих колективів, які студенти відвідали разом із викладачем, зокрема «Весна», у якому прозвучали твори українських композиторів та народної музики, що унікально поєднувались, доповнювались і взаємодіяли із відповідним репертуаром дитячих хореографічних колективів; Всеукраїнський фестиваль камерної та симфонічної музики «Травневі музичні зустрічі», у рамках якого відбувся мистецький проєкт «Батл жанрів», що органічно поєднав в єдиному музично-виконавському вирії музичні жанри та стилі різних епох.

Цікавим і плідним у формуванні художнього сприйняття як основного механізму художнього світогляду студентів виявилось відвідування міні-оперного дійства «Кавова кантата» Й. Баха, що відбувалось у залі філармонії, де студенти дізнались про створення композитором-класиком жартівливого, легкого за жанром, розважального за характером музичного твору. Сприймаючи музичні образи, студенти проникали у «бахівську епоху», відтворену солістами національної філармонії України у супроводі камерного оркестру «Концертіно» під керівництвом Н. Хілобокової (м. Кропивницький). Після концерту студентам надавалась можливість поспілкувались, вступити в діалог з артистами-виконавцями, висловити свої враження і почуття.

Значний вплив на формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва здійснила справжня мистецька подія – комплекс взаємодійних заходів-зустрічей з духовною музикою «Різдвяні передзвони», де студенти мали можливість зануритись в епоху А. Вівальді, Д. Бортнянського, Дж. Перголезі, Й. А. Хассе та ін., ознайомитись із жанрово-стильовими особливостями сучасної музики, зануритись у світ мальовничої української краси й музичної палітри.

Студенти залучались до участі у сценічно-обрядових дійствах, що передбачали сценічно-музичне виконання традиційних та сучасних

аранжувань колядок, щедрівок, різдвяних піснеспівів як унікальному синтезі мистецтв, символів благополуччя, миру, єдності і сили. Майбутні викладачі демонстрували здатність до художнього перевтілення, артистизм, музично-виконавську та творчо-комунікативну культуру.

Підкреслимо, що відвідування та участь у таких заходах передбачало використання методу «круглого столу», обговорення, оцінку власних виступів, виступів артистів, постановки і режисури концертної програми, що плідно впливало на розвиток мотиваційно-рефлексивного, когнітивно-інтерпретаційного, творчо-перетворювального компонентів художнього світогляду майбутніх фахівців.

Отже, застосування нами визначених організаційно-педагогічних умов та впровадження авторської методики, що ґрунтувалась на діалоговій взаємодії в системі «викладач-студент, студент-студент, студент-аудиторія»; передбачала використання інтерактивних методів (взаємодія мистецтв, аналіз-інтерпретація, «мозковий штурм та ін.), залучення здобувачів вищої освіти у різні форми художньо-інтерпретаційної, художньо-діалогової, творчо-проектувальної, концертно-виконавської, оцінно-рефлексивної діяльності, позитивно та ефективно позначилось на вдосконаленні рівнів сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. Про це свідчить аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Як показав констатувальний етап дослідження, на початку експерименту студенти експериментальної та контрольної груп продемонстрували майже однакові рівні сформованості структурних компонентів художнього світогляду, що сприяло об'єктивності оцінки впливу визначених організаційно-педагогічних умов.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості структурних компонентів художнього світогляду
студентів контрольної та експериментальної груп
(на початку формувального етапу дослідно-експериментальної роботи)

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційно- рефлексивний критерій	13,6%	11,5%	67,8%	71,3%	18,6%	17,2%
Когнітивно- інтерпретаційний критерій	16,9%	16,7%	45,8%	44,8%	37,3%	38,5%
Творчо- перетворювальний критерій	15,3%	13,8%	37,3%	36,2%	47,5%	50,0%
Середній показник	15,3%	14,0%	50,3%	50,8%	34,5%	35,2%

В середньому високий рівень сформованості художнього світогляду мають 15,3% студентів КГ та 14,0% ЕГ. Середній рівень демонструють близько половини студентів у кожній групі (50,3% КГ, 50,8% ЕГ). Низький рівень мають 34,5% КГ та 35,2% ЕГ.

Отже, результати свідчать про початкову збалансованість експериментальної та контрольної груп, що забезпечує коректність подальшого аналізу ефективності педагогічних впливів.

За допомогою критерію Стюдента для парних вибірок підтверджуємо факт, що відмінностей між КГ та ЕГ за рівнями немає. У таблиці 3.9 наведемо результати тесту. Якщо значущість критерію перевищує стандартний рівень значущості 0,05, то відмінностей між групами немає. У нашому випадку по за всіма рівнями середні показники між групами статистично не відрізняються. Розрахунки парного t-тесту Стюдента виконані в статистичному пакеті IBM SPSS Statistics.

Таблиця. 3.6

Результати t-тесту Стюдента на всіх рівнях на початку експерименту

Пари змінних		Значущість	Висновок
Пара 1	КГ (високий рівень) – ЕГ (високий рівень)	0,136	0,136>0,05 Відмінностей немає
Пара 2	КГ (середній рівень) - ЕГ (середній рівень)	0,777	0,777>0,05 Відмінностей немає
Пара 3	КГ (низький рівень) – ЕГ (низький рівень)	0,568	0,568>0,05 Відмінностей немає

З метою визначення ефективності експериментальної методики був проведений порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального дослідження.

Наприкінці I етапу проведено контрольний зріз рівня сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального дослідження після I-го етапу експерименту дозволяє оцінити динаміку змін у рівнях сформованості структурних компонентів художнього світогляду студентів контрольної та експериментальної груп. Для більш ясного аналізу наведемо також графіки з результатами I етапу (рис. 3.9).

За мотиваційно-рефлексивним критерієм маємо такі результати. Високий рівень збільшився у порівнянні з початковими показниками: у КГ – з 13,6% до 15,2%, у ЕГ – з 11,5% до 14,9%. Середній рівень залишився майже незмінним (КГ – 67,8%, ЕГ – 69,5%). Низький рівень знизився в обох групах (КГ – з 18,6% до 17,0%, ЕГ – з 17,2% до 15,5%).

Таблиця 3.7

Рівні сформованості структурних компонентів художнього світогляду студентів контрольної та експериментальної груп (після I-го етапу)

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційно-рефлексивний критерій	15,2%	14,9%	67,8%	69,5%	17,0%	15,5%
Когнітивно-інтерпретаційний критерій	18,6%	18,4%	45,8%	46,6%	35,6%	35,1%
Творчо-перетворювальний критерій	15,3%	15,5%	39,0%	37,9%	45,8%	46,6%
Середній показник	16,4%	16,3%	50,8%	51,3%	32,8%	32,4%

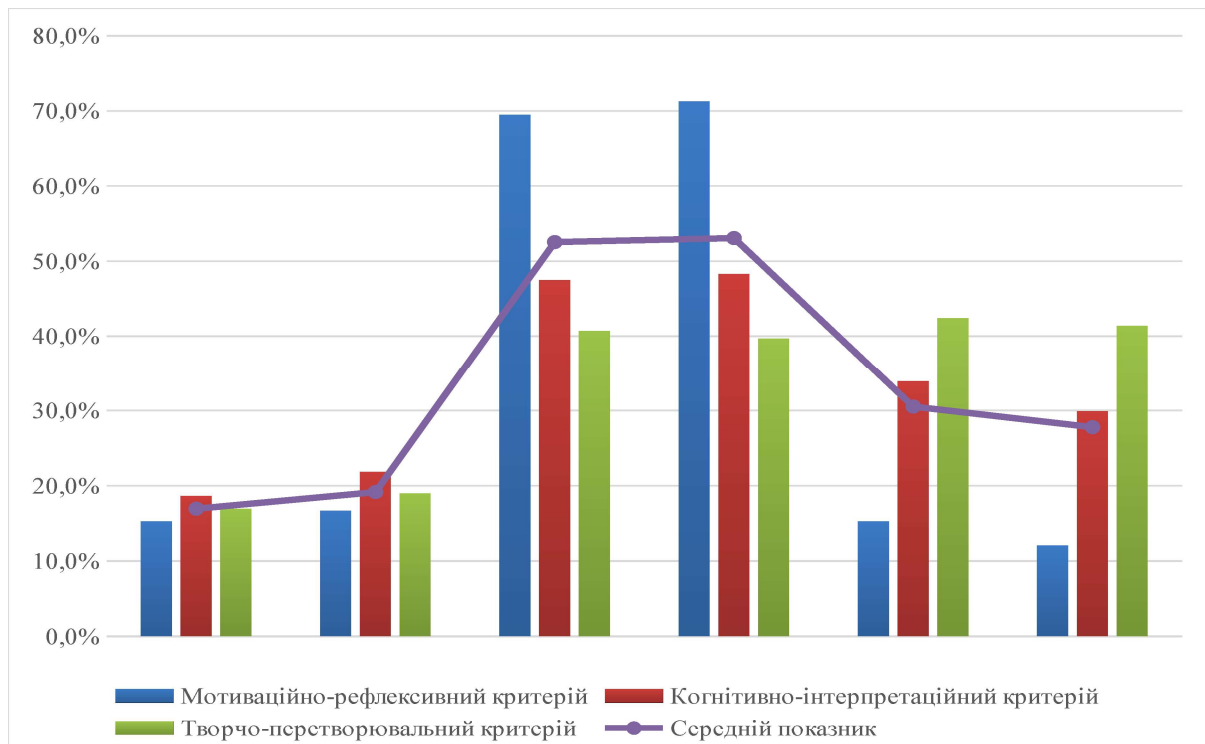


Рис. 3.9. Рівні сформованості структурних компонентів художнього світогляду студентів КГ та ЕГ (після I-го етапу)

Когнітивно-інтерпретаційний критерій характеризується наступними змінами. Високий рівень дещо зріс: у КГ – з 16,9% до 18,6%, у ЕГ – з 16,7% до 18,4%. Середній рівень також трохи покращився: у КГ – 45,8%, у ЕГ – 46,6% (раніше було 45,8% і 44,8% відповідно). Низький рівень знизився: у КГ – з 37,3% до 35,6%, у ЕГ – з 38,5% до 35,1%.

Творчо-перетворювальний критерій має також позитивну динаміку змін. Високий рівень незначно підвищився у ЕГ – з 13,8% до 15,5%. Середній рівень майже не змінився (КГ – 39,0%, ЕГ – 37,9%). Низький рівень трохи зменшився в КГ (з 47,5% до 45,8%), але майже не змінився в ЕГ (було 50,0%, стало 46,6%).

Загальні висновки наступні. Відсоток студентів з високим рівнем сформованості структурних компонентів художнього світогляду у КГ збільшився з 15,3% до 16,4%, а в ЕГ – з 14,0% до 16,3%. Відсоток студентів з середнім рівнем майже не змінився: 50,8% у КГ та 51,3% у ЕГ. Відсоток студентів з низьким рівнем знизився: у КГ – з 34,5% до 32,8%, у ЕГ – з 35,2% до 32,4%.

Результати свідчать про позитивні зрушення у рівнях сформованості художнього світогляду студентів обох груп. Проте експериментальна група демонструє дещо кращу динаміку у зниженні низького рівня та підвищенні середнього й високого рівнів, що може свідчити про ефективність застосованої методики.

У таблиці 3.8 наведені результату t-тесту Стюдента після I-го етапу. Тут також ми поки що не спостерігаємо значущих різниць між середніми показниками у групах КГ та ЕГ, тобто розподіл за рівнями у групах залишився приблизно однаковим.

Наприкінці II етапу проведено контрольний зріз рівня сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Таблиця.3.8.

Результати t-тесту Стюдента на всіх рівнях після I етапу

Пари змінних		Значущість	Висновок
Пара 1	КГ (високий рівень) – ЕГ (високий рівень)	0,634	$0,634 > 0,05$ Відмінностей немає
Пара 2	КГ (середній рівень) - ЕГ (середній рівень)	0,604	$0,604 > 0,05$ Відмінностей немає
Пара 3	КГ (низький рівень) – ЕГ (низький рівень)	0,600	$0,600 > 0,05$ Відмінностей немає

Контрольний зріз після II етапу дослідження дозволяє оцінити подальшу динаміку змін у рівнях сформованості структурних компонентів художнього світогляду студентів контрольної та експериментальної груп.

Таблиця 3.9

Рівні сформованості структурних компонентів художнього світогляду
студентів контрольної та експериментальної груп
(після II-го етапу)

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційно-рефлексивний критерій	15,2%	16,7%	69,5%	71,3%	15,3%	12,1%
Когнітивно-інтерпретаційний критерій	18,6%	21,8%	47,5%	48,3%	33,9%	29,9%
Творчо-перетворювальний критерій	16,9%	19,0%	40,7%	39,7%	42,4%	41,4%
Середній показник	16,9%	19,2%	52,5%	53,1%	30,5%	27,8%

За мотиваційно-рефлексивним критерієм маємо такі результати. Високий рівень збільшився у порівнянні з попередніми результатами: у КГ – залишився на рівні 15,2%, тоді як у ЕГ зріс з 14,9% до 16,7%. Середній рівень залишився майже незмінним (КГ – 69,5%, ЕГ – 71,3%). Низький рівень знизився в обох групах (КГ – з 17,0% до 15,3%, ЕГ – з 15,5% до 12,1%).

За когнітивно-інтерпретаційним критерієм спостерігається наступна динаміка. Високий рівень у КГ залишився незмінним (18,6%), тоді як у ЕГ підвищився з 18,4% до 21,8%. Середній рівень також покращився: у КГ – з 45,8% до 47,5%, у ЕГ – з 46,6% до 48,3%. Низький рівень знизився в обох групах: у КГ – з 35,6% до 33,9%, у ЕГ – з 35,1% до 29,9%.

За творчо-перетворювальним критерієм також спостерігається позитивна динаміка змін. Високий рівень підвищився у КГ – з 15,3% до 16,9%, а у ЕГ – з 15,5% до 19,0%. Середній рівень у КГ незначно зріс з 39,0% до 40,7%, так само як і в ЕГ – з 37,9% до 39,7%. Низький рівень зменшився: у КГ – з 45,8% до 42,4%, у ЕГ – з 46,6% до 41,4%.

На рис. 3.10 ми візуалізували дані таблиці 3.9 і окремо виділили середній показник, щоб зробити загальний аналіз.

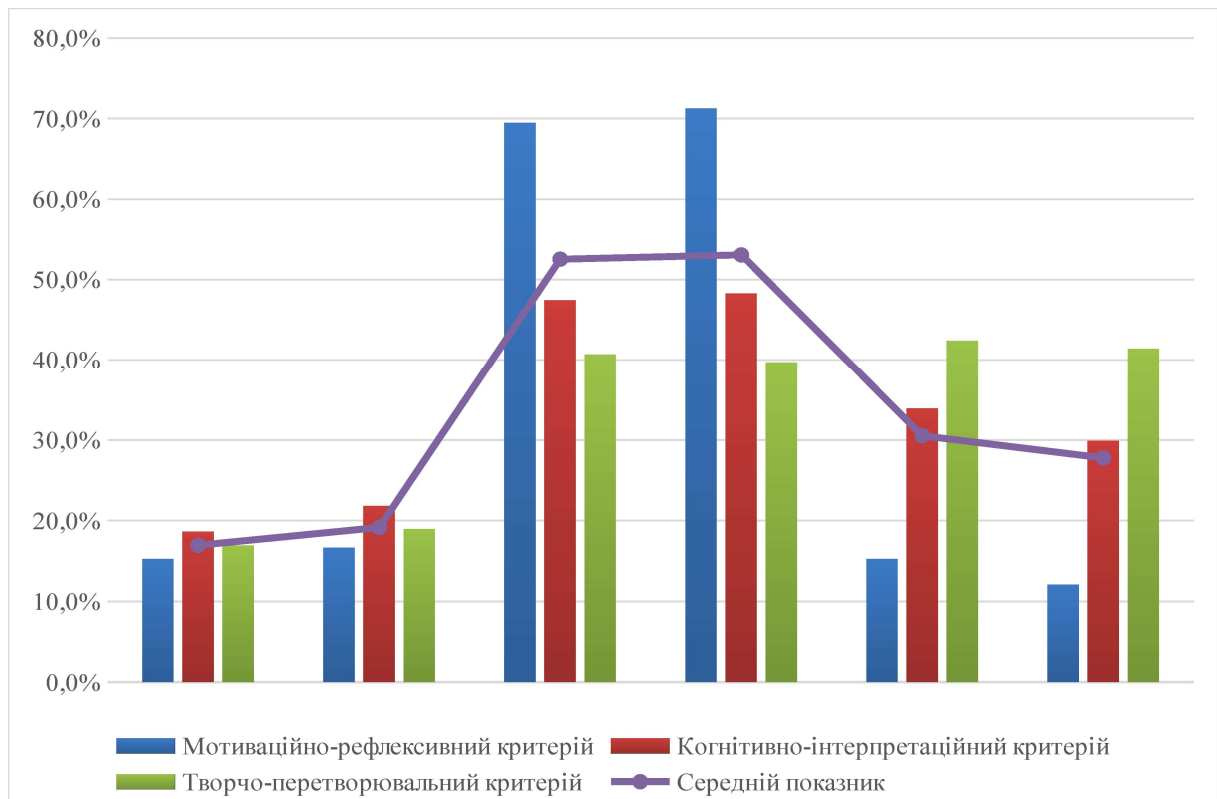


Рис. 3.10. Рівні сформованості структурних компонентів художнього світогляду студентів КГ та ЕГ (після II-го етапу)

Аналіз середніх показників за всіма критеріями свідчить про позитивні зрушення у рівнях сформованості художнього світогляду студентів. Відсоток студентів з високим рівнем у КГ зріс з 16,4% до 16,9%, а у ЕГ – з 16,3% до 19,2%. Відсоток студентів із середнім рівнем також у КГ зріс з 50,8% до 52,5%, а у ЕГ – з 51,3% до 53,1%. Відсоток студентів з низьким рівнем знизився: у КГ – з 32,8% до 30,5%, а у ЕГ – з 32,4% до 27,8%.

У таблиці 3.10 бачимо, що після II етапу на високому рівні ми маємо вже статичні відмінності. Показники у групі ЕГ (19,2%) вже суттєво кращі, ніж у групі КГ (16,9%).

Отже, отримані результати підтверджують ефективність експериментальної методики. Студенти експериментальної групи

демонструють суттєвіші зрушення у підвищенні високого рівня, що вказує на успішність впроваджених педагогічних умов.

Таблиця 3.10

Результати t-тесту Стюдента на всіх рівнях після II етапу

Пари змінних		Значущість	Висновок
Пара 1	КГ (високий рівень) – ЕГ (високий рівень)	0,020	$0,020 < 0,05$ Відмінності є
Пара 2	КГ (середній рівень) - ЕГ (середній рівень)	1,000	$1,000 > 0,05$ Відмінностей немає
Пара 3	КГ (низький рівень) – ЕГ (низький рівень)	0,094	$0,094 > 0,05$ Відмінностей немає

Таблиця 3.11

Рівні сформованості структурних компонентів художньо-комунікативної готовності студентів контрольної та експериментальної груп (після III-го етапу)

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційно-рефлексивний критерій	16,9%	18,4%	67,8%	71,3%	15,3%	10,3%
Когнітивно-інтерпретаційний критерій	20,3%	23,6%	47,5%	53,5%	32,2%	23,0%
Творчо-перетворювальний критерій	16,9%	20,7%	44,1%	44,8%	39,0%	34,5%
Середній показник	18,1%	20,9%	53,1%	56,5%	28,8%	22,6%

Наприкінці III етапу проведено контрольний зріз рівня сформованості професійної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Контрольний зріз після III етапу дослідження дозволяє оцінити подальшу динаміку змін у рівнях сформованості структурних компонентів художнього світогляду студентів контрольної та експериментальної груп.

Високий рівень сформованості мотиваційно-рефлексивного компоненту збільшився в ЕГ з 16,7% до 18,4%, тоді як в КГ зріс з 15,2% до 16,9%. Середній рівень у КГ знизився з 69,5% до 67,8%, в той час як у ЕГ залишився незмінним на рівні 71,3%. Низький рівень залишився незмінним у КГ на рівні 15,3%, в той час як в ЕГ знизився з 12,1% до 10,3%.

Високий рівень сформованості когнітивно-інтерпретаційного компонента збільшився в КГ з 18,6% до 20,3%, а в ЕГ – з 21,8% до 23,6%. Середній рівень покращився в ЕГ, де він зріс з 48,3% до 53,5%, тоді як в КГ залишився на тому ж рівні (47,5%). Низький рівень знизився в обох групах: у КГ – з 33,9% до 32,2%, а в ЕГ – з 29,9% до 23,0%.

Високий рівень сформованості творчо-перетворювального компонента залишився незмінним у КГ на рівні 16,9%, в той час як в ЕГ він підвищився з 19,0% до 20,7%. Середній рівень покращився в обох групах: у КГ зріс з 40,7% до 44,1%, а в ЕГ – з 39,7% до 44,8%. Низький рівень зменшився в обох групах: у КГ – з 42,4% до 39,0%, в ЕГ – з 41,4% до 34,5%.

На рис. 3.11 ми візуалізували дані таблиці 3.11 і окремо виділили середній показник, щоб зробити загальний аналіз.

Після III етапу дослідження спостерігається позитивна динаміка у всіх групах. У контрольній групі відбулося покращення рівня сформованості мотиваційно-рефлексивного компонента, а також зростання високого рівня у когнітивно-інтерпретаційному та творчо-перетворювальному критеріях. У експериментальній групі спостерігається значне зростання високих і середніх рівнів по всіх критеріях, що свідчить про ефективність педагогічних впливів та розвитку художнього світогляду студентів.

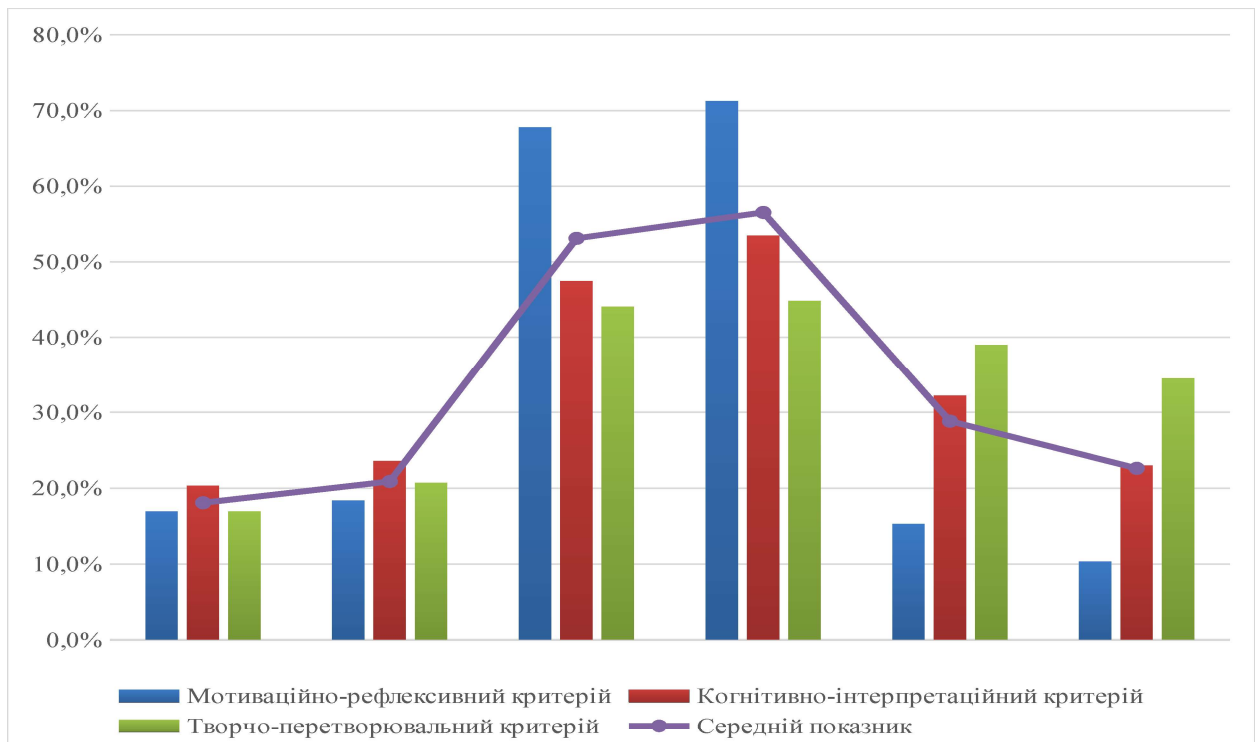


Рис. 3.11. Рівні сформованості структурних компонентів художнього світогляду студентів КГ та ЕГ (після ІІІ-го етапу)

Ці висновки підтверджують і результати тесту Стьюдента (Таблиця 3.12). На рівні значущості 0,05 суттєвих відмінностей у групах немає, а ось на рівні значущості 0,01 ми маємо суттєві відмінності у групі з високим рівнем і у групі з низьким рівнем. З рис. 3.12 це теж чітко видно, так як відсоток студентів КГ з низьким рівнем значно вищий, ніж у ЕГ. А також відсоток студентів ЕГ з високим рівнем суттєво перевищує відсоток студентів із КГ.

Для візуалізації даних на всіх етапах ми побудували загальну гістограму, яка надає цілісну картину динаміки змін за всіма етапами (рис. 3.12).

В обох групах спостерігався загальний прогрес у розвитку художнього світогляду, однак експериментальна група демонструє більш виражену позитивну динаміку. У контрольній групі зміни більш поступові, тоді як в експериментальній групі є суттєві зрушення, особливо у високому рівні.

Таблиця 3.12

Результати t-тесту Стюдента на всіх рівнях після III етапу

Пари змінних		Значущість	Висновок
Пара 1	КГ (високий рівень) - ЕГ (високий рівень)	0,056	$0,056 < 0,01$ Відмінності є
Пара 2	КГ (середній рівень) - ЕГ (середній рівень)	0,152	$0,152 > 0,01$ Відмінностей немає
Пара 3	КГ (низький рівень) - ЕГ (низький рівень)	0,054	$0,054 < 0,01$ Відмінності є

Це свідчить про доцільність навчально-методичних втручань, що застосовувалися в експериментальній групі, на основі яких можна зробити висновок про ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов та методики формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

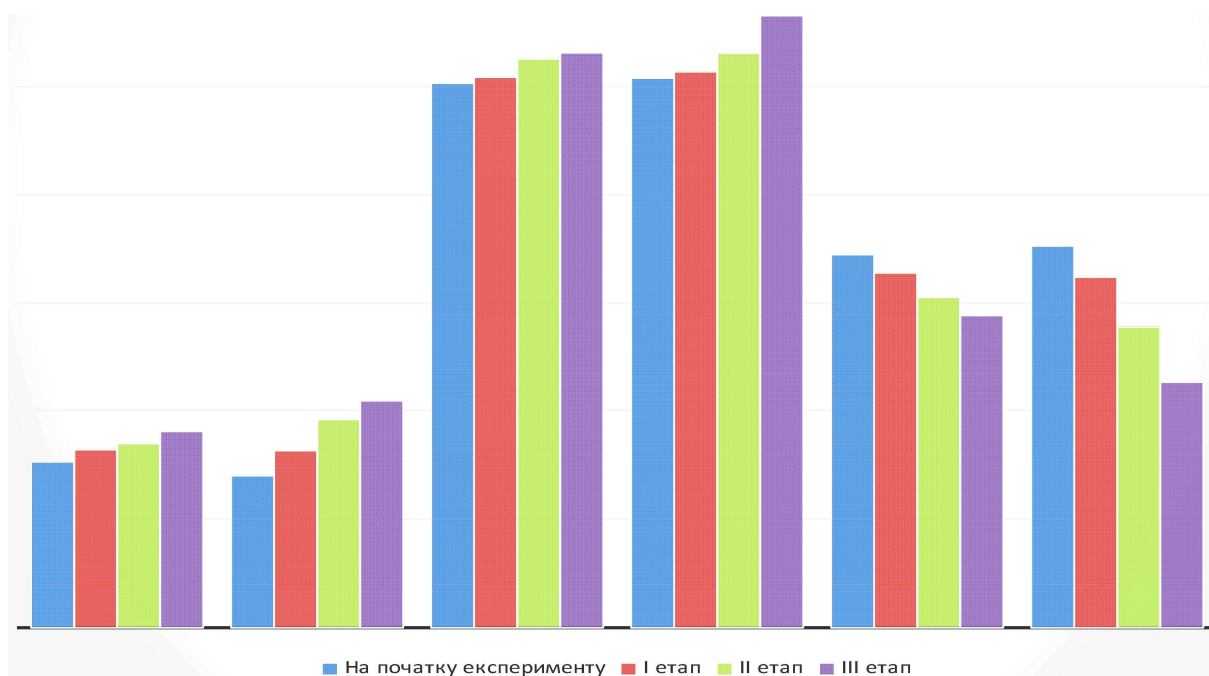


Рис. 3.12. Динаміка рівнів сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва контрольної та експериментальної груп

Висновки до третього розділу

У третьому розділі представлено організацію і методику поетапного проведення дослідно-експериментальної роботи. На першому етапі на основі визначених критеріїв, показників та рівнів вимірювався стан сформованості художнього світогляду студентів.

Діагностика стану сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва (розділ 3.1.) здійснювалась за допомогою таких методів: спостереження, анкетування, тестування, бесіда, інтерв'ю, творчі завдання, незалежна експертна оцінка, методи самооцінки, методи математичної статистики.

Проведений аналіз стану сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва дав змогу констатувати, що вдосконалення й оновлення потребують фахові дисципліни, зокрема, застосування інноваційних форм і методів навчання у процесі аудиторної, поза аудиторної (самостійної) роботи студентів, спрямованих на учнівську аудиторію, залучення майбутніх фахівців до активної сценічно-виконавської діяльності.

Констатувальний експеримент підтвердив недостатню сформованість у студентів визначених компонентів художнього світогляду студентів. За результатами діагностики щодо сформованості художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва було сформовано експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи, до складу яких увійшли студенти, котрі на початок формувального експерименту мали приблизно однаковий рівень сформованості художнього світогляду.

Формувальний експеримент здійснювався поетапно. Ефективну реалізацію процесу формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва забезпечили визначені організаційно-педагогічні умови: *стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу; створення художньо-*

творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі інтерпретації музичного твору та залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність; спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, виробничій та концертно-виконавській практик.

Формувальний експеримент охоплював такі фахові дисципліни: «Методика викладання художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів», «Історія музичного виконавства», «Сучасне музичне мистецтво», «Теорія та методика викладання музичних дисциплін у ЗВО», «Теорія і методика інструментально-виконавської підготовки з практикумом», а також виробничу та концертно-виконавську практику.

Відповідно етапам (*організаційно-інформаційний; творчо-проектувальний; результативно-презентаційний*) формувального експерименту використовувались інтерактивні форми та методи навчання, зокрема: метод аналізу-інтерпретації, інтегрований метод використання взаємодії мистецтв у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, а також інтерактивний інтегрований метод художньо-творчого проєкту, котрий складався із таких методів: метод композиції, імпровізації, «мозкова атака», аналіз та самоаналіз, само презентація, художня критика та ін.

У ході формувального експерименту студентам-магістрантам надавалась допомога у написанні рефератів, доповідей, у роботі з науковими джерелами, у підготовці тез та виступів у науково-практичних конференціях.

Студенти залучались до активної концертно-виконавської діяльності, брали участь у конкурсах-фестивалях, майстер-класах, івент-проєктах, створювали власні проєкти-презентації, спільні художньо-творчі заходи з учнями під час виробничої практики, що ефективно вплинуло на формування визначених компонентів художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Отже, результати академічної успішності, методи констатувального та формувального експериментів, метод аналізу та статистики дали змогу зробити висновки, що визначені нами організаційно-педагогічні умови та впроваджена авторська методика формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є ефективними та дієвими.

Матеріали третього розділу висвітлено в таких публікаціях автора:

1. Царенко В. А. Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва як педагогічна проблема. *Progressive research in the modern world*. The 5th International scientific and practical conference (February 1-3, 2023) BoScience Publisher, Boston, USA. 2023. 674 p. С. 371–376. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/PROGRESSIVE-RESEARCH-IN-THE-MODERN-WORLD-1-3.02.23.pdf>

2. Царенко В. А. Синтез мистецтв у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 28 квіт. 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т мистецтв, Регіон. наук.-творч. центр мист. осв. і худож. майстерності; [редкол.: Терешко І. Г. (голов. ред.), Побірченко О. М. (відп. ред.), Бикова О. В. [та ін.]. Умань : Візаві, 2022. 164 с. С. 140–143.

3. Царенко В. А. Метод аналізу-інтерпретації у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів : творчі діалоги : зб. матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року). Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. 196 с. С. 148–150.

Список джерел до третього розділу

1. Аніщенко Н. В. Особливості діагностування музичного сприйняття майбутніх вчителів мистецтвознавчих предметів: монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 186 с.
2. Абрамович С., Чікарькова М. Світова та українська культура : Навчальн. посібн. Львів : Світ, 2004. 344 с.
3. Бодрова Т. О. Педагогічне проектування у підготовці магістрів музичного мистецтва. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей* : зб. Матеріалів XI Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті О. П. Рудницької. Вип. 5 (9). Чернівці : Зелена буковина, 2014. С. 199–202.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. О. Єрошенко. Донецьк : ТОВ «Глорія Трейд», 2012. 864 с.
5. Вергунова В. С. Інноваційні музичні практики для навчання та саморозвитку : Методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи бакалаврів денної та заочної форм навчання спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2020. 40 с.
6. Галузяк В. М., Холковська І. Л. Педагогічна діагностика : Курс лекцій. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 155 с.
7. Івановська Н. В., Шульгіна В. Д., Яковлев О. В. Соціокультурне проектування в мистецтві : теорія та практика : підручник. Київ : Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2018. 196 с.
8. Кірсанов В. В. Психолого-педагогічна діагностика : Підручник. К. : «Альтерпрес», 2002.
9. Козир А. В. Формування виконавської компетентності у магістрантів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. *Науковий*

часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. Вип. 24 (29). К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. С. 3–7.

10. Комишан А. І., Хударковський К. І., Челпанов О. С. Діагностика освітньої діяльності студентів на основі рейтингового підходу : теорія, методологія, практика. Харків : Новий колегіум, 2011. 297 с.
11. Лупан І. В., Авраменко О. В., Акбаш К. С. Комп'ютерні статистичні пакети : навчально-методичний посібник. 2-е вид. Кіровоград : «КОД» 2015. 236 с.
12. Масол Л. М. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво». 205 с. URL: https://www.geneza.ua/sites/default/files/productimages/Metodyky/Masol_Mystetstvo_Metodyka.pdf
13. Матвєєва О. О. Теоретичні і методичні засади педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04; Київ. ун-т ім. Б. Гринченка. Київ, 2016. 38 с.
14. Методичні вказівки щодо семінарських занять і самостійної роботи з навчальної дисципліни «Сучасні технології освітнього процесу» для підготовки доктора філософії денної та вечірньої форм навчання за всіма спеціальностями / укл. Т. Б. Поясок, О. І. Беспарточна. Кременчук : Кременчуцький Національний університет ім. М. Остроградського, 2018. 92 с.
15. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. Київ, МАУП, 2004. 192 с.
16. Михалюк А. М. Формування виконавської культури майбутніх учителів музики засобами українського фортепіанного мистецтва : навчально-методичний посібник. Київ : Ліра-К, 2016. 220 с.

17. Міхельсон Л. Тест комунікативних умінь. URL: <https://psiukrearth.ru/psihologichni-testi-ta-igri/7911-test-komunikativnih-umin-mihelzona-adaptacija-ju-z.html>
18. Музична освіта : філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси : монографія / за ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. Кривий Ріг, 2018. 299 с.
19. Нова українська школа : методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 3-4 класах на засадах компетентнісного підходу : навчально-методичний посібник. Київ : Генеза, 2020. 160 с.
20. Новий словник іншомовних слів: близько 40000 сл. і словосполучень / Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янук; За ред. Л. І. Шевченко. К. : АРІЙ, 2008. 672 с.
21. Новосад С. О. Практичні заняття з розвитку творчих здібностей (тренінг, ігри, вправи, завдання). Метод. посіб. Київ : КДІДПМД ім. К. Бочука, 2008, 48 с.
22. Олійник П. М. Форми і методи активного навчання. *Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі*: Навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко та ін.; За заг ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. К.: Вища шк., 2003. С. 124–136.
23. Основи викладання мистецьких дисциплін : навч. посіб. / За ред. О. П. Рудницької. К. : Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, 1998. 183 с.
24. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва як напрям наукового пізнання. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 4 (9). Київ: НПУ, 2007. С. 7–11.
25. Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти : інноваційна проблематика. *Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент*. Збірник наукових праць. К., 2010. Вип. 5. С. 68–83.
26. Педагогічна діагностика. Методичні рекомендації / Укл. В. Уруський. <http://bcmc.kiev.ua/docs/peddiagnostika.pdf>

27. Полатайко О. М. Педагогічна практика студентів зі шкільного курсу «Світова художня культура». К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 42 с.
28. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / За ред. О. І. Пометун. Київ : Видавництво А.С., 2004. 192 с.
29. Реброва О. Є. Педагогічна діагностика в контексті підвищення якості мистецької освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових паць. Вип. 17 (22). К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. С. 3–7.
30. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Навчально-методичний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
31. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології. Київ : Академвидав, 2009. 161с.
32. Рудницька О. П. Інтегративні зв'язки у викладанні предметів художньо-естетичного циклу. *Початкова школа*. 2001. № 5.
33. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. навч. посібник / за ред. С. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
34. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Наукові праці*. 2009. № 6. С. 168–171.
35. Стратан-Артишкова Т. Б., Шевцова О. Б. Музичне мистецтво в контексті художньої культури : Навчально-методичний посібник. Кропивницький : ФОП Піскова М. А., 2023. 102 с.
36. Чепіль М. М., Дудник Н. З. Педагогічні технології : навч. посіб. К. : Академвидав, 2012. 224 с.
37. Шевчук М. О. Проектні технології у виховній діяльності : навч. посіб. для студентів вищих навч. закл. Ніжин : НДУ ім. Миколи Гоголя, 2013. 261 с.

38. Щербініна О. М. Методика викладання гри на спеціальному музичному інструменті: дидактичні матеріали для магістрів та викладачів мистецьких факультетів вищих навчальних закладів. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2011. 58 с.
39. Щолокова О. П. Світова художня культура. Тести і творчі завдання : Навчальний посібник. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 122 с.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Виконане дисертаційне дослідження з проблеми формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва дало підстави сформулювати висновки відповідно до поставлених завдань.

1. Досліджено стан вивчення і розробленості дослідженої проблеми в сучасній теорії та практиці професійної підготовки у вищій школі. З'ясовано, що проблема формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є складною та багатогранною.

Особливого значення у визначенні досліджуваного нами феномену склали наукові праці у галузі філософії, педагогіки, психології, мистецтвознавства, мистецької освіти, у яких розкривається сутність базових понять дослідження, світоглядна функція мистецтва, індивідуально-типологічні особливості художнього-сприйняття-творення, проблема інтеграції різних видів мистецтва в контексті професійної підготовки майбутнього фахівця. Це уможливило визначити художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва як складне, інтегроване, індивідуально-особистісне утворення, що передбачає ціннісне ставлення майбутнього фахівця до професії, мистецтва, самого себе; здатність пізнавати й усвідомлювати художньо-образний зміст мистецьких творів в контексті «художньої картини світу»; емоційно співпереживати, відтворювати художній образ у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, у власному сценічному виконанні, творчо-проектувальній діяльності; здатність до самореалізації у процесі художньо-педагогічного спілкування з учнем.

2. Структурними компонентами художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва визначено: мотиваційно-рефлексивний, когнітивно-інтерпретаційний, творчо-перетворювальний, відповідно яким схарактеризовано критерії, показники, рівні сформованості художнього світогляду майбутніх фахівців.

Мотиваційно-рефлексивний критерій характеризується мірою усвідомлення значення мистецтва у розвитку особистості, передбачає ціннісне ставлення до професії, визначає соціокультурну активність майбутнього фахівця, його бажання і прагнення до самореалізації у професійній діяльності; готовність до здійснення художньо-педагогічного діалогу з учнями.

Когнітивно-інтерпретаційний критерій характеризує знаннєво-пізнавальну та емоційно-почуттєву сферу студента, здатність розуміти художньо-образний зміст твору в контексті художньої картини світу; здійснювати аналіз-інтерпретацію музичного твору в єдності змісту і форми; ступінь емоційно-почуттєвого проникнення у процесі власного виконання.

Творчо-перетворювальний критерій засвідчує здатність майбутніх викладачів до самостійної творчо-проектувальної діяльності, сценічно-образного музичного виконання, художньо-творчого спілкування з учнями.

3. На засадах наукових підходів (аксіологічного, культурологічного, поліхудожнього, інтерпретаційного, компетентнісного, особистісно орієнтованого (суб'єктного), творчо-діяльнісного (праксеологічного) та принципів (аксіологічності, емоційної насиченості процесу навчання, діалогічності; індивідуалізації; рефлексивності; спонукання до творчого самовираження і самореалізації) обґрунтовано зміст організаційно-педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, що сприяли результативності та ефективності навчального процесу, а саме: стимулювання майбутніх викладачів музичного мистецтва до художньо-педагогічного діалогу; створення художньо-творчого середовища, що передбачає використання взаємодії різних видів мистецтва у процесі інтерпретації музичного твору, залучення студентів у самостійно-пошукову, творчо-проектувальну діяльність; спрямування майбутніх фахівців на самореалізацію у різних видах музично-педагогічної діяльності, виробничій та концертно-виконавській практик.

4. Розроблено та запроваджено в освітню практику авторську методику реалізації педагогічних умов формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, що здійснювалась упродовж трьох взаємопов'язаних етапів (організаційно-інформаційного, творчо-проектувального, результативно-презентаційного), на кожному з яких використовувались інтерактивні форми та методи формування художнього світогляду здобувачів вищої освіти (у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, творчо-проектувальної та музично-педагогічної діяльності, виробничої та концертно-виконавської практик).

Обґрунтовано структурно-функціональну модель формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, котра містить мету, завдання, наукові підходи і принципи, організаційно-педагогічні умови, форми та методи навчання, критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного феномену, очікуваний результат формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Проведення констатувального експерименту дало змогу виявити три рівні сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва: високий, середній, низький. Встановлено, що переважає середній рівень сформованості художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Узагальнення одержаних результатів дослідно-експериментальної роботи підтвердило ефективність запропонованих й упроваджених у навчальний процес організаційно-педагогічних умов та методики формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва як однієї із фундаментальних у педагогічній освіті. Подальшого науково-теоретичного та практичного вивчення потребують напрямки дослідження, пов'язані з пошуком інноваційних технологій, спрямованих на

формування художньо-світоглядних позицій майбутнього викладача музичного мистецтва засобами інтеграції мистецьких знань у процесі професійної підготовки.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А.1

Критерії та показники сформованості художнього світогляду

майбутнього викладача музичного мистецтва

№ п./п.	Критерії	Показники
1	Ціннісно-рефлексивний	Характеризує ціннісно-особистісну сферу студента: усвідомлення майбутніми фахівцями системи цінностей, розуміння мети навчання, значення мистецтва у розвитку особистості; ціннісне ставлення до професії і професійної діяльності (потреба, інтерес), визначає соціокультурну активність майбутнього фахівця, його бажання і прагнення до творчого самовираження і самореалізації у різних видах музично-педагогічної і соціокультурної діяльності; сформованість здатності майбутнього викладача до об'єктивної оцінки художнього твору, самооцінки власної готовності сприймати і розуміти мистецькі явища, аналізу, самоаналізу, рефлексії, саморефлексії.
2	Когнітивно-інтерпретаційний	характеризує знанняєво-пізнавальну сферу студента: здатність розуміти художньо-образний зміст твору в контексті художньої картини світу; здійснювати аналіз-інтерпретацію музичного твору в єдності змісту і форми; ступінь емоційно-почуттєвого проникнення в художній образ.

3	Творчо-перетворювальний	засвідчує готовність майбутніх викладачів до самостійної творчо-проектувальної діяльності; здатність до сценічно-образного музичного виконання; здатність до художньо-творчого спілкування з учнями.
---	-------------------------	--

АНКЕТА 1

Шановні студенти, дайте, будь-ласка, відповідь на такі запитання.

Курс _____

Навчальний заклад _____

ЕКСПРЕС-ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ

1. Схарактеризуйте професійну діяльність викладача музичного мистецтва?
2. Якими знаннями та вміннями має володіти викладач для здійснення музично-педагогічної діяльності у закладах освіти та культури?
3. Як Ви вдосконалюєте свою музично-виконавську майстерність?
4. Які засоби Ви використовуєте у процесі художньо-педагогічного спілкування з учнями?
5. Чи потрібні Вам знання з різних видів мистецтва для розвитку художнього світогляду?
6. Чи використовуєте Ви інші види мистецтва у музично-виконавській діяльності?
7. Якщо Ви працюєте, чи використовуєте Ви інші види мистецтва у музично-педагогічній діяльності, у процесі роботи над художнім образом?
8. Чи потрібно знати сучасне мистецтво (музичне, образотворче, хореографічне)?
9. Чи вважаєте ви художній світогляд значущим у своїй майбутній професійній діяльності?
10. Якими світоглядними уявленнями має володіти викладач музичного мистецтва?
11. Чи задовольняє вас рівень сформованості власного художнього світогляду?
12. Як можна вдосконалити рівень художнього світогляду в учнів?
13. Як впливає художній світогляд на розвиток особистісних якостей учня?
14. З якою метою Ви обрали спеціальність «Музичне мистецтво»?

АНКЕТА 2

Шановні студенти, будь-ласка, дайте відповідь на такі запитання.

Курс _____

Навчальний заклад _____

ЕКСПРЕС-ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ

1. Як Ви розумієте поняття світогляд?
2. Як Ви розумієте поняття «художній світогляд»?
3. Дайте визначення поняттю «художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва».
4. Як Ви розумієте поняття «художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів?»
5. Як Ви розумієте поняття «інтеграція», «взаємодія», «синтез» різних видів мистецтва?
6. Як Ви розумієте поняття «художня картина світу»?
7. Чи використовуєте Ви метод художньо-образних асоціацій у процесі художнього сприйняття-інтерпретації музичних творів? У чому полягає його суть?
8. Чи потрібно використовувати інші види мистецтва у процесі музично-виконавської інтерпретації твору?
9. Оцініть рівень сформованості Вашого художнього світогляду (низький, середній, високий). Потрібне підкресліть.

АНКЕТА 3

Шановні студенти, будь-ласка, дайте відповідь на такі запитання.

Курс _____

Навчальний заклад _____

ЕКСПРЕС-ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ

1. У чому полягає суть методу аналізу-інтерпретації ?
2. Які труднощі Ви зазнасте у процесі художньої художньо-виконавської інтерпретації музичного твору?
3. Чи володієте Ви сценічно-виконавськими якостями?
4. Чи берете участь у концертно-сценічній діяльності?
5. Які труднощі виникають під час концертного виступу?
6. Чи створювали Ви свої власні художньо-творчі проекти?
7. Чи створюєте Ви власні твори (пісні, композиції, інструментальні, вокальні твори тощо)?
8. Як виявляється художній світогляд у творчо-проектувальній діяльності майбутнього викладача музичного мистецтва?
9. Які компоненти і якісні характеристики художнього світогляду Ви вважаєте найбільш значущими:
 - мотиваційний;
 - ціннісний;
 - знаннєвий;
 - пізнавальний;
 - рефлексивний;
 - інтерпретаційний;
 - діяльнісний;
 - комунікативний;
 - творчий;
 - аналітичний;
 - інші (вкажіть свої компоненти і характеристики).

АНКЕТА 4.

Шановні студенти, дайте, будь-ласка, відповідь на такі запитання.

Курс _____

Навчальний заклад _____

ЕКСПРЕС-ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ

1. Назвіть Ваші улюблені твори образотворчого мистецтва (живопису, скульптури, архітектури)
2. Які театральні вистави, концерти Ви відвідали останнім часом (протягом року)?
3. Які телевізійні мистецькі передачі Вам подобаються?
4. Чи відвідуєте Ви музеї образотворчого мистецтва і як часто?
5. Які фільми Вам подобається дивитись, які Ви подивилися останнім часом, яке враження вони справили на Вас?
6. Яку музику Ви любите слухати у час дозвілля?

Творче завдання для перевірки вміння здійснювати художньо-педагогічну інтерпретацію музичного твору

1. Прослухайте уважно музичний твір (звучить).
2. Здійсніть аналіз-інтерпретацію музичного твору:
 - розкрийте «художню картину світу»;
 - назвіть композитора;
 - розкрийте художньо-стильові особливості митця;
3. Назвіть музичний твір
4. Визначте форму музичного твору.
5. Розкрийте художньо-образний зміст музичного твору.
6. Які твори інших видів мистецтва можуть доповнити художній образ?
7. Які почуття і враження викликав у Вас музичний твір?.

**Формування художнього світогляду учнів та студентів під час
індивідуальних занять, виробничої та концертно-виконавської практики**



Формування художнього світогляду здобувачів вищої освіти під час концертних виступів студентів і викладачів (концертно-виконавська практика)



Кропивницький музичний фаховий коледж







МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А. С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02
e-mail: rector@sspu.edu.ua, www.sspu.edu.ua
Код ЄДРПОУ 02125510

06.01.2025 № 55 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження здобувача третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка Царенка Владислава Андрійовича з проблеми «Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва» в освітній процес Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Матеріали дисертації Царенко В. А. з проблеми формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва впроваджувалися в освітній процес ННІ культури і мистецтв упродовж 2022-2024 н. р. під час реалізації ОП для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти Музичне мистецтво та віднайшли практичне втілення у процесі викладання фахових дисциплін, зокрема, «Методика викладання фахових дисциплін у ЗВО», «Методологія наукових досліджень», «Історія музичного виконавства».

Загальну стратегію формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва згідно результатів дослідження було визначено на основі компетентнісного, особистісно орієнтованого, культурологічного, творчого методологічних підходів.

Дослідна робота здійснювалась поетапно (установчо-організаційний, проєктувально-діяльнісний, творчо-самостійний), на кожному з яких використовувались відповідні інтерактивні форми і методи навчання (взаємодія різновидів мистецтва, творчий діалог, сценічно-виконавське перевтілення, ансамблеве музикування, художньо-творчий проєкт).

Апробація організаційно-педагогічних умов, що забезпечили ефективність і результативність формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва (створення художньо-творчого середовища, використання взаємодії різновидів мистецтва у процесі художньої інтерпретації, залучення студентів у самостійну творчо-проєктувальну діяльність), сприяли досягненню програмових результатів навчання, здатності аналізувати, систематизувати, узагальнювати, критично переосмислювати інформацію, ініціювати й генерувати

оригінальні, нестандартні ідеї для вирішення художньо-творчих завдань; набуттю вмінь творчо і креативно мислити, виявляти здатність до художнього і міжособистісного діалогу, емпатії, самореалізації у різних видах музично-педагогічної діяльності.

Довідку обговорено на засіданні кафедри музичного мистецтва (протокол № 5 від 27 грудня 2024 р.).

Завідувач кафедри музичного мистецтва
кандидат мистецтвознавства, доцент

Андрій ЄРЬОМЕНКО

Ректор
доктор педагогічних наук, професор



Юрій ЛЯННОЙ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
 тимчасово переміщений за адресою: вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69011
 E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org.ua;
 Код згідно з ЄДРПОУ 02125220

06.01.2025 № 57/08-08

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження здобувача третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка Царенка Владислава Андрійовича з проблеми «Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва» в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету

Положення і висновки наукового дослідження Царенка Владислава Андрійовича з теми «Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва» впроваджувалися в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету упродовж 2023-2024 рр. під час реалізації ОП для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво) на лекційних та практичних заняттях з дисциплін «Теорія та методика викладання музичного мистецтва у ЗВО», «Теорія і методика інструментально-виконавської підготовки з практикумом», «Сучасне музичне мистецтво», «Основний музичний інструмент» та виробничої практики.

Зміст навчальних дисциплін було доповнено розробленими організаційно-педагогічними умовами та інтерактивними методами навчання, зокрема, творчого діалогу, рольової комунікації, художньо-творчого проєкту, що значно активізувало навчально-пізнавальну діяльність, сприяло вдосконаленню фахових компетентностей майбутнього викладача музичного мистецтва. Ефективність апробації дослідно-експериментальної роботи підтверджено діагностичними вимірюваннями та статистичною обробкою отриманих даних.

Представлена у дослідженні В.А. Царенком авторська методика формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва позитивно сприйнята викладачами і студентами, може бути використана для розробки навчальних програм, навчально-методичних посібників та методичних рекомендацій.

Довідку обговорено на засіданні кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін (протокол № 6 від 30 грудня 2024 р.).

Завідувачка кафедри
 теорії та методики навчання
 мистецьких дисциплін

Проректор з наукової роботи



Олена БУЗОВА

Яна СИЧІКОВА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@cuspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125415

13 січня 2025р. № 1-Н
На № _____ Від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження «Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва» здобувача третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка Царенка Владислава Андрійовича

Упродовж 2022-2024 року на факультеті педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка були апробовані й впроваджені в освітній процес положення і рекомендації, викладені у дисертаційній роботі Царенка В.А.

Результати дослідження використовувалися викладачами кафедри мистецької освіти під час реалізації освітньої програми «Музичне мистецтво» спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) у процесі викладання освітніх компонентів: «Практикум з основного музичного інструменту», «Сучасне музичне мистецтво», «Педагогіка та методика викладання музичного мистецтва у ЗВО», «Методика художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів», «Практикум сценічного виконавства», а також виробничої практики в закладах вищої, загальної середньої та спеціальної освіти.

Отримані результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили ефективність впроваджених у навчальний процес організаційно-педагогічних умов та методики формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, що сприяло набуттю здобувачами таких фахових компетентностей:

ФК. Здатність добирати і застосовувати ефективні мистецько-педагогічні моделі, концепції, форми, методи, технології та засоби навчання та оперувати сучасними категоріями музично-педагогічної освіти, термінологічно-понятійним апаратом музичного мистецтва.

ФК. Здатність до розуміння та розкриття системно-структурних зв'язків культурологічних, мистецтвознавчих, музично-педагогічних та частково-методичних понять.

ФК. Здатність до самопроекування, рефлексії, емпатійно-діалогового спілкування, дотримання етичних норм та толерантності у міжособистісній взаємодії між учасниками освітнього процесу.

ФК. Здатність до художньо-вербального аналізу семантики музичної мови, змісту і побудови музичної форми, обґрунтування драматургії і жанрово-стильових особливостей музичних творів та розуміння можливості їх застосування у процесі творчо-виконавської діяльності.

ФК. Здатність до встановлення емоційного контакту з учнівською аудиторією у процесі сприймання, оцінювання і творення мистецтва; перетворення художньо-комунікаційної взаємодії у культуротворчий процес.

Зважаючи на актуальність, наукову новизну, теоретичне і практичне значення дисертаційної роботи, колективом кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка зроблені висновки про доцільність подальшого впровадження результатів дослідження в освітній процес закладів вищої, загальної та спеціальної освіти.

Довідку обговорено на засіданні кафедри мистецької освіти (протокол № 6 від 26 грудня 2024 р.).

Проректор з наукової роботи

Лілія КЛОЧЕК

