

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

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЛЯН ЦЗЕ

УДК 378:37.011.3-051:78:005.336.2:111.852(043)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ
ПІДГОТОВЦІ

Спеціальність: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ Лян Цзе

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

Одеса – 2021

Анотація

Лян Цзе. *Формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці.* Кваліфікаційна праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2021.

У дисертаційному дослідженні здійснено комплексне вирішення проблеми сучасної педагогічної науки і практики – формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва

Наукова новизна одержаних результатів. *Уперше* обґрунтовано педагогічні умови формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва; конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки студентів; забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва). Розкрито сутність і структуру феномена «естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва»; визначено компоненти (світоглядний, діяльнісний, особистісний), критерії (професійний, практичний та суб'єктний), показники, схарактеризовано рівні сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва. Розроблено модель формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (когнітивно-збагачувальний, конструктивно-розвивальний, творчо-професійний етапи); *уточнено* поняття «компетентність»; *подальшого*

розвитку набули теорія і методика естетичного виховання майбутніх учителів мистецького профілю у закладі вищої освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні методики діагностування особистісних і професійних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва; розробленні й експериментальній методикі формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Розроблено програму елективного курсу для студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) «Естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва». Результати дослідження можуть бути використані при оновленні змісту загальних («Педагогіка», «Педагогіка вищої освіти», «Педагогіка мистецтва») та мистецьких («Теорія музики», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»», «Методика музичного викладання») дисциплін у закладі вищої освіти

В першому розділі **«Теоретичні засади проблеми формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»** розкрито теоретико-методологічні засади опрацювання проблеми.

За результатами аналізу наукових, методичних, психолого-педагогічних джерел та аналізу освітньо-мистецької практики доведено, що специфіка формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлюється сформованістю їхнього естетичного світогляду, який вирізняється високим ступенем занурення у процес пізнання та осягнення довкілля; емоційно-чуттєвою реакцією на предмети та явища естетичного простору; утворенням широкого поля художніх асоціацій (художньої аури) на об'єкти естетичної дійсності; глибиною «вчуття» в них; експресивністю перетворення результатів сприйняття; образністю та метафоричністю мовлення, збагаченого на порівняння та аналогії; більшим впливом емоцій; силою творчої уяви; гнучкістю фантазії; мрійливістю; асоціативністю та панорамністю мислення, легкістю генерування ідей; проникненням педагога-музиканта у простір досліджуваного об'єкта, де той,

хто пізнає, є присутнім у цьому процесі; здатністю до художньо-творчої реалізації синестезичних вражень; «зіркістю» у пошуках проблеми; варіативністю підходів до вирішення завдань; охопленням найрізноманітніших відтінків значень понять та явищ; яскравістю творчого вияву власного ціннісного ставлення до предметів та явищ; спрямованістю на створення «гармонійної поліфонії» педагогічного процесу.

Конкретизовано поняття «компетентність» як набута у процесі професійного навчання інтегрована здатність, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися у практиці професійної музично-педагогічної діяльності.

Науково обґрунтовано зміст феномена «естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва» як системний, інтегративний професійно-особистісний конструкт (з динамічним поліфункційним поелементним складом), що характеризується наявністю комплексу теоретичних знань мистецькознавчого спрямування та блоку практичних умінь у галузі естетики; детермінує здатність учителя музичного мистецтва до світоглядного сприйняття педагогічної дійсності й культурних координат у вимірах ключових естетичних ідентифікаторів (Прекрасне/Потворне, Трагічне/Комічне); увиразнює потенційну можливість більш акордно вибудовувати моделі педагогічної взаємодії арсеналом естетично-світоглядного сприйняття (емоційність, чуйність, чуттєвість, виразність, образність, гармонія, поліфонія, темпоритм, інтонування) різних жанрів та форм музичного мистецтва; віддзеркалює навички адекватного вирішення вчителем професійних завдань послуговуючись функціоналом естетично-педагогічних засобів; інтеграції естетичного контенту у вимірах музичного виховання молоді; конструювання загальнокультурних поліхудожніх координат за допомогою дескрипторів світового та національно-культурного українського мистецтва; забезпечує розгортання широкого спектру самодетермінації вчителя музичного мистецтва у галузі естетики.

До структури естетичної компетентності вчителя музичного мистецтва віднесено: світоглядний, діяльнісний, особистісний компоненти.

Світоглядний компонент естетичної компетентності увиразнює естетичні ідентифікатори музично-педагогічної діяльності педагога митця (естетичний смак, естетична свідомість, естетична грамотність), що дозволяють йому координувати освітню діяльність на уроках музики на засадах естетичного світогляду. Діяльнісний компонент естетичної компетентності віддзеркалює технологічну платформу здійснення музично-педагогічної діяльності (творчі, комунікативні та перцептивні вміння вчителя музичного мистецтва). Особистісний компонент естетичної компетентності уналежнює індивідуальний суб'єктно-центрований профіль педагога-митця, що дозволяє йому доцільно та свідомо збагачувати площину професійно-педагогічної діяльності дидактичними засобами музичного мистецтва (емоційність, рефлексійність та креативність учителя).

Визначено педагогічні умови, що забезпечують формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва; конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

У другому розділі **«Експериментальне дослідження процесу формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці»** описано логіку та процедуру здійснення експериментального дослідження процесу формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Відповідно до структури естетичної компетентності вчителя музичного мистецтва розроблено систему критеріїв та показників, які дозволяють виміряти рівні сформованості естетичної компетентності студентів на всіх етапах дослідно-експериментальної роботи. Професійний критерій

сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін відображає смисложиттєві та професійні естетично-педагогічні орієнтири підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Показниками професійного критерію обрано: естетична свідомість, естетичний смак, естетична грамотність. Практичний критерій сформованості естетичної компетентності відображає блок спеціальних педагогічних умінь, які є засобом реалізації естетично-педагогічної підготовки студентів у закладі вищої освіти. Показниками практичного критерію обрано: творчі вміння, комунікативні вміння та перцептивні вміння. Суб'єктний критерій віддзеркалює індивідуальний особистісний профіль майбутнього вчителя музичного мистецтва, тобто його вроджені здібності, які дозволяють самореалізацію його як суб'єкта естетично-педагогічної діяльності. Показниками суб'єктного критерію обрано: емоційність, рефлексійність та креативність.

Відповідно показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва схарактеризовано *високий, задовільний та низький* рівні сформованості досліджуваного явища.

Розроблено й апробовано модель та експериментальну методику формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (когнітивно-збагачувальний, конструктивно-розвивальний та творчо-професійний етапи).

Впровадження експериментальної моделі та методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було здійснено за такими концептуальними напрямками:

– формування у студентів особистісної естетико-педагогічної парадигми, побудованої на ціннісно-світоглядному осягненні мистецтва як скарбниці духовного багатства людства (*когнітивно-збагачувальний етап* методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці);

– забезпечення організації освітнього процесу на інтегрально-духовному рівні з опорою на творчу самореалізацію майбутніх учителів музичного мистецтва (*конструктивно-розвивальний етап* методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва);

– стимулювання пошуку самостійних шляхів реалізації студентами естетичної компетентності майбутній професійно-педагогічній діяльності (*творчо-професійний етап* методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва).

На когнітивно-збагачувальному етапі провідною формою роботи був елективний курс «Естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва». Конструктивно-розвивальний етап передбачав проведення вправ «Малюємо музику», «Віртуальна подорож», «Музичний павільон», «Кінопавільон»; фестивалей «Премія Oscar за кращий саундтрек», «Музична абетка для наймолодших», «Вчитель музичного мистецтва НУШ»; презентації індивідуально-дослідних проєктів «Вернісаж сучасного мистецтва». Творчо-професійний етап реалізовувався проведенням дискусій («Вплив сучасного мистецтва на естетичні погляди молоді», «Культурна та естетична «гігієна» у соціальних мережах», «Естетосфера сучасного дизайну», «Естетика у fashion-art»); розробки фрагментів інтегрованих уроків в НУШ (Історія – Образотворче мистецтво, Образотворче мистецтво – Музика, «Музика – Іноземна мова»).

Проведення діагностування з метою вимірювання рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва до та після реалізації педагогічних умов, моделі й методики довело значні позитивні зрушення у студентів експериментальної групи на відміну від контрольної, де навчання майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалось за стандартною програмою.

Ключові слова: естетика, компетентність, естетична компетентність, вчитель, майбутній вчитель музичного мистецтва, професійна підготовка, заклад вищої освіти, формування естетичної компетентності.

Summary

Liang Jie. *Forming aesthetic competence of future music art teachers in the course of professional training.* Manuscript Copyright. Thesis for the Degree of Doctor of Philosophy in the speciality 015 Professional education. State Institution “South-Ukrainian National Pedagogical university named after K. D. Ushynsky”. Odesa, 2021.

The dissertation research provides a comprehensive solution to the problem of modern pedagogical science and practice – the formation of the aesthetic competence of future choreography teachers in higher education institutions.

The aim of the study is to theoretically substantiate and experimentally test pedagogical conditions for forming the aesthetic competence in future music art teachers.

Scientific novelty of the obtained results. *It was the first time* when the pedagogical conditions of forming the aesthetic competence of future music art teachers were substantiated (actualization of aesthetic values of future music teachers; construction of creative professionally oriented environment in the process of professional training of students; ensuring interaction of artistic and general pedagogical training of future music teachers). A model of forming the aesthetic competence of future music art teachers of (cognitive and enriching, constructive and developmental, creative and professional stages) was *developed*; the concept of “competence” was *clarified*; the theory and methods of aesthetic training of future art teachers in a higher education institution *were further developed*.

The practical significance of the obtained results lies in developing a methodology for diagnosing the personal and professional qualities of future music art teachers; developing experimental methods of forming the aesthetic competence of future music art teachers. An elective course program was developed for students majoring in 014 Secondary Education (Music Art) “Aesthetic Competence of a Future Music Art Teacher”. The results of the research can be used to update the content of general (“Pedagogy”, “Pedagogy of Higher

Education”, “Pedagogy of Art”) and art (“Music Theory”, “Methods of teaching an integrated course “Art”, “Methods of Music Teaching”) disciplines in a higher education institution.

The first chapter **“Theoretical fundamentals of the issue of forming the aesthetic competence of future music art teachers”** reveals the theoretical and methodological principles of elaborating the issue.

According to the analysis of scientific, methodological, psychological and pedagogical sources as well as the analysis of educational and artistic practice, it was proved that the specifics of forming aesthetic competence of future music teachers is conditioned by the formation of their aesthetic worldview, characterized by a high degree of immersion into the process of cognition and comprehension of the environment, emotional and sensory reaction to objects and phenomena of aesthetic space; formation of a wide field of artistic associations (artistic aura) on the objects of aesthetic reality; the depth of “feeling” in them; expressiveness of the transformation of the results of perception; imagery and metaphorical speech, enriched by comparisons and analogies; greater influence of emotions; the power of creative imagination; flexibility of imagination; dreaminess; associativity and panoramic thinking, ease of generating ideas; penetration of the teacher-musician into the space of the researched object, where the one cognising is present in this process; ability to artistic and creative realization of synesthetic impressions; “vigilance” in search of a problem; variability of approaches to solving problems; coverage of various shades of meanings of concepts and phenomena; the brightness of the creative expression of one’s own value-based attitude to objects and phenomena; focus on creating a “harmonious polyphony” of the pedagogical process.

The concept of “competence” is concretized as acquired in the process of professional education integrated capacity, which is formed from the knowledge, skills, experience, values and attitudes, that can be holistically implemented in the practice of professional music and pedagogical activity.

The content of the phenomenon “aesthetic competence of the future music art teacher” as a systemic, integrative professional and personal construct (with dynamic multifunctional elemental composition) is characterized by the presence of a set of theoretical knowledge of art direction and a block of practical skills in aesthetics; which determines the ability of a music teacher to worldview perception of pedagogical reality and cultural coordinates in the dimensions of key aesthetic identifiers (Beautiful / Ugly, Tragic / Comic); emphasizes the potential opportunity to build models of pedagogical interaction in an arsenal of aesthetic and ideological perception (emotionality, sensitivity, sensuality, expressiveness, imagery, harmony, polyphony, temporhythm, intonation) of different genres and forms of musical art; reflects the skills of adequate solution of professional problems by the teacher using the functionality of aesthetic and pedagogical means; integration of aesthetic content in the dimensions of music education of youth; construction of general cultural polyartistic coordinates with the help of descriptors of world and national cultural Ukrainian art; provides the deployment of a wide range of self-determination of music teachers in the field of aesthetics.

The structure of the aesthetic competence of a music art teacher includes: worldview, activity-based and personality-based components.

The worldview component of the aesthetic competence expresses aesthetic identifiers of music and pedagogical activity of the artist and teacher (aesthetic taste, aesthetic consciousness, aesthetic literacy), which allow them to coordinate educational activities in music lessons based on the aesthetic worldview. The activity-based component of the aesthetic competence reflects the technological platform for music and pedagogical activities (creative, communicative and perceptual skills of a music teacher). The personality-based component of the aesthetic competence belongs to the individual subject-centered profile of the teacher and artist, which allows him to expediently and consciously enrich the plane of professional and pedagogical activity with didactic means of musical art (teacher’s emotionality, reflection and creativity).

The pedagogical conditions that ensure the formation of the aesthetic competence of future music art teachers were determined: actualization of aesthetic values of future music art teachers; constructing a creative professionally-oriented environment in the process of professional training of future music art teachers; ensuring the interaction of artistic and general pedagogical training of future music art teachers.

The second chapter **“Experimental study of the process of forming aesthetic competence of future music art teachers in the course of professional training”** describes the logic and procedure of experimental study of the process of forming the aesthetic competence of future music art teachers.

According to the structure of the aesthetic competence of a music art teacher, the author developed a system of criteria and indicators that allow measuring the levels of formation of students’ aesthetic competence at all stages of research and experimental work. The professional criterion of forming the aesthetic competence of future teachers of art disciplines reflects the meaning of life and professional aesthetic and pedagogical guidelines for training in higher pedagogical educational institution. Indicators of professional criteria were selected: aesthetic consciousness, aesthetic taste, aesthetic literacy. The practical criterion of the formation of the aesthetic competence reflects the block of special pedagogical skills, which are a means of implementing aesthetic and pedagogical training of students in higher education. The indicators of the practical criterion are: creative skills, communication skills and perceptual skills. The subjective criterion reflects the individual personal profile of a future music teacher, i.e. his innate abilities that allow him to self-realize as a subject of aesthetic and pedagogical activity. Emotionality, reflection and creativity were selected as indicators of the subjective criterion.

According to the indicators of the formation of future music art teachers’ aesthetic competence, *high, satisfactory and low* levels of formation of the studied phenomenon were characterized.

The model and experimental methods of forming future music art teachers' aesthetic competence (cognitive and enriching, constructive and developmental, creative and professional stages) were developed and tested.

The introduction of the experimental model and methods of forming the aesthetic competence of future music art teachers was carried out in the following conceptual areas:

– formation of students' personal aesthetic and pedagogical paradigm, based on the value and worldview of art as a treasure trove of spiritual wealth of mankind (cognitive and enriching stage of the methods of forming the aesthetic competence of future music art teachers in the course of professional training);

– ensuring the organization of the educational process at the integral and spiritual level based on the creative self-realization of future music art teachers (constructive and developmental stage of the methods of forming the aesthetic competence of future music art teachers);

– stimulating the search for independent ways of students' realization of aesthetic competence in future professional and pedagogical activity (creative and professional stage of the methods of forming the aesthetic competence of future music art teachers).

Implementation of a series of monitoring procedures (measuring the levels of aesthetic competence of future music teachers before and after the implementation of pedagogical conditions, models and methods) revealed significant positive changes in students of the experimental group in contrast to the control one, where future music teachers were trained in the traditional way.

Key words: aesthetics, competence, aesthetic competence, teacher, future music art teacher, professional training, higher education institution, formation of the aesthetic competence.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ З ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Лян Цзе. Теоретичні засади проблеми культурологічної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 17. Т. 1. Одеса. 2019. С. 107–111.

http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/17/part_1/25.pdf

2. Т. Койчева, О. Галіцан, Лян Цзе. Критеріальний підхід до формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Миколаїв, № 1 (68), лютий 2020. С. 116–121.

<http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-68-2020-22.pdf>

Статті у зарубіжних наукових виданнях

3. Liang Jie. Basics of forming aesthetic competence of future music art teachers in the educational environment of the institution of higher pedagogical education. *Knowledge, Education, Law, Management. KELM*. 2021. № 5 (41), vol. 1. P. 27-31. <file:///C:/Users/User/Desktop/4.pdf>

4. Liang Jie. Peculiarities of aesthetic culture of the teacher of artistic disciplines. *Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel : the way to integration* : Ariel University, Ariel, Israel, 2018. Issue № 9. P. 136–140. <https://doi.org/10.24195/2414-2218-8584-2018-9-136-140>

Опубліковані праці апробаційного характеру

5. Лян Цзе. Особливості фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти)». Одеса, 21-22 вересня 2018р. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота». 2018. Ч. 2. С. 42–44.

6. Лян Цзе. Своєрідність підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва у закладах вищої освіти. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Актуальні питання педагогіки та психології: наукові дискусії». Харків, 7-8 вересня 2018р. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень». 2018. С. 56–58.

https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2021/03/Zbirnyk_Kharkiv_2018_titul-zmist.pdf

7. Liang Jie. Specificity of professional activity of art teacher in the new Ukrainian school. International conference “*The challenges of academia in the modern digital world*”, October 3-5, 2018. Odesa. Ariel University, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushynsky. 2018. P.20.

8. Лян Цзе. Musical-theoretical training in the system of cultural training of future music teachers. Матеріали і тези V міжн. конф. молодих учених та студентів (Одеса, 17-18 жовтня 2019р.) «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства». Т.1. Одеса : ПНПУ імені Ушинського, 2019. С. 122–123

9. Лян Цзе. Роль естетичного складника у системі інноваційної професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика». Одеса, 17-18 жовтня 2019р. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2019. С. 117–118.

10. Лян Цзе. The cultural preparation of the teacher in the system of pedagogical views of K.Ushynsky. Матеріали I міжн. науково-практ-конф. «Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи» : зб.наук.пр. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2019. С. 12–13.

11. Лян Цзе. Музична культура вчителя мистецького профілю як складова професійної культури фахівця. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Сучасні тренди розвитку освіти». Одеса, 27-28 жовтня 2020р., Ч.1. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2020. С. 77–79.

12. Koucheva T., Liang Jie. Musical and aesthetic taste in the structure of future music teachers’ aesthetic competence. *The 2 nd International scientific and practical conference “Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects”* (August 1-3, 2021) MDPC Publishing, Berlin, Germany. 2021. P. 180-184. <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/08/MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-ACHIEVEMENTS-INNOVATIONS...-1-3.08.21.pdf>

ЗМІСТ

ВСТУП.....	15
 РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	 23
1.1 Специфіка підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти	23
1.2. Сутність і характеристика поняття «естетична компетентність» у науковій літературі.....	51
1.3. Сутність і структура естетичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.....	59
1.4. Наукове обґрунтування педагогічних умов формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	74
Висновки до першого розділу.....	87
Список використаних джерел до 1 розділу	90
 РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ	 113
2.1 Модель та експериментальна методика формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	113
2.2 Реалізація моделі та експериментальної методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	125
2.3. Порівняльний аналіз результатів констатувального та прикінцевого етапів дослідно-експериментальної роботи з формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	156
Висновки до другого розділу.....	178
Список використаних джерел до 2 розділу.	180
 ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	 183
 ДОДАТКИ.....	 188
Додаток А. Тематичний план роботи спецкурсу	190
Додаток Б. Порівняння експериментальної та контрольної групи на різних етапах експерименту.....	198

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку гуманітарного знання, як наголошують учені (І. Бондаревська, Л. Кондрацька, О. Наконечна та ін.) спостерігаємо динамічні трансформаційні процеси в розвитку теорії естезису (термін О. Ребрової), самовизначення теорії естетики, її визначення як науки: розширення й переосмислення змісту базових традиційних (класичних) категорій і, передусім, категорії «естетичне»; пошук цілісних підходів до всеосяжного багатопанорамного переосмислення ролі «естетичного» в ціннісній організації людського досвіду, до аналізу сучасного художнього та естетичного світорозуміння; продукування сучасних науково-методологічних засад дослідження естетично-художніх процесів.

Нормативними та законодавчими документами (Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) «Про освіту» (2017 р.), Концептуальні засади реформування середньої освіти (Концепція «Нова українська школа») (2016 р.), Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (2004 р.), Комплексна програма художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (2004 р.) проголошено, що базовими цінностями є гуманізм та духовність, які неподільні від естетики.

Значним є внесок учених-педагогів у дослідження проблеми естетичного виховання студентської молоді (В. Бутенко, Д. Джола, А. Миропольська, А. Козир, О. Олексюк, О. Рудницька, Г. Падалка, Т. Сущенко, Г. Тарасенко, Г. Шевченко, О. Щолокова та ін.).

У науково-педагогічних розвідках учених окреслюються історичні аспекти становлення теорії та практики естетичного виховання студентської молоді в Україні (А. Тарасенко, Т. Тюльпа та ін.), висвітлюються питання взаємозв'язку естетичного виховання студентів з їх духовним розвитком (Л. Кондрацька, О. Наконечна та ін.), використання різних видів мистецтва (А. Козир, Т. Тушева та ін.) з метою формування естетичних інтересів

(В. Бутенко та ін.), естетичного світогляду (І. Зелена, Цзіншен Хуан), смаків (В. Бабенко, В. Радкіна та ін.), ідеалів (І. Зязюн та ін.), розвитку естетичного досвіду та культури (М. Нечепоренко та ін.).

Фундаментальні (методологічні, теоретичні, методичні, технологічні) засади підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому середовищі закладів освіти студійювали: Е. Абдуллін, Л. Безбородова, О. Біда, Го Шучен, Л. Гусейнова, Т. Завадська, Т. Кучай, Лан Юйсію, Л. Ліхіцька, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, Н. Попович, А. Растригіна, О. Реброва, Ся Гаоян, О. Щолокова, О. Ростовський, Т. Стратан-Артишкова, В. Черкасов, Чи Сяочжен, Хуан Пень, В. Шульгіна та ін.

Дослідники (А. Козир, А. Растригіна, О. Реброва, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Черкасов та ін.) безпосередньо вивчали специфіку професійного зростання майбутніх учителів музики та наголошували, що саме формування естетичної компетентності є однією з принципових детермінант розвитку професіоналізму вчителя музичного мистецтва

Теорія компетентнісного підходу до освіти (Н. Бібик, В. Бондар, Л. Ващенко, Л. Даниленко, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, Л. Пуховська, С. Сисоєва, О. Савченко та ін.) дозволяє тлумачити професійну компетентність учителів мистецьких дисциплін не лише як процес засвоєння знань, умінь і навичок, а й як результат навчання, тобто як категорію «знання в дії».

Водночас, естетична компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва ще не була предметом спеціальних дисертаційних досліджень.

Актуальність обраного напрямку дослідження підсилюється низкою *суперечностей* між:

– високими вимогами суспільства до професіоналізму майбутнього вчителя музичного мистецтва та невідповідністю цим вимогам традиційної системи їхньої загальної та мистецької підготовки в педагогічних закладах вищої освіти;

– об’єктивною потребою сучасного суспільства в педагогах, яким притаманна професійна компетентність зокрема – естетична, та недостатнім рівнем естетично-педагогічної підготовки випускників закладу вищої освіти;

– потребою формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та недостатнім методичним забезпеченням цього процесу;

– потребою організації систематичної цілеспрямованої діяльності щодо формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому середовищі закладу вищої освіти та відсутністю комплексу педагогічних умов, що його забезпечують.

Таким чином, актуальність проблеми, недостатня теоретична й практична її розробленість та потреба усунути визначені суперечності зумовили вибір теми дослідження: **«Формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці»**.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до теми кафедри педагогіки «Мультиплікативна парадигма професійного становлення фахівців» (№0114U007157), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського».

Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 3 від 25.10.2018 р.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність і структуру феномена «естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва»; уточнити поняття «компетентність».
2. Визначити компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;
3. Виявити й обґрунтувати педагогічні умови формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;
4. Розробити й апробувати модель та експериментальну методику формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження: зміст та методика формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва.

Гіпотеза дослідження: формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови: актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва; конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки студентів; забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методологічну основу дослідження складають: *системний* підхід, що забезпечує дослідження естетичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва як багатовимірного складноструктурованого поняття узаємозалежних й узаємозв'язаних елементів і дозволяє конструювати складно організовані об'єкти; *особистісно-творчий*, що уможливорює специфікацію особистості як унікального явища, що передбачає продукування відповідних умов для природних процесів саморозвитку й самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі естетичної педагогічно-

творчої діяльності; *компетентнісний* підхід, що охоплює інноваційні моделі фахової та загальнопедагогічної підготовки студентів, що орієнтовані на досягнення чітко визначених стандартів оволодіння знаннями та вміннями (компетентнісно-кваліфікаційна характеристика) на основі модифікування репродуктивної діяльності в естетичну педагогічно-творчу.

Методи дослідження: для розв'язання визначених завдань та перевірки гіпотези використано загальнонаукові методи дослідження:

теоретичні: вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, нормативних джерел, наукового доробку вітчизняних та зарубіжних науковців з проблеми формування естетичної компетентності – для накреслення понятійних меж досліджуваного феномена та його сенсового навантаження; логіко-системний аналіз, класифікація, аналогія, індукція, дедукція, узагальнення науково-теоретичних і практичних даних – для з'ясування педагогічних умов формування естетичної компетентності студентів; моделювання – для розробки моделі формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; порівняння отриманих даних – для з'ясування причинно-наслідкових зв'язків та залежностей; емпіричні – спостереження, анкетування, опитування, бесіди, психологічні тести та методики – для з'ясування та перевірки засобів реалізації педагогічних умов; педагогічний експеримент – для визначення вихідного рівня сформованості естетичної компетентності студентів та перевірки ефективності визначених педагогічних умов і моделі; кількісний та якісний аналіз результатів дослідження з використанням методів математичної статистики з використанням непараметричного критерію Пірсона χ^2 .

Наукова новизна одержаних результатів. Уперше обґрунтовано педагогічні умови формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва; конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки студентів;

забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва). Розкрито сутність і структуру феномена «естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва»; визначено компоненти (світоглядний, діяльнісний, особистісний), критерії (професійний, практичний та суб'єктний), показники, схарактеризовано рівні сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва. Розроблено модель формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (когнітивно-збагачувальний, конструктивно-розвивальний, творчо-професійний етапи); *уточнено* поняття «компетентність»; *подальшого розвитку* набули теорія і методика естетичного виховання майбутніх учителів мистецького профілю у закладі вищої освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні методики діагностування особистісних і професійних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва; розробленні й експериментальної методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Розроблено програму елективного курсу для студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) «Естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва». Результати дослідження можуть бути використані при оновленні змісту загальних («Педагогіка», «Педагогіка вищої освіти», «Педагогіка мистецтва») та мистецьких («Теорія музики», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»», «Методика музичного викладання») дисциплін у закладі вищої освіти

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки та результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях різного рівня, серед яких: «Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти)» (Львів, 2018); «Актуальні питання педагогіки та психології: наукові дискусії» (Харків, 2018); «The challenges of academia in the modern digital world» (Ariel, 2018); «Музична та хореографічна

освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2019); «Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика» (Одеса, 2019); «Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи» (Одеса, 2019); «Сучасні тренди розвитку освіти» (2020); «Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects» (Berlin, 2021)

Публікації. Результати дисертації висвітлено в 12 публікаціях автора. Із них: 2 – у фахових наукових виданнях, 2 – у зарубіжних періодичних наукових виданнях (Ізраїль, Угорщина), 8 – апробаційного характеру.

Особистий внесок автора в публікаціях у співавторстві: [1] розроблено систему критеріїв та показників сформованості естетичної компетентності вчителя; [12] схарактеризовано специфіку музично-естетичного смаку вчителя музичного мистецтва.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 2318/30/3 від 10.11.2021 р.), Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (акт про впровадження № 590 від 12.11.2021 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (акт про впровадження № 01-12/67 від 01.11.2021 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (акт про впровадження № 06/39 від 04.11.2021 р.).

Наукові розробки автора та результати дослідження обговорювалися та отримали схвальні відгуки на засіданнях кафедри педагогіки та науковому семінарі педагогічного напрямку Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (2016–2021рр.).

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Основний зміст дисертації викладено на 200 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Специфіка підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти

Одним із найпотужніших й найбільш ефективних і дієвих способів впливу на формування та розвиток особистості, її «духовне становлення», беззаперечно, є мистецтво. У сучасному постіндустріальному інформаційному суспільстві так званий «ідеал» гармонійно розвиненої людини також набуває інноваційного змістового наповнення, відтак система художньо-естетичного виховання потребує підготовки вчителя нової формації, зокрема вчителя мистецького профілю, який має вирішувати низку провідних завдань: розвиток в учнів «почуття краси й гармонії», здатність до інтеракції з художніми та естетичними цінностями, спеціальні здібності, естетичний смак, естетичний досвід й позитивне ціннісне ставлення до мистецтва тощо (за Т. Агейкіною-Старченко)[4, с. 84].

На думку видатного українського педагога-просвітителя Василя Сухомлинський «сприйняття, осягнення, осмислення прекрасного є основою, стрижнем естетичної грамотності, серцевиною тієї естетичної культури, без якої почуття залишаються «глухими» до всього благородного та піднесеного в житті»[180, с.194].

Педагогіка мистецтва є відносно новою дефініцією, яка не так давно набула поширення у науково-педагогічних дослідженнях. Уведення цієї дефініції в усталений поняттєво-термінологічний апарат відбулось не одразу і не в повній мірі. Когорта провідних учених, що здійснюють наукові дослідження у галузі мистецтва схиляються до того, що у викладанні окремих видів мистецтва можна зафіксувати спільні риси, що містять у

підвалинах загальні основи класичної педагогіки. Саме тому, мистецька педагогіка з часом укорінилась в системі педагогічних наук, набула власного предмету та категоріального апарату [162, с. 190].

Важливими для розуміння специфіки підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін є також праці дослідників, присвячені їх підготовці до діяльності в галузі «Мистецтво–Естетична культура» (Н. Миропольська, В. Орлов, О. Отич, Г. Падалка, Т. Рейзенкінд, О. Рудницька, О. Хижна, О. Щолокова).

Аналіз наукового фонду дозволив умовно розподілити проблематику мистецької освіти на декілька категорій.

Перша група досліджень стосується розкриття змістової сутності художньої творчості, алгоритму співвіднесення та кореляції категорій «відображення» і «вираження» у мистецтві, своєрідності засобів виразності, їхньої символічної природи, специфіки різновидів (форм, жанрів, стилів) мистецтва та їхніх численних вимірах і формах, традицій різних культурних локусів тощо. Друга група досліджень увиразнює основи сприйняття та розуміння (інтерпретації) мистецтва, природи його естетичного відображення й переживання, взаємозв'язку об'єктивних й суб'єктивних факторів у процесі естетичної інтерпретації творів мистецтва, алгоритмів тлумачення та конкретизації поняттєво-термінологічного апарату, що використовується у мистецькій освіті. Третю групу досліджень становлять соціокультурна та культурологічна галузі знань, що зорієнтовані на висвітлення специфіки соціального й суспільного «життя» мистецтва та художніх (естетичних) цінностей, а також суспільнотворчих функцій педагогіки мистецтва, що забезпечують їх поширення і використання [162, с. 56].

Дослідниця Т. Тюльпа у ході наукового пошуку обґрунтувала етапи становлення та розвитку теорії й практики естетичного виховання молоді в Україні [191, с. 164].

Перший етап – 1917-1919 рр. – характеризувався «включенням» естетичного виховання та мистецької освіти в систему загального розвитку

учнів, яке відбувалося на підґрунті національно-визвольних змагань українського народу, Відродження національної школи, проголошення її концептуальних засад.

Другий етап – 1920-1930 рр. – відзначався пошуком оптимального дидактичного змісту, нових форм та методів (теорій та технологій), які б віддзеркалили нові тенденції розвитку естетичного виховання на засадах політичної ідеології українізації.

На третьому етапі – 1930-1937 рр. – спостерігалось зниження прогресивності та інтенсивності у розвитку естетичного виховання учнів через «негативні» явища суспільно-політичного характеру, здійснюється ліквідація світоглядних ознак національної української системи освіти, «уніфікація» та універсалізація системи естетичного виховання учнів із загальносоюзною в СРСР та ліквідація української державності [191].

У наукових джерелах визначено основні напрями естетичного виховання у середніх навчальних закладах Півдня України у 20 столітті [171, с. 158]. Зокрема встановлено, що ґрунтуючись на традиціях класичного (традиційного) сімейного виховання, опанування естетичними знаннями у загальноосвітній школі здійснювалося у ході вивчення таких навчальних дисциплін: декоративно-ужиткового та образотворчого мистецтва, хореографічного і музичного мистецтва в середній школі; уроків хореографії, у більшій мірі в жіночих закладах освіти. З метою естетизації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах спрваджувались сприятливі умови для реалізації інтегрованих курсів, що синтезували предмети мистецького циклу та інші дисципліни (грецька й латинська література, математика тощо), проведення індивідуальних занять, літературно-музичних вечорів, концертів (індивідуальні та масові організаційні форми).

У позанавчальний час освітній процес продовжувався на громадських засадах (неформальні творчі товариства, спеціалізовані школи та училища, приватні (комерційні) школи, гуртки тощо). Завдяки їх діяльності учні

загальноосвітніх шкіл мали можливість поглиблювати власні знання з окремих предметів художньо-естетичного циклу.

Історичний аналіз генези естетичного виховання молоді на початку 20 століття висвітлювала О. Шумська [206, с. 11].

Дослідниця визначила, що естетична підготовка молоді розглядалась науковцями-педагогами як невід'ємна частина духовного розвитку особистості і тлумачилась як найважливіший чинник гармонійного розвитку людини. О. Шумською встановлено, що складниками змісту естетичної підготовки майбутніх учителів учені вважали: ґрунтовну естетичну освіту, всебічне естетичне виховання і професійну підготовку до естетико-виховної роботи з учнями [206, с. 13].

В контексті підготовки майбутніх учителів мистецького профілю О. Шумська встановила, що естетична підготовка студентів-майбутніх учителів на початку 20 століття здійснювалась на засадах інтегративності, тобто комплексно: складалась з аудиторної, позааудиторної, самостійної роботи, уміщувала елементи самоосвіти й самовиховання [206].

Авторкою доведено, що важливими факторами ефективності естетичної підготовки майбутніх учителів можна назвати такі: спрямування викладачів на застосування інноваційних форм і методів (засобів і способів) навчання (інтегровані (бінарні) курси; «дорадчі години»; університетські наукові студентські читання; евристичні (проблемні) методи навчання; елементи педагогіки співробітництва тощо); широкий спектр як традиційних (класичних), так і інноваційних, що відповідали вимогам часу, форм і напрямів позааудиторної роботи; повноцінне навчальне, методичне й дидактичне забезпечення; організація потужної навчально-допоміжної бази університету (музеїв красних мистецтв та етнографічного, наукової та навчальної бібліотеки, кабінетів для занять мистецтвами та приміщень для занять спортом); реалізація сприятливих умов для формування естетичної культури, естетичного світогляду і художньо-естетичного збагачення особистості, які забезпечувались всеосяжною естетизацією освітнього

процесу і творчим використанням естетико-виховних можливостей соціокультурного середовища [206].

У другій половині ХХ ст. науковий фонд збагатився низкою досліджень: специфіки естетичного виховання школярів, зокрема їх ставлення до мистецтва (В. Бутенко, 1980 р.); своєрідності естетичного розвитку особистості (І. Зязюн, 1972 р.); естетичних механізмів художнього відображення (В. Мазепа, 1980 р.); психології творчої діяльності (В. Моляко, 1978 р.); специфіки формування естетичних ідеалів та смаків майбутніх учителів мистецького профілю (Г. Падалка, 1989 р.); своєрідності формування естетичних оцінок у студентів педагогічних вищих навчальних закладів (О. Рудницька, 1977 р.); напрямів професійної підготовки студентів педагогічних університетів до художньо-естетичної освіти школярів (О. Щолокова, 1996 р.).

На думку М. Нечепоренко, теоретичні та технологічні основи естетичного виховання молоді упродовж останнього століття досліджувались та розумілись в якості невід'ємного компонента процесу формування і розвитку особистості школяра, фахівця (працівника), громадянина, що пояснюється його універсальною та інтегральною сутністю [128, с. 123].

Наскрізною позицією, на думку М. Нечепоренка, було те, що в основі естетичного розуміння світу та його оцінювання (переживання) міститься так звана «почуттєва» сфера, яка детермінує всі без виключення види діяльності. Отже, узагальнюючи все раніше представлене в різних джерелах, можна дійти загального висновку, що в основі своєї естетичне виховання і культура містять почуття любові до прекрасного, що втілює в собі любов до самого життя, його процесу, творчості, що детермінує свідомий пошуку ідеалу [128].

«Любов до прекрасного» надихає людину на винаходження продуктивного орієнтування власних зусиль на зміцнення і творення прекрасного в усіх його виявах. «Прекрасне» реалізується у емоційно-позитивних настановах діяти за законами доброчинності й гуманності, що наповнює весь процес життєдіяльності людини глибоким його смислом і

гуманістичним «духовно-душевним» спрямуванням. У почутті прекрасного реалізуються і наміри до щастя, мудрості, моральної досконалості, а опанування особою естетичною культурою спонукає її жити і діяти «за законами краси» [128].

Концепти «естетичне», «мистецьке» та їхній функційний вплив на виховання особистості досліджував ґрунтовно В. Бітаєв [25, с. 33].

За В. Бітаєвим, розробка інноваційних напрямів естетичного виховання молоді в усі часи є нагальною проблемою, оскільки саме вона посідає важливе місце у контексті потужного «гуманітарного» руху, який сьогодні є визначальним [25, с. 55].

Для реалізації поставленої мети значну роль, на думку дослідника, відіграє інтеграційний підхід, у контексті якого важливе місце посідає концепт «мистецтва». Його потенціал здатний вплинути на всі рівні формування людської чуттєвості, що детермінує необхідність концентрації на тих вимірах, що якомога повніше здатні реалізувати свою виховну функцію [26, с. 239].

Твори мистецтва, які об'єднують «виховний початок» й інші функційні ознаки мистецтва, мають бути гуманістичними й культуротворчими за своєю спрямованістю, що зумовлює виокремлення фактору патріотизму, який певною мірою був дискредитований «радянською ідеологією» і відповідним чином не реабілітований незалежною Україною [26, с. 256].

Саме формування і розвиток національного світогляду, підкреслюється у дослідженнях В. Бітаєва, є одним з головних завдань, яке має взяти на себе естетичне виховання. Це вимагає пошуку потужних засобів реалізації патріотичного чинника, що дозволять перейти від загальних спостережень до конкретних дій. В. Бітаєв зауважує, що дослідники не використовували повною мірою всі можливості, які відкривалися на цьому шляху, зокрема – через їх ідеологічну регламентацію [26, с. 387].

Аналіз категорії «мистецька освіта» в усьому її термінологічному різноманітті неможливий поза аналізом дослідницької позиції видатної

ученої О. Рудницької, яка не лише заклала фундамент у розумінні педагогіки мистецтва як окремої галузі науки, а й розкрила принципові методологічні позиції щодо загальної філософії мистецької освіти в її теоретичному, технологічному та прикладному вимірах [164, с. 169].

Фундатор педагогіки мистецтва в Україні О. Рудницька [163] наголошувала на існуванні своєрідної «метатеорії мистецтва», що функціонує на базі усталених дефініцій і категоріальних узагальнень естетики. Саме в межах цієї метатеорії мистецтва синтетично поєднуються й викристалізуються найбільш узагальнені знання щодо його законів.

У свою чергу, філософія мистецької освіти, за О. Рудницькою, роз'яснює закономірності впливу мистецтва на особистість людини та засоби і способи духовного та практичного осягнення художніх і мистецьких творів [164, с. 205].

Завданнями мистецької освіти О. Рудницька [164, с. 278] називає такі: свідоме використання науково-методологічних, мистецтвознавчих та культурологічних, естетичних принципів з метою конструювання теоретичних (абстрактно-мисленевих) моделей сутності, існування, світоглядного змісту та функційної ролі мистецтва у загальній системі людинотворення та культуротворення у мистецько-освітніх координатах.

Поза такого філософського переосмислення, наголошувала О. Рудницька, мистецька освіта втрачає сенс реалізації власного суспільного та культурного призначення як способу духовного піднесення та зростання людини [164, с. 295].

Наведені концептуальні вектори, підсумовувала О. Рудницька [164, с. 260], жодна з яких не претендує на «єдино правильну», доводять наявність різних методологічних та наукових підходів до тлумачення сутності впливу мистецтва на особистість людини. Саме тому, на думку дослідниці, провідним завданням філософії мистецької освіти є не скільки акцентування певного методологічного підходу, а винаходження узагальнених принципових консенсусних позицій.

Узагальнення вищезазначеного надало О. Рудницькій [164, с. 275] підстав сформулювати актуальні й дотепер ідеї, що є концептуально значущими для розроблення парадигмальних векторів філософії мистецької освіти:

- найбільш суттєвими ознаками своєрідності художньої форми є її системна цілісність та наукова «самодостатність», автономність. Вона завжди віддзеркалює певне сенсове навантаження, яке розуміється як власно мистецький феномен;

- осягнення, сприйняття, розуміння мистецького «твору» уміщує не лише фіксацію конкретного артефакту, а й прагнення усвідомити, що саме становить цей факт у сенсовій кореляції, переосмислити його як вираження образного сенсу;

- принципом реалізації смислу в мистецтві є «символічність», що детермінує художню «цінність» твору мистецтва;

- мистецька інтеракція є процесом відшукування смислу шляхом розкриття символічних кодів твору та їх свідоме рефлексійне переосмислення;

- віддзеркалення у художньому явищі суб'єктивного персонального світобачення митця (художника, музиканта, хореографа, танцюриста, виконавця, перформера) передбачає глибинний особистісний характер його сприйняття;

- мистецький твір є результатом співвіднесення «того, що пізнається», і «того, хто пізнає», що детермінує наявність відмінностей його розуміння та оцінювання, однак не заперечує можливості симетричних моделей індивідуальної художньо-образної інтерпретації [164].

Дослідником В. Бітаєвим [26, с. 125] зазначалось в такому ж контексті, що оскільки естетизм виступає «метатеорією» мистецтва, вона здатна використовувати виховний потенціал кожного конкретного виду, пов'язуючи формування чуттєвості із своєрідною системою цінностей музики, живопису, хореографії, театру чи кіномистецтва. В. Бітаєвим також наголошується на

принципово значущій ролі мистецтва як важливого фактору естетичного виховання, значення якого з різною мірою усвідомленості, але «наскрізно», проходить крізь усю історію гуманізму [26].

Досліджуючи своєрідність естетичного й культурного становлення особистості людини О. Рудницька [164, с. 178] небезпідставно стверджувала, що засобом реалізації людської творчості є культура. У свою чергу, культура вирізняється різноманіттям та багатомірністю форм (видів, типів) власного розвитку, які фіксуються і набувають усталених нормотвірних зразків.

Саме в такий спосіб, переконує О. Рудницька [164, с. 190], конструюється так звана «надіндивідуальна» логіка загального культурного розвитку, що не залежить персонально від конкретної особи, а детермінує думки і почуттєву сферу певної групи людей: соціальної, етнічної, професійної, національної, корпоративної тощо.

Такий ракурс, на думку вченої, доводить правомірність твердження, про те, що не лише людина є «творцем» культури, а й культура зі свого боку «творить» людину. Вона віддзеркалює той аспект соціального життя, що пов'язується з наслідуванням, систематизацією та накопиченням цінностей, трансляцією їх наступним поколінням.

Відтак, культура завжди залишається «скарбницею досвіду», яку люди постійно наповнюють і яка водночас «живить» цілі покоління людей. Кожний індивід живе і реалізує себе в площині певної культури, а культура наповнює собою індивіда. У такій інтеракції з культурою людина виступає об'єктом її впливу, носієм культурних цінностей та суб'єктом культурної творчості [174, с. 73].

Спираючись на це, О. Рудницька доходила висновку про значущість долучення кожної людини до предметної площини культурних цінностей, трансформація та удосконалення яких забезпечує її функційний розвиток [164, с. 112]

Відповідно до Концепції нової української школи базовою категорією освітнього процесу наразі виступає дефініція «загальнокультурна

грамотність учня». Аналізуючи категорію «загальнокультурна грамотність учня» можна виділити її специфічні риси та функційні ознаки, а саме: здатність «відчувати» та розуміти твори мистецтва (за різними жанрами, стилями, видами), формувати власні мистецькі (художні, естетичні) смаки, самостійно виражати ідеї (послуговуючись різноманітними естетичними продуктами), досвід та почуття за допомогою мистецтва. Крім того, названа компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

Висвітлення специфіки підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти вимагає звернення до змісту Державного стандарту освітньої галузі «Мистецтво» (далі Стандарт), де враховано концептуальні наукові ідеї, що детермінують розуміння нами основ мистецької підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у розрізі формування їхньої естетичної компетентності.

Проаналізуємо більш глибоко Стандарт, в якому зафіксовано наявність генетичного й функційного узаємозв'язку художньої культури певного суспільства і внутрішнього (особистісного) художнього світу людини (параметр «людина в культурі — культура в людині»).

Водночас, слід звернути увагу на те, що у Стандарті визначено цілісність мистецького та художньо-естетичного розвитку особистості учня, що забезпечується застосуванням різних видів (форм, типів, жанрів, стилів) мистецтва, і кореляцією відповідних предметних мистецьких компетентностей, набуття яких є запорукою формування в учнів метахудожнього образу світу, міжпредметної (інтегративної) естетичної компетентності.

В контексті нашого дослідження ця теза є принципово значущою, адже в Стандарті не лише чітко зафіксовано наявність «естетичної компетентності», а й накреслено його зміст.

Крім того, зосередимо увагу на тому, що в Стандарті акцентовано на спрямованості мистецької освітньої галузі на систематизацію, упорядкування та розширення досвіду спілкування учнів в естетичному середовищі школи, наявності власного художньої самореалізації у різних видах художньо-творчої діяльності мистецько-креативної діяльності.

Хочемо зосередити увагу також і на тому, що у стандарті освітньої галузі «Мистецтво», постульовано саме компетентнісний підхід, який, на думку розробників, реалізує такі завдання:

- забезпечення послідовності й наступності змісту і вимог передшкільної й початкової освіти та перспективності з основною та старшою (профільною) школою;
- забезпечення пропорційності у фіксуванні досягнень учнів (включення «простих» умінь у «складні»);
- переформатування результатів освіти в контексті наближення до життєвих та соціокультурних реалій, соціальних і персональних особистісних потреб учнів;
- наукове обґрунтування складників (етапів) алгоритму засвоєння інформації: «набути уявлень — розуміти — вміти — використовувати»;
- удосконалення опису вимог на рівні держави до рівня загальноосвітньої підготовки школярів для надання більшої об'єктивності в контексті оцінювання навчальних досягнень за загальними критеріями відповідно до своєрідності освітньої галузі «Мистецтво»;
- уникнення «предметоцентризму» (зважаючи на мінімальний обсяг навчальних годин та цілісність галузі).

У новій редакції стандарту освітньої галузі «Мистецтво» структура змісту освіти наближена до формату стандарту основної і старшої школи.

В контексті розгляду своєрідності професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва принципово важливим є те, що в Державному стандарті виокремлено три змістові лінії: музична (домінантна); образотворча (домінантна); мистецько-синтетична (додаткова).

Синтезування додаткових змістових ліній (з увиразненням хореографічно-танцювального, театрального та кіномистецтва мистецтва) в єдину групу – мистецько-синтетичну – дало змогу більш контекстно та узагальнено відобразити зміст, а також досягти наступності між ланками освіти.

На нашу думку, своєрідністю стандарту є акцентування на формуванні в школярів здатності сприйняття і розуміння художньої мови хореографічного, театрального, образотворчого та кіномистецтва, а також позитивного естетичного ставлення до інтегративних (синтетичних) мистецтв, вміння використовувати доцільний термінологічний тезаурус у спілкуванні щодо мистецтва театру, танцю, кіно та інших арт-практик.

Саме це, на нашу думку, забезпечує розширення художньо-пізнавальних інтересів, підвищення загальної естетичної культури школярів, яким властиве цілісне образне «бачення» мистецьких артефактів та емоційне ставлення до них.

Водночас, саме через мистецько-синтетичну змістову лінію Стандарт фіксує на державному рівні базову настанову мистецької освіти в закладах загальної середньої освіти: ознайомлення учнів з широкою багатомірною палітрою мистецтв, які оточують їх у житті, але не репрезентовані в окремому автономному шкільному предметі. На рівні використання набути знання учнів щодо театру, кіномистецтва, хореографії, виявляються у ході спілкування в школі й у родинному та соціальному середовищі, збагачуючи їхню естетичну компетентність поліхудожніми уявленнями.

В контексті підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін на сучасному етапі становлення системи вищої освіти в Україні доєднаємось до думки Т. Агейкіної-Старченко [4, с. 102], яка зазначала, що система неперервної освіти, або «навчання впродовж життя» має не лише надавати педагогу вагому кількість мистецько-професійних та психолого-педагогічних знань, професійно-виконавчих умінь і навичок, а й проєктувати (прогнозувати) подальші етапи підвищення його кваліфікації, професійного

зростання у контексті сучасних вимог загальної мистецької освіти, тому однією з актуальних проблем післядипломної освіти вчителів мистецьких дисциплін є створення таких передумов, які забезпечать підвищення їх кваліфікації та професійного зростання (Т. Агейкіна-Старченко) [4].

Науковий тезаурус мистецької освіти рясніє різноманітними поняттєвими конструкціями, що віддзеркалюють широку палітру наукових, методологічних та технологічних підходів до підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей.

Одним із таких понять є категорія «художньо-педагогічна освіта».

На думку О. Каленюк, *художньо-педагогічна освіта* – є дидактичним процесом формування системи знань, умінь, навичок фахового спрямування, поглядів, системи мислення у площині підготовки вчителя в різних галузях мистецької діяльності [79, с. 98]

Зосереджуючи дослідницьку увагу на методологічних основах художньо-педагогічної освіти майбутніх учителів мистецького профілю О. Каленюк наголошує на тому, що реалістична тенденція «інтерпретативних» методологічних практик у художньо-педагогічній освіті є домінувальною у викладанні живопису, малювання, рисунку, а абстрактна – у декоративному та вжитковому мистецтві, назва яких походить від значення слова «інтерпретація» як «творче тлумачення певного художнього твору», яке детермінується ідейно-художнім задумом та персональними (індивідуальними) особливостями автора [79, с. 136]

Ґрунтовно висвітлила наукові основи професійної підготовки майбутніх учителів мистецького профілю О. Хижна [195, с. 255]. У своїх наукових релозвідках дослідниця використовує поняття «мистецька освіта».

Мистецька освіта, на думку авторки, є процесом духовно-практичного осягнення мистецтва, що спрямований на становлення духовності людини в усьому спектрі моральних, світоглядних, етичних, естетичних виявів, її ціннісного світоглядного ставлення до явищ культури та соціуму, що детермінує його результат [195, с. 313].

Науковцем також висвітлено переваги та недоліки сучасної мистецької освіти майбутніх педагогів. Негативною тенденцією, на думку О. Хижної, є відсутність узаємозв'язків між дисциплінами мистецького циклу (навчання вокалу, хорового класу, малюнку, живопису, класичного і народного танцю, декоративно-вжиткового мистецтва) в системі підготовки майбутнього вчителя, що не надає системного уявлення щодо соціокультурного сенсу художньо-педагогічної діяльності. Інколи, як стверджує О. Хижна, дисципліни іноді дублюють одна одну і така тенденція є результатом надмірної сцієнтизації організації художньо-педагогічної освіти майбутніх учителів. Відтак, предметна роз'єднаність, нажаль, стає однією з причин «мозаїчності» та фрагментарності професійної підготовки майбутніх учителів у той час, коли інтегративні тенденції в освіті поступово стають визначальними [195, с. 355].

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів мистецьких спеціальностей розглядається О. Хижною як підготовка майбутнього педагога до професійного розвитку та навчання «впродовж життя», є процесом набуття та засвоєння знань, умінь, навичок, способів дій в системі фахової освіти, необхідних для реалізації того чи того виду професійної діяльності [195, с. 367].

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів мистецьких спеціальностей є культуротворчою апріорі, продовжує О. Хижна, а художньо-педагогічна діяльність в різні періоди розвитку соціуму віддзеркалювала певний рівень культури [195, с. 370]. З позиції онтологічного статусу, художньо-педагогічна діяльність є засобом і параметром буття специфічної соціально-педагогічної галузі суспільства, в координатах якої відбувається цілеспрямоване соціокультурне «творення» особистості.

Художньо-педагогічна підготовка, на думку авторки, є важливим механізмом культурної спадкоємності, формою збереження і розвитку культурного надбання нації і всього людства, фактором життєздатності

молодого покоління, яке «завтра буде визначати долю України», важливим ресурсом духовного відродження і стратегічним напрямом державної політики; зумовлює її детермінацію як процесу і результату педагогічно зорганізованого становлення особистості студента як суб'єкта культури та освіти шляхом засвоєння системи художньо-педагогічних знань, світоглядних цінностей, принципів інтеракції та досвіду художньо-педагогічних мистецьких практик [195, с. 278].

Спираючись на вищезазначене, О. Хижна увиразнює *підготовку майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів*.

Підготовка майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів, на думку О. Хижної, є розгорнутим у часі об'єктивним процесом, що має власну мету, принципи, закономірності, феноменологічну структурно-функційну побудову, зконцентровану навколо синтетичних видів художньо-педагогічної мистецької діяльності, що забезпечує долучення до культурно-детермінованих способів вирішення задач особистісної та фахової (професійної) життєдіяльності та конструює умови для самовизначення та самореалізації майбутнім фахівцем галузі освіти базових параметрів готовності до художньо-педагогічної діяльності та культури художньо-педагогічної діяльності [195, с. 289].

В контексті дисертаційного дослідження принципово важливим моментом є висвітлення ґрунтовно своєрідності професійної діяльності вчителя музики та специфіки підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти.

Нам імпонує алгоритм складових компонентів професійної компетентності вчителя музичного мистецтва, запропонований Л. Беземчук [18, с. 12].

Авторка до ключових компетентностей учителя музичного мистецтва віднесла:

комунікативну (загальна ерудиція, культура мови та мовлення, педагогічний артистизм учителя, вміння налагоджувати взаємодію (інтерацію) з учнями);

регулятивну (вміння формувати в учнів музичні знання, вміння, навички, використовувати методику вокальної і хорової підготовки з учнями);

операційну (навички виконання музичних творів і диригентської техніки на уроках музичного мистецтва);

інтерпретації музичних творів, музичної імпровізації);

інтелектуально-педагогічну (вміння відтворювати на уроці проблемні педагогічні ситуації, атмосферу зацікавленості, забезпечення комфортного емоційного середовища на уроці музичного мистецтва).

інформаційну (знання музичної програми, нових методик викладання музики, застосування сучасних методів і технологій мистецької освіти) [18, с. 12].

Про своєрідність і складність професійної діяльності учителів музичного мистецтва наголошувала О. Горожанкіна [53, с. 78], яка стверджувала, що у майбутніх учителів музики у процесі навчання у вищому навчальному закладі має бути сформований професійний світогляд у єдності мотиваційно-ціннісного, когнітивного та операційного компонентів. Критеріями сформованості зазначених компонентів, на думку О. Горожанкіної [53, с. 115], є відповідно: світорозуміння педагога-музиканта (синтез та узагальнення знань), світосприйняття (духовно-моральна зрілість) та світовідношення (самореалізація в музично-педагогічній діяльності та спілкуванні).

Вченою визначено також ознаки сформованості компонентів професійного світогляду майбутніх учителів музики: когнітивного: психолого-педагогічна та фахова компетентність, розвинене музично-педагогічне мислення, загальнокультурна ерудованість, освіченість у сфері музичного мистецтва, креативність (швидкість, гнучкість, оригінальність

мислення), здатність до самопізнання; мотиваційно-ціннісного: світоглядна спрямованість особистісної позиції майбутнього вчителя музики, ціннісне ставлення до професійної діяльності, до себе як професійного педагога-музиканта, потреба в музично-педагогій взаємодії, ціннісні орієнтації на ідеали та кращі традиції світового та українського музичного мистецтва; операційного: досвід музично-творчої діяльності, уміння і навички музично-педагогічної взаємодії і спілкування, ступінь творчості в реалізації професійно-світоглядних цінностей, саморозвиток [53, с. 117].

Феномен естетичної культури майбутнього вчителя музики досліджувала С. Федорищева [194, с. 12].

Дослідниця наголошувала, що педагог–майстер музичного мистецтва є «носієм» людської культури в її інтелектуально-естетичному вимірі.

Естетична культура особистості, на думку С. Федорищевої [194, с. 13], є продуктом, витвором людського розуму, який нерозривно зв'язаний з творчою естетично-педагогічною діяльністю за параметром спільного результату, а саме: формування естетичного ставлення до світу (естетичний світогляд), розвиток естетичного світосприйняття, естетична культура, естетичні смаки та ідеали. Духовна, когнітивна та естетична насолода від процесу переживання власної діяльності, на думку С. Федорищевої [194, с. 15], підносить особистість «над дійсністю», дозволяє сприймати довколишній світ з позицій «мудрості, краси, людяності» і орієнтувати власну творчу енергію на найвищу мету мету: всеосяжний пошук краси, відтворення нових цінностей культури.

Таке самовираження вчителя музики, на думку С. Федорищевої, здійснюється передусім систематичними діями з формування індивідуального естетичного стилю поведінки, цілеспрямованою роботою з розвитку естетичного світогляду, естетичної культури, емоційного збагачення ціннісної платформи, пошуку артефактів краси, естетичних почуттів і вражень, вдосконалення власного «духовного обличчя»[194].

Відтак, підсумовує С. Федорищева [194], естетично-інтенційний розвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва здійснюється у ході музично-естетичної діяльності. Проте, наголошує С. Федорищева [194], діяльність учителя музичного мистецтва є не лише загальнопедагогічною. Вона, на думку дослідниці, належить до площини художньо-естетичної практики і їй притаманні закономірності та принципи процесів художньої творчості.

Знаходимо симетрію у науковій думці С. Федорищевої [194] та напрямом у розумінні психологічних основ мистецтва.

Приміром, за влучним висловом видатного вченого Л. Виготського [38, с. 10], мистецтво є «роботою думки», але така робота вирізняється абсолютно особливим «емоційним мисленням». Саме тому, такі властивості особистості, як стверджував Л. Виготський [38, с.10], естетична спрямованість, естетичні знання, естетичні смаки та уміння, що складають індивідуальну культуру, естетичний досвід, повинні формуватися в творчій естетичній діяльності.

Отже, педагогічна діяльність учителя музичного мистецтва, на думку С. Федорищевої, повинна вирізнятись естетичною спрямованістю. Водночас, естетична культура, на думку авторки, детермінуючи характер професійно-педагогічної діяльності, спрямовує педагогічний процес на естетичну взаємодію з довколишнім світом, уможливорює вклячення особистості в творчу естетично-педагогічну діяльність [194].

Філософсько-мистецькознавчий аналіз дозволив К. Васильковській [35, с. 9] висвітлити ґрунтовно сутність понять «художнє світоуявлення», «художнє світорозуміння», «художнє світовідчуття», розкрити їх узаємозв'язок.

Так, дослідницею К. Васильковською [35, с. 11] розкрито сутність художнього світогляду особистості шляхом синтезування категорії «художнє світоуявлення» як ідеально-образного та категорійно-теоретичного узагальнення художньо-пізнавального досвіду людини, художнього

«світовідчуття» та художнього «світорозуміння» як концептуального віддзеркалення в мистецтві її емоційно-ціннісного та індивідуально-світоглядного відношення до світу, а також художнього світовідношення як способу художньо-образного відтворення, збагачення та розвитку культурного досвіду людства в різних видах художньої діяльності [35].

В контексті визначення особливостей підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва К. Васильковська [35, с. 13] обґрунтовує необхідність формування цілісного «художнього світогляду» майбутніх учителів музичного мистецтва. Авторка також зауважувала, що в проєкції інноваційних інтегративних процесів, урок музики в сучасному закладі освіти набуває статусу уроку інтегративного мистецтва. Це вимагає, на думку вченої, актуалізації метахудожнього та культурологічного контенту музично-історичної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва з метою оптимального розвитку у них методичної компетентності в проєкції мистецтвознавчої інформації відповідно до завдань їх майбутньої професійної діяльності.

З урахуванням наведених феноменологічних ознак існування художньої свідомості та специфіки сучасної музично-педагогічної освіти у закладі вищої освіти дало К. Васильковській підстави для визначення змісту феномену «художній світогляд вчителя музичного мистецтва» як узагальненої системи його мистецьких (фахових) знань, поліхудожніх цінностей та художньо-педагогічних принципів, що забезпечує продуктивність його особистісної самореалізації в мистецько-освітній діяльності [35].

До феноменології музично-театральної діяльності зверталась Т. Борисова [29, с. 274]. Дослідниця висвітлила роль музично-театрального мистецтва в системі професійно-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва.

На думку Т. Борисової [29, с. 275], функційною ознакою музично-театральної діяльності є пріоритет музики над іншими засобами й формами театрально-сценічної репрезентації. Дитячий музичний театр, уналежнюючи

базові показники «професійного» театру, вирізняється специфікою, що зумовлена потенціалом художнього сприйняття та естетичної творчості дітей.

У дослідженні Т. Борисової [29, с. 273] доведено високий естетико-виховний потенціал музично-театральної діяльності школярів, функціями якої названо художньо-пізнавальну, емоційно-оцінювальну, креативну, мистецько-творчу, мистецько-комунікативну та художньо-гедоністичну.

У дослідженнях Т. Василевської-Скупи [34, с. 134] доведено, що сучасний етап розвитку української педагогічної теорії й практики характеризується переходом до гуманістично-спрямованої особистісно-розвивальної освітньої парадигми. Саме це, на думку Т. Василевської-Скупи [34, с. 156], суттєво змінює вимоги щодо загального змісту професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, яка повинна поєднувати не лише ґрунтовну професійну (фахову) компетентність, а й високий рівень культури педагогічної інтеракції, здатність налагоджувати суб'єкт-суб'єктні стосунки та спільну діяльність з використанням комунікативних засобів, організовувати продуктивну освітню взаємодію з учнями.

За результатами аналізу сучасної системи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва Т. Василевська-Скупа [34, с. 189] робить висновок про те, що традиційна організація освітнього процесу у закладах вищої освіти не в повній мірі забезпечує формування в переважній частини студентів готовності до продуктивної освітньо-педагогічної комунікації. Вченою виявлено, зокрема, низький інтерес студентів до художньо-педагогічного спілкування, недостатній рівень розвитку інформаційно-комунікаційних, інтерактивних, невербально-перцептивних й артистичних комунікативних умінь. [34].

Продуктивною в контексті висвітлення естетичної компетентності вчителя мистецьких дисциплін є позиція А. Козир [85, с. 10], яка ввела у науковий обіг поняття *«музично-естетична компетентність»*.

На думку А. Козир [85, с. 7], музично-естетична компетентність

випускника закладу загальної середньої освіти, уналежнює розуміння музики в площині прогресу людства, елементарну обізнаність з історією музичного мистецтва, базові знання елементів національного фольклору та обізнаність із кращими «зразками» вітчизняної та зарубіжної музичної культури, вміння виконувати музичні твори (вокально (голосом), на інструменті), демонструвати здатність до переживання та відчуття «краси» музичного твору, будучи толерантним до розмаїття жанрів і стилів музики [85].

На думку вченої, музично-естетична компетентність має різні «ступені зрілості» відповідно віку людини, відповідно музичних «природжених» якостей особистості, відповідно впливу на учня у ході навчання, різноманітних інформаційних джерел, відповідно рівня його індивідуальної музичної діяльності. Обов'язкову елементарну компетентність учня, на думку А. Козир, формує у всезагальному плані загальноосвітня школа: уроки музики, шкільні музичні гуртки, лекторії, навчальний предмет «Художня культура». Більш високий рівень музично-естетичної компетентності, продовжує дослідниця, досягає дитина, особливо у підлітковому віці, коли вона активно включається у творчу діяльність школи естетичного виховання, музичної школи, музичні колективи палаців для дітей та юнацтва, палаців культури тощо [85].

Спираючись на вищезазначене, А. Козир визначає *музично-естетичну компетентність виходача музики* як адитивну суму психолого-педагогічних та мистецькознавчих умінь, знань та навичок, творчого використання ціннісного досвіду, теоретичної і практичної підготовленості до його використання [85].

А. Козир [85] також підкреслює, що професійну компетентність учителя музичного мистецтва не можна звести ні до педагогічних здібностей, ні до знань у певній мистецькій галузі. Професійна компетентність учителя музичного мистецтва обов'язково включає активний інтерес до мистецької галузі знань, прагнення до поліпшення якості викладання.

Суголосної наукової думки щодо змісту естетичної компетентності дотримується Г. Падалка. Вчена визначає цей конструкт як синтетичну властивість, що передбачає здатність особистості до усвідомлення музичного мистецтва, як явище суспільного й культурного життя, освоєння її концептуальних принципів та закономірностей, стилів, жанрів, форм, до оволодіння засобами реалізації («втілення») художніх образів у виконавстві, до застосування музики в освітньо-педагогічній мистецькій практиці в школі [139, с. 20].

Продуктивною в контексті нашого дослідження є також наукова позиція О. Каленюк [79, с. 117], яка звернулась до змісту художньо-педагогічної освіти майбутніх учителів мистецьких дисциплін та висвітлила роль світоглядного компоненту в цій підготовці.

На думку Н. Каленюк [79, с. 139], в умовах розвитку сучасних напрямів гуманізації освіти філософський і художній світогляд формує естетичні, духовні якості студента-митця. Духовні чинники, відображені в релігії, в гуманістичній філософії, в педагогічній науці, в мистецтві є ґрунтом для формування фахового мислення майбутнього учителя образотворчого мистецтва.

Світогляд, на думку авторки, визначається рівнем суспільної свідомості, рівнем знань, з яких складається наукова картина світу. На основі знань про світ, умінь та навичок практичної роботи майбутній художник-педагог в процесі художньо-педагогічної освіти здобуває фаховий світогляд, фахову компетентність та виконавську професійну майстерність, а беручи участь у художньо-педагогічній діяльності, стає співвідповідальним за її результати. Отже, О. Каленюк стверджується інтегральна сутність фахового світогляду, яка найбільш гостро повинна проявитись у сучасних умовах відродження духовності української нації [79, с. 127].

Художньо-педагогічна освіта, за О. Каленюк [79, с.167], це дидактичний процес формування і засвоєння фахових знань, навичок, поглядів, мислення у системі підготовки вчителя в різних сферах мистецької діяльності.

Зверталась до проблематики створення спеціального середовища для підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін О. Хижна [195, с. 145].

Вчена визначила, що художньо-педагогічне середовище закладу вищої освіти є соціальним та просторово-предметним оточенням суб'єкта освітнього процесу, системною сукупністю можливостей для задоволення його професійних, освітніх та художньо-творчих потреб. Водночас, художньо-педагогічне середовище закладу вищої освіти науковець визначає як стан духовно-змістової «атмосфери», контекстно насиченої міжособистісною інтеракцією і спілкуванням педагогів та майбутніх учителів, їхнього естетичного світогляду, що динамічно розвивається в оді засвоєння різних видів та форм мистецтва [195, с. 178].

На думку О. Хижної [195, с. 181], підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до естетично-педагогічної діяльності передбачає:

- усвідомлення сенсу, функційного призначення та метамети художньо-педагогічної діяльності у розрізі актуальних науково-педагогічних проблем мистецької освіти в умовах полікультурного соціуму;

- свідому, «зрілу» педагогічною позицією;

- етнокультурну толерантність;

- уміння «по-новому» сформулювати освітні завдання з предмету, досягнення та оптимальне переосмислення їх у ході навчання;

- здатність вибудувувати цілісну освітню методику, яка враховує індивідуальний підхід до школярів, коригування освітнього процесу за критеріями інноваційної мистецько-освітньої діяльності;

- здатність бачити індивідуальні здатності кожного шкляра і навчати відповідно до їхніх індивідуальних особливостей;

- уміння продуктивно, нестандартно, творчо організувати процес навчання й виховання, використовуючи інноваційні художньо-педагогічні технології;

- володіння формами і методами мистецько-освітньої та художньо-педагогічної діяльності, що передбачає вміння на основі індивідуального

досвіду і мотивів учнів бути «співтворцем» мети їхньої навчально-пізнавальної діяльності, зацікавленим та компетентним фасилітатором, консультантом і помічником у співвіднесенні мети з результатом, застосуванні доступних форм рефлексії та самооцінювання;

– здатність бачити, адекватно діагностувати, стимулювати «відкриття» та форми культурного самовиявлення учнів;

– уміння аналізувати зміни в мистецько-освітній діяльності, розвитку особистісних якостей учнів;

– здатність до індивідуального художньо-творчого розвитку, рефлексійної діяльності, усвідомлення значущості, актуальності особистісних пошуків і відкриттів [195, с. 148].

Відтак, на думку О. Хижної [195, с. 148], підготовка вчителя музичного мистецтва до естетично-педагогічної діяльності як система детермінується я взаємозв'язком нормативних дисциплін циклу гуманітарної підготовки світоглядно-культурологічного спрямування, дисциплін фахової підготовки студентів, спеціальних мистецьких навчальних дисциплін, а також позааудиторних форм навчання майбутніх учителів та досвіду педагогічних (виробничих) практик.

Ключове значення в контексті визначення специфіки професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у вищих навчальних закладах належить науковим міркуванням В. Орлова [132, с. 145].

Автор зазначав, що у широкому розумінні теоретичні засади професійного становлення вчителів мистецьких дисциплін – це сукупність понять і уявлень про естетичну та художньо-педагогічну діяльність; у вузькому – система знань про індивідуальні та особистісні особливості фахівця на певних етапах його професійної підготовки і розвитку, шляхи вирішення проблем, що виникають у ході професійного становлення, та способи їх подолання. У даному дослідженні теоретичні засади представлені як сукупність понять, висловлювань і тверджень, зведених до об'єднуючого

начала, і таких, що формулюють фундаментальні закони і властивості професійного становлення (принципи, дефініції, висновки) [132, с. 157].

На думку В. Орлова [132, с. 164], центральним поняттям у концептуальній моделі професійного становлення особистості фахівця є поняття «професійна культура». Зв'язок культури особистості та її професійної діяльності – діалектичний і двобічний, наголошує автор. Культура є якісною та кількісною характеристикою певного способу життєдіяльності. Звідси випливає і розуміння поняття «культури життєвого самовизначення», яке є одним із ключових для поняття «професійне становлення». У цьому контексті поняття «становлення», наголошує В. Орлов, відображає досягнення особистістю певного рівня розвитку, коли вона стає здатною самотійно жити у суспільстві, розпоряджатися власною долею, самотійно вибудовувати свою поведінку, усвідомлювати свої стосунки із світом, здійснювати відносно стійкий ціннісний вибір [132].

Професійна культура, на думку науковця, знаменує високий рівень професійного становлення, який характеризується усвідомленням фахівцем-професіоналом власного «Я» як смислу свого існування, визначенням власного місця в житті. Таким чином, професійне становлення розглядається як становлення тієї частини культури особистості, яка забезпечує її духовне зростання, самореалізацію і самоствердження, спрямоване на створення матеріального достатку і морального задоволення[132].

У цьому ракурсі *професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін* у міркуваннях В. Орлова представлено як:

1) виникнення в особистості нових професійних якостей, що необхідні для здійснення художньо-педагогічної діяльності;

2) психолого-педагогічне явище, що відображає ситуацію об'єктивно-реального розвитку, коли вже є ознаки новостворених професійних якостей, але художньо-естетична та педагогічна діяльність ще не набула досконалості;

3) рух до розв'язання суперечностей між існуючими рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями і навичками

художньо-педагогічної діяльності та досвідом їхньої реалізації на практиці, між минулим досвідом особистісного розвитку (набуття знань, педагогічної техніки, умінь і навичок у мистецькій галузі) і розвитком педагогічної майстерності, професійної культури; між двома етапами усвідомлення власного «Я»: «Я – студент», який оволодіває педагогічною професією і фаховою мистецькою освітою, і «Я – вчитель». [132, с. 213].

Відтак, додержуватимемось інтерпретації поняття *професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*, що представлене у міркуваннях В. Орлова: виникнення в особистості нових професійних якостей, що необхідні для здійснення художньо-педагогічної діяльності; психолого-педагогічне явище, що відображає ситуацію об'єктивно-реального розвитку, коли вже є ознаки новостворених професійних якостей, але художньо-естетична та педагогічна діяльність ще не набула досконалості; рух до розв'язання суперечностей між наявними рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями і навичками художньо-педагогічної діяльності та досвідом їхньої реалізації на практиці, між минулим досвідом особистісного розвитку [132, с. 235].

Аналіз наукової літератури [192, с. 145] дозволяє стверджувати, що в умовах мистецько-освітнього процесу закладу вищої освіти, розвиток професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається у ході вивчення і загальнопрофесійних, і спеціальних фахових (наприклад, блок дисциплін предметної підготовки: історія зарубіжної музики, історія української музики, народна музична творчість, сольфеджіо, гармонія, поліфонія, аналіз музичних форм, основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, концертмейстерський клас, хорознавства і хорове аранжування, хоровий клас і практична робота з хором, хорове диригування та читання хорових партитур, сольний спів) дисциплін. Лише після освоєння засад духовної і матеріальної культури, також презентації власної діяльності на теоретичному рівні майбутні вчителі музичного мистецтва готові до фіксації сформованих знань і вмінь на

практиці. Сформованість знань і вмінь, у свою чергу, є детермінантою формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва та передбачає опанування ним комплексу спеціальних фахових знань із теоретичних і виконавських (інструментальних, вокальних і диригентсько-хорових) дисциплін. Крім того, учитель музичного мистецтва, випускник музично-педагогічного факультету, має знати спеціальні методики, педагогіку мистецтва, музичну педагогіку та психологію, демонструвати психолого-педагогічні знання щодо навчання предмета «Музика» в школі.

Відтак, основу професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва становить спеціальна (загальнопедагогічна, диригентська, інструментальна, вокальна, виконавська, музикознавча, дослідницька), соціальна й особистісна підготовка. З огляду на це, стверджує вчена, беззаперечною є безпосередня «залежність», тобто кореляція підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва не лише від правильної орієнтації студента в ході навчання на спеціальних заняттях, але й від загальної методичної компетентності та озброєності практичним арсеналом, здобутим в процесі вивчення всього розмаїття дисциплін музично-педагогічного факультету [141].

Вищезазначене слугує підставою для класифікації загальних музично-педагогічних знань, які повинен демонструвати вчитель музичного мистецтва:

- накопичення банку системних фахових знань;
- усвідомлення світоглядно-ціннісної значущості музично-педагогічної діяльності;
- пошук нових знань, пов'язаних зі своєрідністю роботи з учнівським творчим колективом;
- обізнаність із стильовими особливостями і специфікою виконання музичних творів різних епох;

- обізнаність із існуванням композиторських шкіл, наявність біографічних відомостей із життя композиторів, виконавців, історії створення музичних творів;

- методична компетентність в контексті музично-педагогічної роботи з дітьми, своєрідності формування дитячого колективу;

- знання психології музичних здібностей, їхнього діагностування та розвитку, своєрідності музичної діяльності дітей;

- знання своєрідності роботи в школі, специфіки збереження дитячого голосу;

- знання елементів «музичної мови» (звуквисотність, метроритм, темп, динаміка, лад, тембр, регістр, агогіка тощо);

- знання спеціальної фахової, науково-методичної, інформаційно-бібліографічної, довідкової літератури з методичної організації роботи з дитячим хором, хорознавства, музичного виконавства.

Спираючись на вищезазначене можемо сформулювати в чому виявляється своєрідність професійної підготовки та діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті естетизації освітнього середовища.

Послуговуючись мовою термінів когорти видатних науковців (М. Бахтін, І. Бех, І. Зязюн, Г. Кутузова, О. Семенов, Г. Тарасенко тощо), вважаємо, що специфіка формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлюється сформованістю естетичного світогляду, який вирізняється високим ступенем занурення у процес пізнання та осягнення довкілля; емоційно-чуттєвою реакцією на предмети та явища естетичного простору; утворенням широкого поля художніх асоціацій (художньої аури) на об'єкти естетичної дійсності; глибиною «вчуття» в них; експресивністю перетворення результатів сприйняття; образністю та метафоричністю мовлення, збагаченого на порівняння та аналогії; більшим впливом емоцій; силою творчої уяви; гнучкістю фантазії; мрійливістю; асоціативністю та панорамністю мислення, легкістю генерування ідей;

проникненням педагога-музиканта у простір досліджуваного об'єкта, де той, хто пізнає, є присутнім у цьому процесі; здатністю до художньо-творчої реалізації синестезичних вражень; «зіркістю» у пошуках проблеми; варіативністю підходів до вирішення завдань; охопленням найрізноманітніших відтінків значень понять та явищ; яскравістю творчого вияву власного ціннісного ставлення до предметів та явищ; спрямованістю на створення «гармонійної поліфонії» педагогічного процесу.

1.2. Сутність і характеристика поняття «естетична компетентність» у науковій літературі

На сучасному етапі розвитку гуманітарного знання, як наголошують учені (І. Бондаревська [28], Л. Кондрацька [87], О. Наконечна [123] та ін.) спостерігаємо динамічні трансформаційні процеси в розвитку теорії естетизму (термін О. Ребрової), самовизначення теорії естетики, її визначення як науки: розширення й переосмислення змісту базових традиційних (класичних) категорій і, передусім, категорії «естетичне»; пошук цілісних підходів до всеосяжного багатопанорамного переосмислення ролі «естетичного» в ціннісній організації людського досвіду, до аналізу сучасного художнього та естетичного світорозуміння; продукування сучасних науково-методологічних засад дослідження естетично-художніх процесів.

Переосмислення «естетичного» як типу духовності, наголошує О. Наконечна [124], є доволі складним і багатоплановим, оскільки базується як на загальнотеоретичній базі естетики, на усталених підходах, так і на інноваційних тенденціях, що виявляються в орієнтації сучасного «естетичного знання» до концептуального плюралізму. Традиційна (класична) естетика, що прагнула визначити узагальнені закономірності естетичного засвоєння людиною дійсності, в нових культурно-історичних умовах знаходить відповіді на питання, що зумовлені реальними утрудненнями естетичної і мистецько-художньої життєдіяльності сучасної

людини, спираючись на позиції «плюралізму», толерантності, культурологічності, діалогічності. Відтак, на думку О. Наконечної, феномен «естетичного» маніфестує себе у людському бутті в різноманітних формовиявах, що утруднює процес його пізнання і уточнення дефініцій категоріального апарату за принципом визначення його родовидових ознак. Тож, підсумовує дослідниця, одним із першочергових завдань є визначення методологічних принципів дослідження «естетичного» в контексті сучасного профілю функціонування культури [123].

На думку О. Ярошенко [212, с. 48], важливо також враховувати, що нині посилюється відкритість системи цінностей особистості притокам нової інформації, нових ідей і рішень. Цінність є універсальною категорією, що дозволяє виправдати і зрозуміти, наповнити новими смислами життя людини. Все це вказує на актуалізацію кола теоретичних проблем, пов'язаних із вивченням системи цінностей. Таким чином, вказує О. Ярошенко, від спрямованої освіти залежить характер і світогляд наступних поколінь людей [211, с. 125].

Нормативними та законодавчими документами (Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) [65], «Про освіту» (2017 р.) [66], Концептуальні засади реформування середньої освіти (Концепція «Нова українська школа») (2016 р.) [88], Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (2004 р.) [90], Комплексна програма художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (2004 р.) [57] проголошено, що базовими цінностями є гуманізм та духовність, які неподільні від естетики.

Аналіз наукового фонду дозволяє стверджувати, що методологічні, теоретичні та методологічні координати проблеми естетичного виховання молоді фундаментально репрезентовано у дослідженнях вітчизняних учених (В. Бутенко[32], А. Козир[85], А. Миропольська[117], О. Олексюк[130], О. Отич[135], Г. Падалка[139], О. Рудницька[164], Г. Тарасенко[186], Г. Шевченко[204], О. Щолокова[207] та ін.).

На думку дослідників (В. Бутенко[32], Н. Миропольська[117], О. Отич[135]) особистісно-зорієнтована гуманістична педагогіка орієнтована, насамперед, на випереджувальне, системне, цілісне, фундаментальне розв'язання провідних проблем, де генеральним пріоритетом і цінністю, суб'єктом культури і життя є дитина. Як ніяка інша форма суспільної свідомості, за висловом О. Отич[135], мистецтво сприяє «духовному вдосконаленню» людини, самооновленню традицій і норм культури міжособистісної взаємодії, формуванню понять про загальнолюдські та загальнокультурні цінності та критерії оцінювання явищ життя.

Як зауважувала Н. Миропольська[117], саме мистецтво покликане задовольнити одну з найвищих потреб людини – художню, яка інтегрує одночасно інтелектуальні, естетичні та моральні потреби. Цим проблемам присвячені праці багатьох учених. Серед них – Б. Анан'єв, Л. Виготський, О. Запорожець, І. Зязюн, Л. Левчук, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та інші, які досліджували особливості сприймання, уяви, образного мислення, розвитку емоційно-чуттєвої сфери особистості.

Відповідно до Концепції нової української школи базовою категорією освітнього процесу наразі виступає дефініція «загальнокультурна грамотність учня». Аналізуючи категорію «загальнокультурна грамотність учня» можна виділити її специфічні риси та функційні ознаки, а саме: здатність «відчувати» та розуміти твори мистецтва (за різними жанрами, стилями, видами), формувати власні мистецькі (художні, естетичні) смаки, самостійно виражати ідеї (послугуючись різноманітними естетичними продуктами), досвід та почуття за допомогою мистецтва. Крім того, названа компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

Відтак, актуалізується проблема формування відповідної компетентності у вчителя, особливо – вчителя мистецьких дисциплін: образотворчого мистецтва, декоративно-вжиткового мистецтва, вчителя

музичного мистецтва, співу, хореографії.

Звернення до довідникових джерел доводить, що поняття *компетентність* (від лат. *competens* – належний, відповідний) інтерпретується як: певна «відповідність» знань, умінь і досвіду людини соціального та професійного статусу реальному рівню складності здійснюваних нею професійних завдань і вирішуваних професійних проблем [84].

Прикметникова характеристика «компетентний», про що зазначено в новому тлумачному словникові української мови означає: такий, що має достатні знання в певній галузі; який із чим-небудь добре обізнаний, тямущий, кваліфікований [84].

В контексті визначення категоріального тезаурусу компетентнісного підходу в освіті суголосну думку висловлює О. Отич наголошуючи, що *компетенція* може бути інтерпретована як суспільно-визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній галузі діяльності людини; тобто компетенція є заданою зовні вимогою, нормою, а *компетентність* є інтегрованою здатністю людини, що містить знання, досвід, цінності і ставлення, що уможливають цілісну реалізацію на практиці, тобто передбачає індивідуальний (персональний) досвід застосування набутих у ході навчання компетенцій. Отже, за влучним висловом О. Отич, компетентність – це «знання в дії»[135].

Приєднуємось до думки С.Сисоєвої[167, с. 126], яка визначила, що компетентність є інтегративною властивістю особистості (своєрідним її персональним «капіталом»), що формується на етапі професійного навчання, остаточних усталених меж набуває в ході безпосередньої практичної діяльності та забезпечує так званий кваліфікаційно-компетентнісний підхід до розв'язання професійних завдань; компетенція, на думку С. Сисоєвої є визначеним суспільством (соціумом, професійним середовищем) нормативом в контексті неперервної освіти, що задається координатами освітніх стандартів й застосовується для виявлення результативності навчання.

На думку С. Сисоєвої, компетентність – це інтегративна особистісна якість особи (її капітал), яка формується на етапі навчання, остаточно сформовується й розвивається в процесі практичної діяльності та забезпечує компетентнісний підхід до вирішення професійних завдань, а компетенція є визначеною нормою стосовно неперервної освіти, яка задається освітніми стандартами й використовується для результатів вимог до результатів навчання [167 с. 176].

В контексті авторського розуміння сутності категорії «компетентність» доєднаємось до позиції І. Зязюна[71] та С.Сисоєвої[168] щодо тлумачення концепту «компетентність» як особистісної інтегративної властивості та здатністю людини вирішувати професійні різнорівневі завдання певного класу, що вимагає наявності «реальних знань», продуктивних умінь, навичок, професійного досвіду, позитивного ставлення до діяльності; професійна компетентність, на нашу думку, проявляється в лише в практиці безпосередньої практичної діяльності.

У дослідженнях Т. Агейкіної-Старченко[4] встановлено тісний взаємозв'язок між поняттями «кваліфікація» вчителя і «професійна компетентність» учителя. Авторка увиразнює названі категорії в контексті професійної діяльності вчителя мистецьких дисциплін.

Розкриємо зміст цих понять.

Кваліфікація вчителя мистецьких дисциплін, на думку Т. Агейкіної-Старченко, є мірою засвоєння фаху (музичного мистецтва, образотворчого мистецтва, мистецтва хореографії, художньої культури тощо), у межах якої формуються професійні мистецько-освітні та психолого-педагогічні знання, професійно-функційні вміння й навички, що забезпечують продуктивне розв'язання професійних завдань в освітній галузі «Мистецтво–Естетична культура». Продуктивність названого процесу, наголошує авторка, детермінується його професійною компетентністю[4].

Набуття професіоналізму та компетентності вчителем мистецьких дисциплін, зауважує Т. Агейкіна-Старченко, і ми погоджуємось із

дослідницею, це процес розвитку особистісної, соціальної, предметної та метапредметної компетентностей на підставі зазначеної міри засвоєння фаху (музика, образотворче мистецтво, хореографія тощо), тобто володіння відповідною системою мистецько-професійних та психолого-педагогічних знань, професійно-виконавчих умінь і навичок, особистісних якостей, які забезпечують успішне вирішення професійних завдань в освітній галузі «Мистецтво – Естетична культура» [4].

Для висвітлення феноменологічних ознак естетичної компетентності звернімось до словниково-довідкових джерел, зокрема до «Енциклопедії освіти» [61].

Енциклопедія містить такі ключові визначення:

естетика (від грецьк. *aisthetikos* – відчуває, чуттєвий) – філософська наука, що вивчає два взаємозв'язані кола явищ: сферу естетичного як специфічний прояв ціннісного ставлення людини до світу і сферу художньої діяльності людей; естетика вивчає закономірності естетичного та художнього освоєння людиною світу, виробляє критерії естетичної оцінки і програми художньої діяльності; естетика є також наукою про розвиток і становлення людської чуттєвості, вихованні почуття прекрасного щодо природи, мистецтва, взаємовідносин людей. Основним предметом вивчення є весь спектр почуттів – піднесене, трагічне, комічне тощо.

Автори наголошують, що *естетична освіта* посідає особливе місце в структурі освіти, організованій на гуманістичних засадах; вона є головним вектором розвитку гуманістичної освітньої парадигми, оскільки мистецтво усвідомлюється як скарбниця найвищих досягнень людства [61].

Розмірковуючи над естетичним становленням людини О. Рудницька наголошувала, що своєрідність художньо-естетичної концепції людини полягає у розгортанні світоглядної феноменології через суб'єктивний «внутрішній» індивідуальний світ художніх персонажів (окремих особистостей), їх аналіз і систематизацію, створення художньої типології особистісного світосприйняття [164, с. 109].

Продовжуючи цю думку, О. Отич доповнює, що інтегруючись з філософією й наукою, саме мистецтво створює новий мистецько-освітній теоретичний дискурс, що уналежнює філософське, методологічне й наукове та художнє світобачення, забезпечуючи їх полілог. Найбільш продуктивною взаємодія цих форм суспільної свідомості є, безсумнівно, у гуманітарній сфері. Зокрема, взаємодія мистецтва і педагогіки «народжує» такі унікальні феномени, як: мистецтво педагогіки, педагогічне мистецтво, мистецька педагогіка, педагогіка мистецтва та арт-педагогіка[135, с. 467].

Розглянемо також державні стандарти галузі «Мистецтво» для накреслення змісту підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті компетентнісного підходу.

Авторами Державного стандарту освітньої галузі «Мистецтво» (О. Отич та ін.) [58] зроблено першу спробу концептуалізації проблеми застосування поняття компетентність до мистецької освіти.

Освітні компетентності систематизовано та об'єднано розробниками у такі групи: ключові (метапредметні); естетичні (міжпредметні, галузеві); мистецькі (предметні — музичні, образотворчі, хореографічні, театральні, екранні).

З опорою на зміст державного стандарту, тлумачимо категорію естетичної компетентності як специфічний міжпредметний феномен.

Науково-педагогічні джерела містять вичерпний аналіз загального поняття «естетична компетентність». Ґрунтовний аналіз феномена здійснювали Т. Андрущенко[7], О. Музика[122], О. Рудницька[164], Г. Соломаха[174], Г. Сотська[175] та інші вчені.

Дослідниця О. Отич визначила, що *естетична і мистецька компетентність* є багатопанорамною ознакою продуктивності загальної мистецької освіти, що синтетично поєднує широку палітру компонентів: когнітивний (знання), практичний (уміння), аксіологічний (цінності), креативний (досвід самовираження), комунікативний (досвід спілкування) [135].

Значущим в контексті визначення сутності естетичної компетентності є наукова позиція Г. Сотської [175]

Науковець Г. Сотська [176, с.138] обґрунтувала, що в структурі професійної компетентності вчителя естетична компетентність є найбільш інтегративною характеристикою естетичного розвитку майбутнього вчителя, в основу якого покладено сформованість розуміння і сприйняття явищ дійсності та культури крізь призму понять прекрасного і повторного, трагічного і комічного, а також наявність системи теоретичних знань, практичних умінь в галузі естетики, що визначають здатність фахівця вирішувати професійні завдання, що виникають в реальних ситуаціях професійної художньо-педагогічної діяльності з орієнтацією на естетичні явища.

Як бачимо, вчені використовують різноманітні інтерпретації феномена «естетична компетентність», додаючи різні характеристики відповідно напряму підготовки фахівців та видів міжпредметних компетентностей – професійно-естетична компетентність, художньо-естетична компетентність, культурно-естетична компетентність тощо.

Проаналізувавши думки та урахувавши наукові позиції вчених, які досліджували феномен «естетична компетентність» (Т. Агейкіна-Старченко, Л. Масол, О. Отич, Г. Падалка, Г. Сотська) надамо визначення поняття «естетична компетентність вчителя мистецьких дисциплін».

Естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва – це системний, інтегративний професійно-особистісний **конструкт** (з динамічним поліфункційним поелементним складом), що **характеризується** наявністю комплексу теоретичних знань мистецькознавчого спрямування та блоку практичних умінь у галузі естетики; **детермінує** здатність учителя музичного мистецтва до світоглядного сприйняття педагогічної дійсності й культурних координат у вимірах ключових естетичних ідентифікаторів (Прекрасне/Потворне, Трагічне/Комічне); **увиразнює** потенційну можливість більш акордно

вибудовувати моделі педагогічної взаємодії арсеналом естетично-світоглядного сприйняття (емоційність, чуйність, чуттєвість, виразність, образність, гармонія, поліфонія, темпоритм, інтонування) різних жанрів та форм музичного мистецтва; **віддзеркалює навички** адекватного **вирішення** вчителем професійних завдань послуговуючись функціоналом естетично-педагогічних засобів; **інтеграції** естетичного контенту у вимірах музичного виховання молоді; конструювання загальнокультурних поліхудожніх координат за допомогою дескрипторів світового та національно-культурного українського мистецтва; **забезпечує** розгортання широкого спектру самодетермінації вчителя музичного мистецтва у галузі естетики.

1.3. Сутність і структура естетичної компетентності вчителя музичного мистецтва

Перед тим як схарактеризувати компоненти структури естетичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва підсумуємо загальні ключові позиції щодо компетентності вчителя за І. Зязюном: *«компетентність можна тлумачити як здатність розв'язувати професійні завдання певного визначеного класу, що передбачає сформованість «реальних» тобто матеріалізованих знань, умінь, навичок, досвіду; компетентність проявляється (реалізується) у практиці професійно-педагогічної діяльності як системна інтегративна характеристика і має чітко визначену структуру; компетентність має кількісний вимір, зокрема її можна діагностувати допомогою виокремлення рівнів»* [72].

Спиратимемось у подальшому на ці положення.

Найбільш близькою до проблематики нашого дослідження є думка Г. Сотської[176], яка надала визначення поняття «естетично-професійної компетентності» та представила його структуру.

Так, естетично-професійну компетентність майбутнього вчителя-художника Г. Сотська[176] тлумачить як інтегративну властивість особистості, що характеризується високим ступінь полікультурної за своїм змістом гуманітарно-художньої ерудиції; здатністю реалізувати свій естетичний потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості) на практиці для успішної художньо-професійної діяльності, усвідомлюючи відповідальність за її результати. Її складовими, продовжує Г. Сотська, є: естетична, ціннісно-світоглядна, культурно-естетична, художньо-естетична, поліхудожня, навчально-пізнавальна та комунікативна компетенції[176].

Зміст базових понять (естетика, естетична свідомість, естетичні почуття, естетичний смак, естетична поведінка, естетика повсякденного життя, естетичний ідеал) в контексті змісту естетичної компетентності вчителів мистецького профілю визначав також М. Нечепоренко[128, с. 102].

Насамперед, дослідник звертається до змісту поняття «естетична культура» та наголошує, що поняття естетичної культури вбирає в себе результати виховання і розвитку особистості. Виходячи з цього, продовжує автор, сутність процесу формування естетичної культури студента можна охарактеризувати як таку навчально-освітню діяльність, яка спрямована на забезпечення особистості системою естетичних знань і художніх образів з різних видів мистецтва та вироблення на їх основі естетичного смаку й естетичного сприйняття світу, забезпечення таким чином готовності й уміння особи жити, працювати, поводитися за законами краси.

В свою чергу, естетичні знання й уміння сприяють формуванню творчої емоційно-естетичної орієнтації особистості та вироблення готовності утримуватися від будь-яких негативних дій. Виходячи з таких міркувань, сутність загальної естетичної культури особистості М. Нечепоренко[128, с. 102] розглядає як таку, що полягає у тому, щоб акумулювати в собі елементи всіх складників розвитку людини та виявлятися як у розумовій (інтелектуальній) діяльності, так і у фізичній досконалості, а також у

моральному, трудовому, валеологічному процесі, всі їх об'єднуючи і гармонізуючи.

Продуктивною контексті дослідження своєрідності естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є структура естетичного світогляду за Ц. Хуаном[196].

До структури естетичного світогляду учителя образотворчого мистецтва дослідником віднесено: систему особистісних координат учителя, що віддзеркалює природжені здібності педагога, його творчий потенціал та внутрішні інтенції – особистісно-орієнтований компонент; систему фахових знань, умінь, здатностей та функціонально-художніх можливостей – практико-орієнтований компонент; систему професійних характеристик, що віддзеркалює специфіку педагогічно-творчої діяльності як педагога-художника – інтеграційний компонент[198].

До структури естетичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва відносимо: світоглядний компонент, діяльнісний компонент, особистісний компонент.

Розглянемо кожен структурну позицію в контексті естетичної компетентності вчителя музичного мистецтва.

Світоглядний компонент естетичної компетентності увиразнює естетичні ідентифікатори музично-педагогічної діяльності педагога митця (естетичний смак, естетична свідомість, естетична грамотність), що дозволяють йому координувати освітню діяльність на уроках музики на засадах естетичного світогляду.

Діяльнісний компонент естетичної компетентності віддзеркалює технологічну платформу здійснення музично-педагогічної діяльності (творчі вміння, комунікативні вміння та перцептивні вміння вчителя музичного мистецтва).

Особистісний компонент естетичної компетентності уналежнює індивідуальний суб'єктно-центрований профіль педагога-митця, що дозволяє йому доцільно та свідомо збагачувати площину професійно-педагогічної

діяльності дидактичними засобами музичного мистецтва (емоційність, рефлексійність та креативність учителя).

Опишемо більш детально кожен компонент представлених компонентів.

Грунтовно висвітлила проблематику *естетичного смаку* особистості вчена Н. Калашник [78, с. 201]. Дослідниця зазначає, що процес формування смаків виявляється одним з елементів розвитку людини, удосконалення її діяльності, а оскільки остання має індивідуальний характер, то при цьому відбувається індивідуалізація смаків і, як наслідок, формується індивідуальний стиль творчої діяльності.

Індивідуальний стиль діяльності, продовжує авторка, як узагальнена характеристика індивідуально-психологічних особливостей людини, які виявляються в її діяльності, містить у собі такі компоненти, як цілісна система здібностей, а також психологічних засобів їх реалізації, зокрема естетичні смаки особистості. Тому індивідуальний стиль творчої діяльності може бути одним із важливих критеріїв індивідуальної своєрідності та рівня здібностей людини. Слід додати, що водночас він є показником високого рівня їх актуалізації, що властива розвиненій творчій особистості, а отже, і високого рівня розвитку її естетичних смаків.

Дослідниця зазначає також, що у старшому дошкільному та молодшому шкільному віці основою смаків є природна безпосередність сприйняття вражень від оточення, а вся гама смаків укладається у двомірну систему – «подобається» чи «не подобається», «гарне» чи «негарне». Свою творчість діти не уявляють без смакового емоційного оцінювання (наприклад, діти, обдаровані художніми здібностями, підсвідомо маніпулюють колористикою так, щоб було «красиво»).

Естетичні смаки, на думку Н. Калашник [78], відіграють роль стимулятора розвитку, спонукаючи учня до репродукції (повторення того, що найбільш сподобалось), а далі – до бажання перевершити зразок. Стимулююча роль готових зразків – у тому, що вони через тренінг ведуть до

удосконалення умінь, до їх перетворення у навички, що є необхідною передумовою оригінальної творчості.

Педагогічний аспект у формуванні естетичних смаків молоді, продовжує вчена, передбачає впровадження у навчально-виховний процес особистісно-зорієнтованих технологій, які особливого значення набувають у вихованні учнів з нахилами до творчої діяльності і враховують особливості феномена обдарованості і талановитості. Вроджена талановитість – це «сирий» матеріал, який ще треба обробити, алмаз, який потребує впершого й умілого шліфування.

Таким чином, саме естетичним смакам як засобу «шліфування» творчих можливостей молоді людини належить одна з вирішальних ролей, оскільки естетична свідомість за своєю природою споріднена з творчою інтуїцією.

Особливості формування естетичного смаку в майбутніх учителів досліджувала В. Радкіна[159, с. 12]. Дослідниця довела, що естетичний смак є інтегральним показником і критерієм рівня естетичної підготовки майбутнього вчителя, який виявляє себе як: регулюючий центр естетичної свідомості; стійке психічне утворення; здібність, що необхідна в будь-якій діяльності; настанова, що забезпечує основні якості особистості[159, с. 10].

Художньо-естетичний смак як професійна якість особистості вчителя, наголошувала В. Радкіна[159, с. 8], виявляється у чутливості до сприймання і переживання естетичного в усіх його проявах, здатністю усвідомлено і аргументовано оцінювати природні предмети, явища, предмети мистецтва з точки зору їх естетичності та спроможністю здійснювати свою професійно – педагогічну діяльність за законами та на зразках естетичного.

В даному контексті продуктивною є позиція В. Бабенко[12, с. 11], яка також приділяла увагу поняттю «естетичний смак» а, також, накреслила зв'язок між *естетичними смаками особистості* та її *естетичною свідомістю* та *естетичною культурою*. Відтак, вченою обґрунтовано поняття про естетичну культуру студента та окреслено місце смаку як її складника. Естетична культура особистості студента, за В. Бабенко[12, с. 15], є

спеціалізованою частиною культури суспільства, яка характеризується сукупністю особистісних ціннісних орієнтирів, що охоплюють всі сфери життя в їх взаємодії зі світом і відповідають найвищим здобуткам суспільства, в якому він живе, здатністю до ціннісного сприйняття дійсності та її перетворення за законами краси. Естетична культура особистості студента відбиває родинне виховання, особливості вікової та соціальної групи, до якої він належить.

Науковцем Т. Бабенко[12, с. 16] виділено структуру естетичної культури особистості: наявність сформованих гуманістичних ціннісних орієнтацій; здатність до гармонійного цілісного сприйняття дійсності; культура зовнішнього вигляду та поведінки; культура мови; прагнення до самовиховання, освіти й самоосвіти; високий рівень естетичного сприймання та естетичних потреб, розвинений естетичний смак і сформований ідеал; потреба в розвитку своїх творчих здібностей. Окреслене місце смаку пояснює його важливість та роль в естетичній культурі майбутнього педагога[12].

Дослідниця О. Берестенко[19] обґрунтувала поняття «музично-естетичний смак». На думку науковця, музичне мистецтво завдяки своєму специфічному емоційному впливу має реальну можливість активізувати емоційні сили, мобілізувати інтелектуальні і моральні ресурси особистості. Музика через багатючий спектр музичних жанрів слугує взаєморозумінню людей, пробуджує та підтримує в них почуття споріднення, втілює суспільні ідеали, допомагає кожному знайти сенс життя. Але сила впливу музичного мистецтва значною мірою залежить від такого показника естетичної досконалості, як музично-естетичний смак, що зумовлює вибірковість особи по відношенню до явищ мистецтва й дійсності. Вивчення проблеми формування музично-естетичних смаків в історії філософської, психологічної, музичної та педагогічної думки дало змогу з'ясувати, що вона розглядається в контексті загальнофілософських і культурологічних питань розвитку духовної культури особистості. Музичні смаки, що певною мірою

продукуються музичними потребами, становлять змістове ядро духовної культури.

Ґрунтовно висвітлено поняття «естетична культура» майбутніх учителів М. Нечепоренком[128, с. 59]. Науковець довів, що, що загальна естетична культура студента є таким морально-духовним особистісним утворенням, яке передбачає наявність розвиненої почуттєво-емоційної свідомості, що спирається на визначені художньо-культурологічні образи і знання про них при наявності любові до всього живого, перш за все, до людини, учня, дитини; володіє рідною мовою, стильовими особливостями у мовленнєвій діяльності, готовий до спілкування і позитивної дії в інтересах злагоди.

М. Нечепоренко[128, с. 121] вказував також, що узагальнення надбань класичної та сучасної теорії естетичного виховання відповідно до вимог Державних стандартів щодо формування світогляду, який позитивно впливає на творчу саморегуляцію особистості, дозволило досліднику визначити педагогічні умови формування естетичної культури (оволодіння студентами основами естетичних знань; стимулювання і залучення до активної діяльності в позааудиторній роботі).

Вчений установив також, що а) орієнтація на цілісно-емоційний компонент творчого характеру та опора на позитивні переживання передбачає сповідання вічних морально-естетичних ідеалів та пошук соціальної захищеності через дотримання вимог трьох вічних моральних добродійників, якими є Віра, Надія, Любов; б) показ безперспективності й потворності тенденцій до конфліктів екстремізму, знуцання, нудьги, суму, ненависті, переїдання, заздрощів, розпусти, які, знищуючи красу, нівечать душу самого їх носія та призводять до самознищення. Постійне звернення до переваг толерантної та поблажливої поведінки, дотримання принципів естетизації праці та побуту, що забезпечують успіх у професійній діяльності, забезпечили відповідний рівень формування естетичної культури студентів класичних університетів і продемонстрували їх ефективність[128].

Естетичну культуру майбутнього педагога висвітлювала Л. Андрощук[6, с. 43]. Вчена наголошує, що розвиток естетичної культури майбутніх педагогів базується на естетичному розвитку особистісного профілю викладача, що детермінується опануванням інструментально-операційними (вміння) та естетичною обізнаністю в сфері теорії та історії мистецтва, історії та композиції костюма, ознайомлення з творами мистецтва, напрямками моди, здатного сприймати та перетворювати власний естетичний досвід у процесі створення виробів та в освітній діяльності.

Водночас, зауважує Л. Андрощук, розвиток естетичної культури має базуватись на таких принципах: гуманізація, гуманітаризація, культурологічний й особистісно-зрієнтований підхід, естетизація, єдність навчання і виховання, інтеграція змісту професійно-педагогічної і технологічної підготовленості, зі збереженням національних традицій і досвіду [6, с. 47].

В контексті вивчення поняття «естетична свідомість» І. Зелена[68, с. 101] зауважує, що розмаїття інтерпретацій поняття «естетична свідомість» засвідчує той факт, що дослідники, розкриваючи зміст цього феномена, звертались, насамперед, до таких складових, як естетичні сприйняття, переживання, почуття, смаки, оцінки, судження, ідеали, цінності тощо.

Узагальнення проаналізованих наукових праць дозволяє констатувати, що автори намагаються вирізнити специфіку естетичної свідомості як однієї з форм суспільної свідомості, довести її внутрішню складність та багатоаспектність.

За науковою позицією А. Зіся та І. Лазарева[69, с. 53], предметом естетичної свідомості людини є естетичні аспекти дійсності, які не існують у «чистому» вигляді і не закріплені в будь-якому відносно самостійно існуючому естетичному об'єкті (естетичне в природі, у творчості, вчинку тощо). Репрезентація цього явища М. Каганом полягає у розгляді естетичної свідомості в контексті проблеми цінності, коли ціннісна сутність естетичної свідомості є її наріжною ознакою [76, с. 298].

Науковець Г. Апресян наголошував, що естетична свідомість особистості відображає все багатство ставлення людини до довкілля, її активне, дійове намагання досягти гармонії, досконалості, ідеалу прекрасного [10, с. 30]. Суголосну думку висловлює В.Нестеренко, зауважуючи, що естетична свідомість, виступаючи суб'єктивною формою діяльнісного ставлення людини до світу, представляє собою систему ідеальних образів [127, с. 21].

Дослідник М. Каган обстоює думку, що естетична свідомість функціонує двояким чином: здійснює естетичну оцінку всіх предметів, явищ і дій; відіграє мотиваційну роль, спонукає людину до діяльності «за законами краси» [76, с.306].

Відтак, І. Зелена[68, с.15] правомірно зазначає, що естетична свідомість є цілісним, емоційно забарвленим відображенням дійсності в єдності її сутнісних визначень та чуттєвої своєрідності. Естетична свідомість може також визначатись як частина суспільної свідомості, як одна з її форм, елемент структури.

В контексті естетичної компетентності вчителя мистецьких дисциплін потребують розгляду *творчі вміння як вид педагогічних умінь*.

А. Ружицький[165] зазначає, що «в сучасних педагогічних дослідженнях проблема сутності та видів художніх (фахових умінь) учителів мистецького профілю є розробленою, однак, на нашу думку, трактування художніх умінь у педагогічній та методичній літературі потребують систематизації та узагальнення. Окрім цього, у працях науковців розкрито питання формування художніх умінь майбутніх учителів-предметників або учнів, у той час як проблема розвитку зазначених якостей і властивостей дипломованих фахівців є недослідженою»[165].

Щодо змісту та видів творчих умінь педагогів слід зазначити, що в педагогічній науці широко вживаним є поняття «творча діяльність учителя»; однак при цьому немає єдиного підходу до трактування творчої діяльності

вчителя; поняття «творчі вміння вчителя» представлено лише в окремих працях [165].

Педагогічний аспект сутності творчих умінь педагога ґрунтовно розроблено вченою С. Сисоєвою [167, с. 189] у дослідженнях проблем творчої самореалізації особистості. Серед якостей, які сприяють зазначеному процесу, науковцем визначено низку творчих умінь: проблемне бачення; здатність до висунення гіпотез, оригінальних ідей; здатність до дослідницької діяльності; розвинене уявлення, фантазія; здатність до виявлення протиріч; здатність до подолання інерції мислення; уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; здатність до міжособистісного спілкування [167].

Таким чином, за трактуванням ученої, творчі вміння вчителя передбачають володіння ним такими здатностями: умінням усвідомити і побачити проблему; здатністю конструювати систему умовиводів, за допомогою яких на підставі фактів робиться висновок про об'єкти, явища, їх розвиток; здатністю до знаходження нового засобами наукових досліджень; умінням розділяти ціле на частини, поєднувати частини в єдине ціле, знаходити логічні взаємозв'язки між окремими частинами цілого.

До структури естетичної компетентності включено також *комунікативні вміння* вчителя мистецьких дисциплін.

Проблематика формування і розвитку комунікативних умінь учителя, так само як і розвиток комунікативності (як здатності до ефективної інтеракції з довколишніми, світом, професійним середовищем і «самим собою») в усіх виявах – особистісному, функційному, професійно-зорієнтованому представлено у наукових джерелах широко і багатопанорамно.

Не маючи змоги в межах одного дисертаційного дослідження висвітлити всю феноменологію комунікації, зазначимо лише, що провідні науковці-педагоги (І. Зязюн, О. Кан-Калік, О. Савченко та ін), психологи (О. Бодальов, О. Ковальов та ін), методологи педагогіки (О. Деркач, О. Новіков) переважно

класифікують феномен «комунікативність» за когнітивно-праксеологічним параметром: комунікативні знання та комунікативні вміння.

Комунікативні знання є узагальненим досвідом людства, віддзеркаленням у свідомості людини комунікативних ситуацій у всіх їх формовиявах.

Комунікативні навички, в свою чергу, є автоматизованим компонентом свідомої дії, що визначають ефективність сприйняття, розуміння та інтерпретацію об'єктивного світу речей і відповідного впливу на нього у ході професійно-педагогічної комунікації.

Комунікативні вміння є системним комплексом дій, які фундуються на базі теоретичної й практичної підготовленості, що уможливорює креативно й творчо використовувати набуті комунікативні знання і навички для віддзеркалення та трансформації дійсності.

Класифікуємо комунікативні вміння сучасного вчителя.

1. Здатність здійснювати інтеракцію, контактувати. Такі вміння є механізмом встановлення педагогічно доцільних взаємин зі школярами (їхніми, батьками, іншими вчителями) та розуміння їхніх психологічних особливостей.

2. Здатність конструювати стратегії педагогічної інтеракції, вдосконалювати систему власних комунікативних умінь і навичок.

3. Здатність соціально-психологічної адаптації. Вчителю потрібно підбирати ефективні форми спілкування з учнями та батьками залежно від ситуації, уникати конфліктів.

З-поміж провідних здібностей вчителя слід виокремити ті, що безпосередньо пов'язані з рефлексивною сферою.

Педагогічна рефлексія є здатністю оцінити свою діяльність, її результати, власний індивідуальний стиль, водночас, педагогічна спостережливість це здатність до розподілу та обсягу і переключення уваги. Здібний, досвідчений вчитель уважно стежить за змістом і формою викладу матеріалу, розгортанням своєї думки і думки учня, тримає в полі уваги всіх

учнів, чуйно реагує на ознаки їх втоми, неуважності, нерозуміння, фіксує порушення дисципліни, слідкує за власною поведінкою (позою, мімікою, пантомімікою, ходою).

Педагогічні здібності включають багато особистісних якостей і розкриваються через певні дії, уміння. Виявляються педагогічні здібності в особливій чутливості до педагогічних цілей, засобів і результатів міжособистісних стосунків педагога та учнів, здатності запобігти настанню втоми при роботі з людьми, витримувати емоційні навантаження у процесі спілкування (соціальні працездатність і саморегуляція).

У контексті дослідження провідного значення набуває з'ясування емоційного аспекта естетичної компетентності вчителя мистецьких дисциплін.

Когорта вчених (Л. Виготський, І. Бех, Б. Додонов, А. Зісь, І. Зязюн, С. Раппопорт, О. Саннікова, В. Сухомлинський, О. Чебикін, П. Якобсон тощо) висловлює суголосну думку, відповідно до якої емоції відіграють значну роль у структурі особистості, зокрема і світогляду.

У психологічній енциклопедії *емоційність* розглядається як властивість темпераменту людини, яка виявляється у змісті, якості і динаміці її емоцій і почуттів. Вбачаємо принциповим той факт, що емоційність органічно пов'язана зі світоглядом, спрямованістю, ціннісними орієнтаціями людини тощо [142].

Плідним з наукової точки зору є погляд Л. Виготського, відповідно до якого «емоції мистецтва – це розумні емоції» [38].

Вчений С. Раппопорт пропонує розрізняти художні та естетичні емоції, підкреслюючи, що художня емоція не зводиться до естетичної, а остання може бути й результатом нехудожнього впливу [160, с.220].

Науковець О. Чебикін акцентує на тому, що емоції, утворюючи визначену надбудову над процесами пізнання, емоції є істотними регуляторами у ефективності їхнього функціонування [201].

Заслугує на увагу думка О. Саннікової, яка наголошує на тому, що емоційність виступає як провідний фактор, котрий зумовлює специфіку властивостей особистості, у тому числі професійно значущих, і в цій своїй якості приймає участь у регуляції здійснюваної діяльності [166, с.30].

У руслі цих ідей особливої ваги набуває принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу, висунутий, зокрема О. Рудницькою, яка зауважує, що емоційні події запам'ятовуються краще, ніж події індивідуальні. Тому, підкреслює вчена, зміст навчального матеріалу, процес його вивчення, міжособистісні стосунки між педагогом та тим, хто навчається, обов'язково мають бути емоційно забарвленими [164, с.94].

За І. Зязюном, емоційні процеси є безпомилковими індикаторами, що вказують на істинне ставлення людини до всього, що відбувається, зокрема й до власного когнітивного і поведінкового функціонування [71, с.15].

На переконання І. Беґа, емоції утворюють основну мотиваційну систему особистості і в такій іпостасі причетні до виховання у неї морально-духовних цінностей [21, с.11]

Звідси, можна констатувати, що естетичний світогляд та естетична компетентність вчителя мистецьких дисциплін вирізняється, за влучним висловом О. Отич[135], своєрідною «емоційною тканиною».

До особистісного компонента естетичної компетентності відносимо також рефлексивність учителя мистецьких дисциплін.

За А. Марковою[111], педагогічна рефлексія – це звернення свідомості вчителя на самого себе, урахування уявлень учнів щодо його діяльності. Водночас, вона є здатністю вчителя усвідомлювати себе з погляду учнів, певне постійне звернення до самоаналізу. Педагогічний самоаналіз, продовжує вчена, – це прагнення до постійного і конструктивного самооцінювання, що характеризує професіоналізм педагогічної діяльності вчителя. Вчена також указує, що вчитель не зможе розібратися в мотивах і почуттях іншої людини, якщо він не здатний розібратися в собі [111; с.90].

На думку О.Новікова, для того щоб здійснювати рефлексію (в усіх її проявах), треба володіти певними вміннями, а саме: вмінням здійснювати контроль за своїми діями, як розумовими так і практичними; контролювати логіку розгортання своєї думки та судження; виявляти послідовність та ієрархію етапів діяльності через усвідомлення її підвалин та причин [169].

Як зазначає Т.Комар, особистісна рефлексія проявляється в здатності виявляти, аналізувати причини та наслідки власних мотивів, потреб, уявлень, оцінок і форм поведінки [86; с.5].

За визначенням Т.Жаровцевої[64, с.142], рефлексія – це засіб розв’язання протиріч розвитку людини та суспільства, що дозволяє регулювати стосунки не тільки з собою, але й з іншими людьми. У контексті гуманізації вищої педагогічної освіти принцип рефлексії є одним з базових. Лише професійна рефлексія викладача та рефлексивний засіб уключення в процес власної педагогічної підготовки студента визначають не тільки оволодіння майбутнім педагогом необхідним переліком знань і вмінь, але й гарантують його розвиток як професіонала [64, с.159].

Рефлексія як одна з властивостей особистості є оптимальним ґрунтом для її саморозвитку, відкритості особистості новому досвіду, іншим людям; професійна рефлексія забезпечує накопичення педагогом нового досвіду, розвиток індивідуального стилю педагогічної діяльності [64].

Дослідниця Г. Бізяєва[24, с.127] визначає професійну рефлексію вчителя як здатність відображати «внутрішню картину світу» учня. Водночас, вона є здатністю займати дослідницьку, засновану на рефлексивних властивостях свідомості, позицію по відношенню до своєї практичної діяльності та до самого себе як її суб’єкта. Саме вона може слугувати критерієм у визначенні рівня професіоналізму вчителя. Рефлексія вчителя, на думку вченої, – це його здатність до аналізу, осмислення та конструювання ціннісної основи своєї діяльності, яка заснована на відображенні себе як суб’єкта діяльності, особистості та індивідуальності в системі суспільних відносин. Професійна рефлексія вчителя, продовжує авторка, є ключем до розуміння того, що

робить майстерний учитель[24].

Рефлексія в педагогічній діяльності є це процесом мисленнєвого аналізу будь-якої професійної проблеми, в результаті якого виникає особистісно-забарвлене осмислення сутності проблеми та нові перспективи її розв'язання. Рефлексивний учитель – це професіонал, який осмислює, аналізує та досліджує свій досвід. Водночас, це уважний слухач, розумний спостерігач, проникливий партнер по спілкуванню [24].

Неможливим є розгляд естетичної компетентності вчителя мистецьких дисциплін поза аналізом поняття «креативність».

В свою чергу, аналіз феномена «*креативність*» слід розпочати з аналізу поняття «творчість» та «творчі здібності».

У психологічній літературі традиційно підкреслюється тісний взаємозв'язок між креативністю, творчими здібностями і потребами, емоціями, нахилами, інтересами людини (Н. Лейтес, О. Лук, В. Моляко).

Дослідник В. Моляко серед компонентів *творчих здібностей* виокремлює такі: оригінальність у рішеннях; пошуки нового; наполегливість у досягненні мети; самокритичність і критичність; гнучкість мислення; сміливість і міцність; енергійність [120, с. 30]. Як бачимо, не визначаючи термінологічно, автор вказує на наявність креативності в системі творчих здібностей.

Суголосно Н. Лейтес зауважує, що занурення у певну діяльність не може не сприяти розвитку відповідних здібностей. Разом з тим більшою мірою захоплює, приносить більше задоволення та діяльність, яка відбувається успішніше, тобто до якої людина більш здібна [98, с.125].

Науковець О. Лук виокремлює такі вектори творчих здібностей людини: зіркість у пошуках проблеми, цільність сприйняття, готовність пам'яті, гнучкість мислення, легкість генерування ідей тощо [102, с. 93].

Дослідниця З. Новлянська вибудовує ієрархію рівнів у структурі здібностей особистості до літературної творчості. Перші два рівні – естетична позиція та творча уява є загальними для будь-яких художніх

здібностей, третій рівень утворюють спеціальні літературні здібності (чутливість до слова, до відтінків його значень, багатство словникового запасу, поетичний слух тощо) [129, с.258].

Науковці М. Киященко та М. Лейзеров розглядають *естетичну творчу здібність* як комплекс різноманітних властивостей та якостей людини, які відкривають їй можливість проявляти себе в будь-якому виді людської діяльності, тобто обов'язково будувати її «за законами краси» [80, с.41].

У контексті дослідження вважаємо правомірним виокремити також артистичні здібності як один із видів естетичних здібностей, оскільки артистизм, на переконання О. Булатової, як їхня наріжна ознака є особливою образно-емоційною мовою творення нового в процесі співтворчості педагога та учня [31, с. 109].

Спираючись на результати аналізу наукових позицій учених, які висвітлювали зміст естетичного компонента в різних видах діяльності вчителя (навчальної, виховувальної, професійно-педагогічної), до ***структури естетичної компетентності вчителя мистецьких дисциплін*** відносимо:

світоглядний компонент, що обіймає такі показники – естетична свідомість, естетичний смак, естетична грамотність;

діяльнісний компонент, що обіймає такі показники – творчі вміння, комунікативні вміння, перцептивні вміння;

особистісний компонент, що обіймає такі показники – емоційність, креативність, рефлексійність.

1.4. Наукове обґрунтування педагогічних умов формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва

Аналіз наукової літератури та власного наукового та викладацького досвіду переконливо свідчить про те, що у ході організації будь-якої діяльності для забезпечення її ефективності та успішної реалізації необхідно виділяти відповідні умови. Незважаючи на те, що предметом великої

кількості педагогічних досліджень виступають саме педагогічні умови реалізації певних процесів, у сучасній науці існують деякі розбіжності в тлумаченні самого поняття «педагогічна умова», що свідчить про широке термінологічне «поле» зазначеного концепту.

Згідно великого тлумачного словника сучасної української мови[156] під умовами розуміється «...1) системний комплекс певних елементів, структурних одиниць, окремих частин, синтезованих за спільною ознакою, призначенням;... 2) будова, структурна єдність, що становить сукупність функційно зв'язаних логічно розташованих частин».

У словопедії це поняття трактується як «внутрішньовпорядкована структура елементів, яка становить цілісність»[208]. Нова філософська енциклопедія дану категорію розглядає як «систему елементів, що пов'язані між собою кореляційними зв'язками і яка утворює певну системну цілісність, єдність»[158].

З психологічного боку умова розглядається як сукупність явищ зовнішнього чи внутрішнього середовища, що «ймовірно» впливає на розвиток певного психофізіологічного феномену, яке опосередковується активністю особистості, групою людей [157].

Дослідниця З. Курлянд зазначає, що коли явище викликає інше явище, воно є причиною; коли явище взаємодіє з іншим чи іншими у процесі розвитку цілого, до якого воно належить, воно є чинником; коли явище обумовлює існування іншого, то воно є умовою [95].

Науковець О. Пехота визначає категорію «педагогічні умови» як комплекс певних засобів, форм, методів, матеріально-забезпечувальних детермінант, реальних ситуацій життєдіяльності, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [143].

Підсумуємо вищезазначене.

Умова є складною міждисциплінарною категорією філософського спрямування, що віддзеркалює відношення предмета дослідження до явищ,

що його оточують; без яких вона не може бути реалізована. Водночас, умови складають те середовище (простір), де виникають, існують і розвиваються явища, процеси.

Педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне розв'язання поставлених дослідницьких завдань в контексті мети експериментальної роботи.

З опорою на те, що концепт «формування» у методології педагогіки є процесом формування і розвитку явищ, систем, особистісних проявів людини під певним *педагогічним впливом*, ми розуміємо феномен «*формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва*» як цілеспрямоване систематичне «наращування» позитивних кількісних та якісних змін у змісті естетичної компетентності студента-майбутнього вчителя музичного мистецтва та досягнення синтетичної системної інтегративної єдності її структурних елементів (компонентів) у спеціально створеному освітньому середовищі закладу вищої освіти. Такими педагогічними впливами можуть виступати педагогічні умови формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Отже, *педагогічними умовами*, що забезпечують формування естетичної компетентності в студентів-майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо спеціально створені обставини, цілеспрямовані зміни перебігу освітнього процесу закладу вищої освіти, які сприяють стійкій позитивній динаміці формування світоглядного, діяльнісного та особистісного компонентів естетичної компетентності учителів музичного мистецтва.

Педагогічні умови формування різноманітних ідентифікаторів естетичної компетентності висвітлені ґрунтовно в науково-педагогічній літературі.

Педагогічні умови розвитку естетичного сприйняття досліджувала І. Цой; детермінанти формування естетичних цінностей ставали предметом наукових напрацювань В. Софіщенко; передумови формування естетичних

здібностей досліджував М. Явоненко, художньо-естетичного смаку (В. Радкіна), естетичних інтересів (Л. Косяк); педагогічні умови формування естетичних почуттів особистості вивчала О. Прушковська.

Вважаємо необхідним впливати на окремі компоненти естетичної компетентності вчителя, але за допомогою таких умов, які будуть діяти інтегративним чином на структуру досліджуваного конструкту.

Визначенню комплексу педагогічних умов формування естетичної компетентності в майбутніх учителів мистецьких дисциплін передував аналіз умов, чинників та обставин які позитивно впливають на формування естетичного світогляду, естетичної свідомості, естетичної культури студентів, які навчаються за спорідненими спеціальностями.

На думку В. Швирки[202, с. 10], реалізація системи естетичного виховання майбутніх учителів засобами мистецтва уможлиблюється за допомогою таких умов:

- інтеграція мистецтва у всі форми професійної підготовки спеціалістів;
- дотримання принципів діалогу культур;
- створення багатогранного художньо-естетичного середовища, «естетичної логосфери» у процесі викладання дисциплін базового циклу;
- реалізація системи поетапної естетичної підготовки майбутнього вчителя засобами мистецтва.

Як бачимо, В. Швирка[202, с. 15] пропонує передусім звернутись до інтегративного контексту мистецтва, наголошуючи на необхідності поглиблення та інтеграції мистецьких та загальнопедагогічних знань та вмінь майбутніх учителів.

Умотивований комплекс педагогічних умов формування професійного світогляду майбутніх музикантів запропонувала О. Горожанкіна [53, с. 101]. Авторка виділила такі педагогічні умови:

- розвиток у студентів світорозуміння;
- розвиток психолого-педагогічної й фахової компетентності;

– формування музично-педагогічного мислення, загальнокультурної ерудованості, освіченості у сфері музичного мистецтва, а також креативності (оригінальності, гнучкості, швидкості мислення) та здатності до самопізнання.

Базовою формою організації діяльності студентів, на думку О. Горожанкіної, є навчальна діяльність академічного типу, що здійснюється в традиційних формах навчання у вищому навчальному закладі: лекціях, практичних заняттях, індивідуальних заняттях з фахових дисциплін [53].

Аналіз наукової позиції вченої доводить, що вона приділяє увагу світоглядному аспекту підготовки студентів-митців та виділяє значущість предметної компетентності у поєднанні з розвитком специфічного мислення майбутніх учителів мистецького профілю.

Загальну характеристику обставин (чинників, факторів), що вдосконалюють систему художньо-естетичної підготовки майбутніх учителів представила Ю. Пастухова [141].

На думку дослідниці, процес художньо-естетичного виховання майбутніх учителів має здійснюватися в цілісному педагогічному процесі університету на таких *засадах*:

- інтеграція наукового, теоретичного, художнього й творчого пізнання; створення в закладі вищої освіти естетично насиченого середовища, що є емоційним «тлом» для збудження «світлих почуттів радості, задоволення»;
- увиразнення естетичних контекстів науки, пояснення краси «мови науки», насолоди від «опредметнення» духовних цінностей людства;
- забезпечення естетичної спрямованості інтеракції в підсистемі «викладач-студент», досягнення конгруентності та естетичної насолоди від діалогової та полілогової форм спілкування;
- висвітлення естетики відносин, поведінки, загальної культури, інтелігентності викладача і студента;

- уяскравлення естетичних аспектів змісту освіти, які потребують естетичного сприйняття на аксіологічних і гедоністичних засадах як естетичної цінності;
- насичення педагогічного процесу елементами художнього образу, творами мистецтва;
- забезпечення емоційної насиченості, витонченості, естетичної виразності викладання матеріалу;
- урахування культури думки і краси слова;
- забезпечення мажорної, поетичної тональності освітнього процесу;
- розвиток образності мислення, постійне спілкування з мистецтвом як засобом пізнання естетичних переживань;
- естетичний дизайн приміщень та аудиторій, створення садово-паркової культури на території університету;
- створення естетико-інформаційного поля університету, естетики образу життя студентської молоді [141].

Як бачимо, Ю. Пастухова [141, с. 140] надає провідного значення передусім створенню спеціального творчого середовища у вищому навчальному закладі та активізації ціннісних настанов майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

На думку В. Тушевої [190, с. 123], підготовку майбутніх учителів музики як дослідників забезпечують такі педагогічні умови:

1) спрямованість на актуалізацію, асіміляцію та трансляцію науково-дослідницьких, педагогічних та мистецьких цінностей, що формують ціннісно-сміслові орієнтири майбутнього вчителя-митця;

2) забезпечення гнучкості взаємодії фундаментального, культурологічного, загальнонаукового, методологічного та світоглядного напрямів професійної підготовки;

3) застосування різних способів інтеграції в навчальному процесі (міжпредметність, координація, комбінування, постановка міжпредметних професійних проблем);

4) орієнтованість викладача на самокеровані, поліваріантні, багатомірні, нелінійні, саморганізаційні процеси;

5) реалізація науково-методичної роботи викладача, джерелами якої є педагогічна наука у її концептуальній і нормативній формі, результати власної науково-дослідницької діяльності;

6) створення культурно-науково-освітнього середовища.

Як бачимо, дослідниця наголошує як на необхідності посилення інтегративних зв'язків між спеціальною та загальною підготовкою майбутніх учителів так і на необхідності приділення уваги формуванню спеціальних «мистецьких» цінностей у студентів.

Проаналізувавши наукові позиції дослідників можна зробити висновок про те, що існують педагогічні умови внутрішнього та зовнішнього плану. Враховуючи специфіку формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, а також спираючись на аналіз наукової літератури та власний досвід, припускаємо, що ефективність процесу формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва можна досягти за таких педагогічних умов:

- актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва;
- конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки студентів;
- забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

Розкриємо сутність кожної з цих обставин і доведемо, що вони – педагогічні умови. Передусім, обґрунтуємо першу педагогічну умову – *актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва.*

До змісту естетичної підготовки вчителів мистецьких дисциплін звертались у дослідженнях О. Бараболя, О. Шевнюк та інші вчені. Автори зазначають, що естетична підготовка певну логічну структуру, де можна виділити: загальнокультурний компонент, який забезпечують предмети соціально-гуманітарного модуля; мистецько-педагогічний компонент, що передбачає формування нових мистецьких (фахових) знань і спрямований на оновлення професійної компетентності; аналітичний компонент – оцінювання розвитку професійної компетентності та визначення мети й спрямованості самоосвіти та саморозвитку вчителів мистецьких дисциплін.

Загальнокультурний компонент базується на фундаментальних науках і спрямований на формування світогляду вчителя. Мистецько-педагогічні (педагогічні та художні) знання розкривають дисципліни, які відображають специфіку професійної діяльності вчителів мистецьких дисциплін. Аналітичний компонент дає змогу стимулювати вчителів мистецьких дисциплін до осмислення та вирішення своїх професійних проблем.

На думку Л. Сморгж, *естетичний ідеал* є провідною *естетичною цінністю*, на яку мають бути спрямовані всі зусилля тих, хто залучений до естетико-художнього засвоєння дійсності; це «зразок-ідеал», якого прагнуть досягти в межах естетично-педагогічної діяльності [171].

Дослідники І. Бондаревська[28], О. Наконечна[124] вказують, що «естетичне» само по собі має статус «аксіологічного», воно – царство цінностей, саме тут вони найбільш сконцентровані і найбільш зримо проявляються і функціонують.

Відтак, можна зробити висновок, що у переважній більшості науково-педагогічних досліджень поняття «естетична цінність» та «естетичний ідеал» ототожнюються.

У контексті нашого дослідження зазначимо, що дефінітивне «поле» естетичного ідеалу особистості є досить значним: у Є.Громова – це емоційно забарвлений образ досконалості; у М.Гей та В.Піскунова – уявлення про належне як про прекрасне; у Л.Столовича – образ належної краси; у

О.Ларміна – цілісне, конкретно-чуттєве уявлення про ті тенденції і закономірності історичного розвитку, які обумовлюють вільний розвиток людини; у В.Муріана – конкретно-чуттєвий прообраз досконалості особистості і суспільства, їх гармонійних взаємовідносин, прообраз, що включає у себе і шляхи досягнення цієї гармонії; у Є.Яковлева – своєрідна домінанта, що визначає всю структуру естетичного ставлення; у О.Бурова – критерій естетичної оцінки дійсності; у Ю.Борєва – уявлення про гармонію та досконалість у довкіллі та культурі; у М.Кагана – картина бажаного, живий зразок того, про що мріється.

За І.Зязюном, зміст ідеалу становить не просто уявлення про ще не існуючий предмет чи явище, а уявлення про бажаний предмет, який повинен задовольнити ту чи ту потребу людини [71]. Широке розуміння естетичного ідеалу також демонструють М.Гальперін[42] та С.Гольдентрихт[48], визначивши його як гармонійну єдність людини і суспільства, яка виражається у вільному, цілісному розвитку матеріальних і духовних сил людини як самоцілі історії людства.

На думку Н. Ястребової, естетичні ідеали представляють собою живе продовження внутрішніх можливостей певного суспільства і певної історичної людини [213]. Поглиблюючи це твердження, В.Лармін убачає, що специфіка естетичного ідеалу проявляється наступним чином: 1) наочність естетичного ідеалу – це наочність особливого порядку, що склалася в результаті переробки й інтеграції у суспільній свідомості мільйонів окремих естетичних і художніх образів; 2) естетичний ідеал є конкретно-чуттєвим розкриттям глибинних тенденцій і закономірностей; 3) естетичний ідеал є вищим критерієм усіх естетичних оцінок [213, с. 207] .

Принциповою в контексті дослідження є наукова позиція Б.Сафронова, який тлумачить естетичний ідеал як найбільш загальне уявлення про прекрасне в природі, суспільстві і в самій людині. Дослідник зауважує, що естетичний ідеал є найбільш концентрованим проявом естетичної культури у сфері естетичної свідомості [177]. Схожої точки зору дотримується

М.Гончаренко, який акцентує на тому, що в ідеалах людини знаходить найбільш завершене з точки зору конкретної особи вираження її інтересів, мети, її розуміння прекрасного [50].

Більшість науковців схиляється до думки, що естетичний ідеал репрезентує собою уявлення про естетичну досконалість та її критерії (І.Горинь, М.Овсянников, Л.Печко та ін.). Так, І.Горинь стверджує, що естетичний ідеал – це уявлення про досконале суспільство і людину, їхню гармонійну єдність, що реалізується на основі закономірностей суспільного розвитку, розвитку творчих можливостей людини [52].

Ми приєднуємось до цієї думки та вважаємо, що актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва (шляхом формування у них системи естетичних ідеалів) позитивно впливає на світоглядний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Друга педагогічна умова, що забезпечує формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва – *конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки студентів* – була обрана спираючись на наукову позицію В. Тушевої[190, с. 148].

Дослідниця зазначала, що повноцінна підготовка майбутніх учителів мистецького профілю можлива за умови створення спеціального середовища у педагогічному вищому навчальному закладі. Для цього авторка вводить у науковий обіг поняття «культурно-науково-освітнє середовище».

Дослідниця обґрунтувала також необхідність створення у закладі вищої освіти науково-освітнього простору як системотвірного фактору формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, в якому спостерігається кругообіг взаємного перетворення знань, що набуваються як у процесі навчання, так і в науковому процесі. В. Тушева наголошує також, що у контексті педагогічної освіти слід говорити про інтеграційну єдність науки, музичного мистецтва і освіти як необхідної умови ефективною, якісною

підготовки педагогів-митців, перспективного функціонування мистецької освіти, соціокультурних тенденцій в цілому[190].

Відтак, продовжує В. Тушева, культурно-науково-освітнє середовище – це самостійний елемент наукового простору та ядро підготовки педагогічних кадрів галузі мистецтва[190, с.289].

Середовищна проблематика підготовки майбутніх учителів мистецького профілю розкрита також Ц. Хуаном[194]. Автор зазначає, що насичення освітнього середовища ВНЗ естетичним змістом увиразнює культурний контекст життєвого простору майбутніх учителів образотворчого мистецтва, формуючи специфічне змістово-культурне поле з естетичними характеристиками, у якому відбувається становлення творчої індивідуальності майбутніх педагогів-художників, оформлюється їхній власний естетико-педагогічний стиль, розвивається професійно-художній «почерк».

Таким чином, ми припускаємо, що конструювання спеціального творчого професійно-зорієнтованого середовища в межах професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів (шляхом залучення студентів до різноманітних форм роботи, в яких інтегровано різні форми, жанри та види мистецтва) позитивно впливає на діяльнісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Обґрунтуємо третю педагогічну мову, що забезпечує формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – *забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.*

Описуючи напрями формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва, дослідник Ц. Хуан[197] стверджує, що інтеграція дисциплін психолого-педагогічного циклу та дисциплін мистецького спрямування в навчанні покликана скоординувати та досягти функціональної єдності між фаховими (у контексті дослідження – «мистецькими» або «художніми») та психолого-педагогічними знаннями, що

переформатує пізнавальну сферу майбутніх учителів образотворчого мистецтва та сприятиме формуванню цілісного, ціннісного та свідомого позитивного ставлення на рівні переконань до педагогічної та художньої діяльності[198, с.87].

Суголосну думку висловлювала В. Тушева та наголошувала, що своєрідністю професійної підготовки майбутніх учителів мистецького профілю стає органічне поєднання фундаментального, культурологічного, загальнонаукового, методологічного та світоглядного її напрямів, що забезпечують гармонійне формування індивідуально-особистісного потенціалу дослідника. *Фундаментальність підготовки* вчителя музики визначається єдністю наукового знання й освітнього, мистецького процесу, наявністю системостворювальних стрижнів, характеризується цілісністю, взаємопов'язаністю, взаємодією всіх її компонентів, ґрунтується на принципах науковості, систематичності та послідовності. *Культурологічна підготовка* сконцентрована на розкритті головних векторів розгортання культури – науки, освіти, мистецтва як її феноменів, формуванні уявлення про людину як творіння і творця культури, стимулюванні креативно-аналітичного стилю мислення, визначенні особистісного сенсу дослідницьких, педагогічних, мистецьких цінностей. *Загальнонаукова підготовка* спрямована на актуалізацію як об'єктивного статусу ідеалу науковості, так і його суб'єктивних характеристик як внутрішнього смислового регулятиву діяльності; реалізацію різних напрямів дослідницьких стратегій (науково-педагогічних, творчо-пошукових, дослідно-експериментальних, науково-методичних), створення умов для оволодіння культурою науково-дослідницької діяльності, компетентностями вчителя-експериментатора. *Методологічна підготовка* націлена на формування методологічної свідомості, яка об'єднує такі характеристики науково-педагогічного знання як концептуальність і нормативність; опанування методологічних орієнтирів, які дозволяють визначити загальну стратегію і тактику дослідження, загальнонаукових принципів педагогічного

дослідження, вмінь усвідомлювати методологічну функцію знання, розрізняти науково-педагогічний і методологічний контекст пізнання. *Світоглядна підготовка* дає уявлення про систему сучасного наукового знання, його культурно-просвітницьку, світоглядну, гностичну, прогностичну, праксеологічну функції, забезпечує історико-філософський, онтологічний, феноменологічний, етичний та інші напрями рефлексивної роботи свідомості дослідника[190].

Як бачимо, саме міждисциплінарне поєднання загальної педагогічної та фахової (тобто спеціальної, мистецької) підготовки студентів є одним із визначальних принципів побудови системи успішної професійної підготовки майбутніх учителів мистецького профілю у педагогічних вищих навчальних закладах.

На думку О. Хижної[195, с.399], інтеграція в змісті підготовки вчителів до забезпечення основ мистецької освіти молодших школярів полягає не стільки в об'єднанні предметних галузей в рамках нових дисциплін (хоча інколи й це потрібно), а у взаємопроникненні, поширенні фундаментальних структур, інтуїції, звичок мислення і діяльності. Поліцентрична інтеграція у змісті підготовки до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи виявляється у таких формах:

- внутрішньопредметна інтеграція – на основі впорядкування тезаурусу освітньої галузі фіксується ядро необхідних технологічних умінь та особливостей поліхудожнього мислення для успішної діяльності в інформаційному полі конкретної дисципліни;

- локальна – епізодична інтеграція, на рівні окремих понять, визначень, структурних елементів (наприклад, взаємозв'язок музичного і візуального ряду, музичного і літературного тексту, поєднання прийомів, методів, жанрів з декількох видів мистецтва тощо).

- методологічна інтеграція – реалізація інтегративного потенціалу освітньої галузі “Мистецтво” в міждисциплінарних процесах взаємодії наукового знання на культурологічному, філософсько-світоглядному рівні,

на основі оперативного творчого обміну знаннями з різних галузей (наприклад, спів розглядається як інтеграційний процес – фізіологічний, фізичний, гносеологічний, духовний, соціологічний, творчий тощо);

– інформатизаційна інтеграція – оволодіння студентом знаннями й технологічними вміннями за допомогою сучасних інформаційних технологій, адже інформація навчання вимагає зміни архітектури художньо-педагогічного середовища ЗВО;

– технологічна інтеграція – оволодіння студентом знаннями і вміннями передусім для ефективного використання сучасних, особистісно зорієнтованих, художньо-педагогічних технологій з метою задоволення власних і суспільних потреб;

– тематична інтеграція, на рівні взаємопроникнення з декількох різних галузей знання тем, ідей, методів, теорій (наприклад, тема моря в мистецтві);

– модульна інтеграція – через поєднання, аналіз і узагальнення різних видів мистецтва, а не окремих творів або їхньої тематики;

– особистісно зорієнтована інтеграція – створення кожним студентом на основі означених форм інтеграції своєї власної, неповторної організації художньо-педагогічного знання, формування у нього інтегративного (трансверсального) мислення, здатного до особистісного самовизначення, до вільної життєтворчості, до соціально-психологічної інтеграції з якнайширшими спільнотами людства.

Таким чином, ми передбачаємо, що саме взаємодія мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва позитивно впливає на особистісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

З опорою на теоретичну платформу, що дозволила визначення сутності естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та педагогічних умов, що забезпечують її формування в майбутніх учителів музичного мистецтва сформулюємо також і методологічні засади, що дозволяють здійснити педагогічний експеримент в усіх його стадіях та етапах.

На нашу думку, методологічну основу дослідження складають:

системний підхід, що забезпечує дослідження естетичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва як багатовимірного складноструктурованого поняття взаємозалежних й взаємозв'язаних елементів і дозволяє конструювати складно організовані об'єкти;

особистісно-творчий, що уможливорює специфікацію особистості як унікального явища, що передбачає продукування відповідних умов для природних процесів саморозвитку й самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі естетичної педагогічно-творчої діяльності;

компетентнісний підхід, що охоплює інноваційні моделі фахової та загальнопедагогічної підготовки студентів, що орієнтовані на досягнення чітко визначених стандартів оволодіння знаннями та вміннями (компетентнісно-кваліфікаційна характеристика) на основі модифікування репродуктивної діяльності в естетичну педагогічно-творчу.

Сформулюємо принципи, дотримання яких дозволить оптимізувати процес формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

У дослідженні обираємо принципи естетичної цілісності освітнього простору, принцип естетичної значущості й активності студентів, принцип культуровідповідності.

Висновки до першого розділу

За результатами аналізу наукових, методичних, психолого-педагогічних джерел та аналізу освітньо-мистецької практики доведено, що специфіка формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлюється сформованістю їхнього естетичного світогляду, який вирізняється високим ступенем занурення у процес пізнання та осягнення довкілля; емоційно-чуттєвою реакцією на предмети та явища естетичного простору; утворенням широкого поля художніх асоціацій

(художньої аури) на об'єкти естетичної дійсності; глибиною «вчуття» в них; експресивністю перетворення результатів сприйняття; образністю та метафоричністю мовлення, збагаченого на порівняння та аналогії; більшим впливом емоцій; силою творчої уяви; гнучкістю фантазії; мрійливістю; асоціативністю та панорамністю мислення, легкістю генерування ідей; проникненням педагога-музиканта у простір досліджуваного об'єкта, де той, хто пізнає, є присутнім у цьому процесі; здатністю до художньо-творчої реалізації синестезичних вражень; «зіркістю» у пошуках проблеми; варіативністю підходів до вирішення завдань; охопленням найрізноманітніших відтінків значень понять та явищ; яскравістю творчого вияву власного ціннісного ставлення до предметів та явищ; спрямованістю на створення «гармонійної поліфонії» педагогічного процесу.

Конкретизовано поняття «компетентність» як набута у процесі професійного навчання інтегрована здатність, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися у практиці професійної музично-педагогічної діяльності.

Науково обґрунтовано зміст феномена «естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва» як системний, інтегративний професійно-особистісний конструкт (з динамічним поліфункційним поелементним складом), що характеризується наявністю комплексу теоретичних знань мистецькознавчого спрямування та блоку практичних умінь у галузі естетики; детермінує здатність учителя музичного мистецтва до світоглядного сприйняття педагогічної дійсності й культурних координат у вимірах ключових естетичних ідентифікаторів (Прекрасне/Потворне, Трагічне/Комічне); увиразнює потенційну можливість більш акордно вибудовувати моделі педагогічної взаємодії арсеналом естетично-світоглядного сприйняття (емоційність, чуйність, чуттєвість, виразність, образність, гармонія, поліфонія, темпоритм, інтонування) різних жанрів та форм музичного мистецтва; віддзеркалює навички адекватного вирішення вчителем професійних завдань послуговуючись функціоналом естетично-

педагогічних засобів; інтеграції естетичного контенту у вимірах музичного виховання молоді; конструювання загальнокультурних поліхудожніх координат за допомогою дескрипторів світового та національно-культурного українського мистецтва; забезпечує розгортання широкого спектру самодетермінації вчителя музичного мистецтва у галузі естетики.

До структури естетичної компетентності вчителя музичного мистецтва віднесено: світоглядний, діяльнісний, особистісний компоненти.

Світоглядний компонент естетичної компетентності увиразнює естетичні ідентифікатори музично-педагогічної діяльності педагога митця (естетичний смак, естетична свідомість, естетична грамотність), що дозволяють йому координувати освітню діяльність на уроках музики на засадах естетичного світогляду. Діяльнісний компонент естетичної компетентності віддзеркалює технологічну платформу здійснення музично-педагогічної діяльності (творчі, комунікативні та перцептивні вміння вчителя музичного мистецтва). Особистісний компонент естетичної компетентності уналежнює індивідуальний суб'єктно-центрований профіль педагога-митця, що дозволяє йому доцільно та свідомо збагачувати площину професійно-педагогічної діяльності дидактичними засобами музичного мистецтва (емоційність, рефлексійність та креативність учителя).

Визначено педагогічні умови, що забезпечують формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва; конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки студентів; забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Авер'янова Н. Мистецтво як компонент всебічного розвитку особистості. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: зб. наук. праць*. Київ : Віпол, 2004. Вип. 13. С. 188–194.
2. Авер'янова Н. Образотворче мистецтво в контексті національного відродження XVI–XVIII ст. *Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2004. № 1. С. 80–85.
3. Авер'янова Н. М. Образотворче мистецтво як чинник національного виховання особистості (українознавчий аналіз) : дис. ... канд. філософських наук : 09.00.12. Київ, 2007. 485 с.
4. Агейкіна-Старченко Т. В. Професійна компетентність вчителів мистецьких дисциплін : навчально-методичний посібник. Вінниця : Нілан – ЛТД, 2010. 160 с.
5. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университетское, 1990. 559, [1] с.
6. Андрущук І. В. Краса у системі розвитку естетичної культури особистості. *Професійно-художня освіта України: зб. наук. пр.* К.; Черкаси: Черкаський ЦНТЕІ, 2005. Вип. III. С. 42–49.
7. Андрущенко Т. І. Феномен естетичного (філософсько-історичний аналіз). К. : Знання України, 2007. 269 с.
8. Андрущенко В. П. Сучасна соціальна філософія. К. : Генеза, 368 с.
9. Андрущенко Т. І. Естетичне як соціокультурний феномен (філософсько-історичний аналіз): дис. ... доктора філософських наук : 09.00.03. Львів, 2008 р. 365 с.
10. Апресян Г. З. Эстетическое сознание. Объективные и субъективные факторы его формирования. *Эстетическое сознание и процесс его формирования*. отв. ред. : Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеров. М. : Искусство, 1981. С. 29-51.
11. Артюхова О. В. Формування художнього світогляду

старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2005. 176 с.

12. Бабенко Т. В. Формування естетичного смаку у студентів вищих навчальних закладів засобами іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2006. 20 с.

13. Балл Г. О. До аналізу сутнісного змісту внутрішньої свободи. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Актуальні проблеми сучасної психології*. К. : Нора-Друк, 2003. Вип. 23. С. 35–47.

14. Бані-Ісса Халдун Мохамед Джабер. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України в сучасний період : дис. ... на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Луганськ, 2002. 194 с.

15. Бараболя О. Методична компетентність учителя образотворчого мистецтва як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні питання художньої освіти у вищій школі*. К. : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2008. С. 135–139.

16. Баранова Н. М. Естетичні засади національно-культурних традицій : дис. ... канд. філософських наук : 09.00.08. К., 2005. 189 с.

17. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. [2-е изд.] М.: Искусство, 1986. 444 с.

18. Беземчук Л. Забезпечення професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах магістратури. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Збірник наукових праць*. Харків : Харк. нац. Пед.. ун-т імені Г. С. Сковороди. 2012. Вип. 37. С. 11-21.

19. Берестенко О.Г. Формування музично-естетичних смаків студентів педагогічних університетів у процесі художньо-творчої діяльності. Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Луганський

національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2008. 178 с.

20. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : у 2-х кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. 341 с.

21. Бех І. Д. Законопростір сучасного виховного процесу. *Вища освіта України*: теор. та наук.-метод. часопис. 2004 р. № 1. С. 10–13.

22. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. К. : Академвидав, 2009. 248 с.

23. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры : Два философских введения в XXI век. М. : Политиздат, 1991. 412 с.

24. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С.М.Кирова, 2004. 216с.

25. Бітаєв В. А. Естетичне виховання і гуманізація особи : [моногр.]. К.: ДАКККіМ, 2003. 232 с.

26. Бітаєв В. А. Естетичне виховання і гуманізація особи : дис. ... д-ра філософських наук : 09.00.08. Луганськ, 2004. 484 с.

27. Болюбаш Я. Я. Державна програма «Вчитель» – поступ назустріч учителю [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>

28. Бондаревська І. А. Своєрідність естетичного в українській культурі XVII – XVIII ст. : дис. ... доктора філософських наук : 09.00.08. К., 2005. 511 с.

29. Борисова Т. В. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців з естетичного виховання школярів засобами театрального мистецтва у вищих навчальних закладах країн світу. *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету: Збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів і аспірантів*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2004. Вип. 3. В 3-х томах Т. 1. С. 273–275.

30. Бровко Н. В. Развитие эстетического мышления студентов при обучении изобразительному искусству : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Оренбург, 2003. 174 с.
31. Булатова О. С. Педагогический артистизм : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. М. : Академия, 2001. 240 с.
32. Бутенко В. Г. Формирование эстетических оценок у учащихся старшего школьного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 1980. 154 с.
33. Бутенко В. Г. Формування естетичного світогляду особистості як пріоритетне завдання сучасної освітньо-виховної практики. *Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. пр. Сер. : Педагогічні науки.* за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. Миколаїв : МДУ, 2008. Вип. 20 Т. 2. С. 40–45.
34. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки. Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2007.
35. Васильковська К. М. Формування художнього світогляду майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музично-історичних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання». К., 2006. 20 с.
36. Виговська Л. П. Емпатійність як механізм реалізації суб'єкт-суб'єктної педагогічної парадигми. *Психологія: Збірник наукових праць НПУ ім. М. П. Драгоманова.* Вип. 4(7). К., 1999. С. 61-66.
37. Вища освіта України : Методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації : [моногр.] під загальною редакцією В. П. Андрущенка, В. Г. Кременя ; ДЦССМ. Запоріжжя : ЗДУ, 2002. 440 с.

38. Выготский Л. С. Развитие интересов в переходном возрасте Собрание соч. : в 6-ти т. Т. 4. М. : Педагогика, 1984. С. 6–40.
39. Галіцан О.А. Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі: *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2009. Вип. 5 (155). С. 223–227.
40. Галузеві стандарти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра зі спеціальності 6.010100 «Педагогіка і методика середньої освіти. Образотворче мистецтво» напряму підготовки 0101 «Педагогічна освіта». Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2004. 24 с.
41. Галузеві стандарти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра зі спеціальності 6.010100 «Педагогіка і методика середньої освіти. Історія» напряму підготовки 0101 «Педагогічна освіта». Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2004. 24 с.
42. Гальперин П. Я. Лекции по психологии. Москва. Издательство «Наука». 1978 г. 344с.
43. Гегель Г. В. Ф. Эстетика. М. : Искусство. Т.1. 1968. 312 с.
44. Гершунский Б. С. Философия образования: Учебное пособие [для студентов средних и высших педагогических учебных заведений]. М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. 432с.
45. Гітун Н. І. Естетичне світопереживання в життєдіяльності людини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.08 «Естетика». К., 1999. 18 с.
46. Гоголь Н. В. Формування у молодших школярів естетичної оцінки художнього твору на уроках читання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська література)». К., 2004. 20 с.
47. Голота Н.М. Розвиток художніх і конструктивних умінь як становлення професійної майстерності майбутнього вихователя. *Наука і сучасність: Зб. наук. пр. НПУ ім. М. П. Драгоманова*. К.: ІЗМН, 1998. Ч. II.

С.29–34.

48. Гольдентрихт С. С. Специфика эстетического сознания. М. : Высшая школа, 1974. 103 с.

49. Гончаренко Л. П. Розвиток естетичних смаків майбутніх учителів засобами сучасної інструментальної музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Кривий Ріг, 2002. 20 с.

50. Гончаренко М. В. Проблеми естетичного виховання. Нариси теорії. К. : Мистецтво, 1976. 223 с.

51. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 374 с.

52. Горинь В. І. Специфіка формування і структура естетичної свідомості. Естетична свідомість і мистецтво соціалістичного реалізму. К. : Наукова думка, 1981. С. 7–40.

53. Горожанкіна О. М. Педагогічні умови формування професійного світогляду педагога-музиканта : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2010. 178 с.

54. Горохова О. В. Раціональні виміри естетичної оцінки : дис. ... канд. філософських наук : 09.00.08. Луганськ, 2009. 181 с.

55. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: [моногр.]. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.

56. Гуманістична психологія : антологія у 3-х т. : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.[за ред. Р. Трача, Г. Балла]. К. : Університетське видавництво «Пульсари», 2001. 252 с.

57. Державна комплексна програма естетичного виховання. [укл. І. А. Зязюн, О. М. Семашко]. *Рідна школа* : наук.-пед. журн. 1995. № 12. С. 29–52.

58. Державний стандарт вищої освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу : www.mon.gov.ua/laws/_1247.doc.

59. Державний стандарт галузі «Мистецтво»

60. Дунаєва О. М. Особистісно-орієнтований підхід як педагогічна умова формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки: Режим доступу до журналу http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_dunajeva%20o.m.%20oor-st..doc.htm

61. Енциклопедія освіти. гол. ред. В. Г. Кремень; Академія педагогічних наук України. К., Юрінком Інтер, 2008, 1040 с.

62. Ермолаєва-Томина Л. Б. Психологія художественного творчества : уч. посіб. для вузов. М. : Академический Проект, 2003. 304 с.

63. Естетичне виховання: довідник. [В. І. Мазепа, А. А. Азархин, В. С. Горський та ін.] ; упоряд. Н. О. Яранцева. К. : Політвидав України, 1988. 214 с.

64. Жаровцева Т.Г. Рефлексія в педагогічній діяльності майбутнього фахівця дошкільної освіти: Зб. наук. пр. [матер. міжнар. наук.-практ. конф. «Приоритетні напрямки розвитку професійної освіти»]. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2002. №10. С. 141–143.

65. Закон України «Про вищу освіту» Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

66. Закон України «Про освіту» Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

67. Зелена І. О. Аналіз наукової літератури з проблеми світогляду. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія* : зб. наук. пр. Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ», 2010. Вип. 7 (167). С. 5–9.

68. Зелена І. О. Педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. 2011 р. 295 с.

69. Зись А. Я. Эстетическое и художественное сознание. Эстетическое сознание и процесс его формирования; отв. ред. : Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеров. М. : Искусство, 1981. С. 52–67.

70. Зязюн И. А. Особенности становления и развития эстетического восприятия : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филос. наук : 13.00.01. К., 1968. 20 с.
71. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості. Мистецтво у розвитку особистості : [моногр.]. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.
72. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчит., асп., студ. серед. та вищ. навч. закл. К. : Українсько-фінський інститут менеджменту та бізнесу, 1997. 302 с.
73. Зязюн І. А. Філософія освіти : парадигми і технології. *Педагогічні новації столичної освіти: теорія і практика*. К., 2001, С. 7–20.
74. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы : уч. пособ. СПб. : Питер, 2003. 512 с.
75. Імерідзе М. Б. Формування медіаосвітньої компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00. Чернігів, 2016. 189 с.
76. Каган М. С. Эстетика как философская наука. Санкт-Петербург, ТОО ТК «Петрополис», 1997. 544 с.
77. Кайдановська О. Образотворча підготовка архітекторів у вищому навчальному закладі : [моногр.] Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2013. 368 с.
78. Калашник Н. Г. Естетичні смаки : їх формування. Запоріжжя : Просвіта, 2001. 344 с.
79. Каленюк О. М. Дидактичні засади формування фахових знань у майбутніх учителів образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Луцьк, 2005. 181 с.
80. Киященко Н. И. Эстетический вкус. *Эстетическое сознание и процесс его формирования*. М. : Искусство, 1981. С.119–139.
81. Кір'ян М. М. Формування естетичних почуттів у майбутнього вчителя комплексом мистецтв у процесі навчальної діяльності : автореф. дис.

на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. Луганськ, 2005. 20 с.

82. Кічук Н. В. Творча особистість вчителя: педагогічні засади формування : навч. пос. Одеса : Принт-Мастер, 1999. 86 с.

83. Кічук Я. В. Теоретичні та методичні засади формування правової компетентності майбутнього соціального педагога в умовах університетської педагогічної освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2010. 354 с.

84. Коджаспиров Г. М. Словарь по педагогике. М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : МарТ, 2005. 448 с.

85. Козир А. В. Професійно-особистісний розвиток майбутніх учителів музики в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. *Сучасні тенденції розвитку мистецької освіти: збірник наукових праць*. К.:НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2015 р.

86. Комар Т. В. Особистісна рефлексія як чинник соціального становлення підлітків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2003. 21с.

87. Кондрацька Л. А. Українське мистецтво у полікультурному просторі : навч. посіб. К. : «ЕксОб», 2000. 208 с.

88. Коновець С. В. Теоретичні та методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 2012. 467 с.

89. Концепція «Нова Українська Школа» Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>

90. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Наказ 25.02.2004 № 151/11 [Електронний ресурс]. – Режим доступа : http://www.yur-info.org.ua/index.php?lang_id=1&menu_id=1182&article_id=165701#

91. Косяк Л. І. Дидактичні умови формування естетичних інтересів старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 „Теорія навчання”. Кривий Ріг, 2000. 20 с.
92. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М. : Просвещение, 1990. 160с.
93. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підруч. навч.-метод. комплекс з педагогіки. К. : Видавництво «Знання-Прес», 2003. 418 с.
94. Курлянд З. Н. Концепція мультиплікативності функціонування вищої школи як шлях трансформації сучасного виміру системи вищої освіти України. *Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського* : зб. наук. пр. № 11–12. С. 194–200.
95. Курлянд З. Н. Особливості конструювання виховного середовища ВНЗ. *Революція в університетській освіті : глобалізація та індивідуалізація – погляд у майбутнє* : матеріали міжнар. симпозіуму, (Одеса, 25-30 трав. 2007 р.). Одеса-Стамбул : ПДПУ імені К.Д.Ушинського, 2007. С. 45–48.
96. Левчук Л. Т. Основи естетики. К. : Вища шк., 2000. 271 с.
97. Левчук Я. М. Традиційний український дитячий фольклор : когнітивні можливості формування світогляду : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.07. К., 2008. 211 с.
98. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. *Новое в жизни, науке, технике. Сер. : Педагогика и психология*. М. : Знание, 1984.
99. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособ. для студ. ВУЗов. науч. ред. и предисл. Д. А. Леонтьев. М. : ИЦ «Академия»; М. : Смысл, 2004. 352 с.
100. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. [2-е вид., доп.]. К., 1996. 192 с.
101. Лосев А. Ф. История эстетических категорий. М. : Искусство, 1965. 376 с.
102. Лук А. Н. Психология творчества. М. : Наука, 1978. 127 с.

103. Лян Цзе. Musical-theoretical training in the system of cultural training of future music teachers. Матеріали і тези V міжн. конф. молодих учених та студентів (Одеса, 17-18 жовтня 2019р.) *«Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства»*. Т.1. Одеса : ПНПУ імені Ушинського, 2019. С. 122–123.

104. Лян Цзе. The cultural preparation of the teacher in the system of pedagogical views of K.Ushynsky. Матеріали I міжн. науково-практ-конф. *«Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи»* : зб.наук.пр. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2019. С. 12–13.

105. Лян Цзе. Музична культура вчителя мистецького профілю як складова професійної культури фахівця. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. *«Сучасні тренди розвитку освіти»*. Одеса, 27-28 жовтня 2020р., Ч.1. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2020. С. 77–79.

106. Лян Цзе. Особливості фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. *«Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти)»*. Одеса, 21-22 вересня 2018р. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота». 2018. Ч. 2. С. 42–44.

107. Лян Цзе. Роль естетичного складника у системі інноваційної професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. *«Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика»*. Одеса, 17-18 жовтня 2019р. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2019. С. 117–118.

108. Лян Цзе. Своєрідність підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва у закладах вищої освіти. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. *«Актуальні питання педагогіки та психології: наукові дискусії»*. Харків, 7-8 вересня 2018р. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень». 2018. С. 56–58.

109. Лян Цзе. Теоретичні засади проблеми культурологічної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 17. Т. 1. Одеса. 2019. С. 107–111.

110. Мазепа В. И. Эстетические механизмы художественного отражения. Художественная деятельность : Проблемы субъекта и объективной детерминации. К. : Наук. думка, 1980. 295 с.

111. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Просвещение, 1995. 256с.

112. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : [моногр.]. К. : Промінь, 2006. 432 с.

113. Масол Л. М. Навчально-тематичні плани підвищення кваліфікації вчителів художньо-естетичного профілю з «Художньої культури» та «Мистецтва». *Мистецтво та освіта : наук.-метод. журн.* 2004. № 4. С. 51–60

114. Масол Л. М. Образ – слово – думка : полікультурний діалог в освітньому просторі. *Мистецтво і освіта : наук.-метод. журн.* 1999. № 4. С. 38–46.

115. Медведєва О. Р. Формування творчих умінь студентів у позааудиторній виховній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 194 с.

116. Миропольська Н. Є. Творча діяльність учнів у мистецькій сфері як складова процесу їх естетичного виховання. *Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки.* Бердянськ : БДПУ, 2006. № 2. С. 21–24.

117. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня : теорія і практика. К. : Парламентське видавництво. 2002. 204 с.

118. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с.

119. Михайлова Л. М. Навчально-виховні можливості художньої

культури світу в естетичному вихованні учнівської. *Освіта на Луганщині*. 1999. № 2 (11). С. 62–65;

120. Моляко В. А. Психология творческой деятельности. *Знание УССР. Сер. 6 : Педагогическая*. М. : Знание, 1978. № 1. 47 с.

121. Мохірева Ю. А. Художній розпис у змісті професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2007. 186 с.

122. Музика О. Я. Творчі здібності й особистість вчителя образотворчого мистецтва. *Вісник Черкаського університету. Сер. : Педагогічні науки*. Черкаси : Вид. Від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. Вип. 129. С. 70–74.

123. Наконечна О. П. Естетичне як тип духовності. Рівне : Вид-во УДУВГП, 2002. 201 с.

124. Наконечна О. П. Естетичне як тип духовності : дис. ... д-ра філософ. наук : 09.00.08. К., 2004. 567 с.

125. Національна державна комплексна програма естетичного виховання : проект. *Рідна школа : наук.пед. журн.* 1995. № 12. С. 29–52.

126. Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз : [моногр.]. К. : Наукова думка, 2003. 853 с.

127. Нестеренко В. Г. Эстетическая деятельность и структура эстетического сознания. *Эстетическое сознание и художественная культура : Проблемы взаимодействия*. М. : Наукова думка, 1983. С. 20–46.

128. Нечепоренко М. В. Формування естетичної культури студентів класичних університетів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2005. 190 с.

129. Новлянская З. Н. О способностях к литературному творчеству. *Психология одарённости детей и подростков*. М. : Академия, 1996. С. 257–279.

130. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. К. : Знання України. 530 с.

131. Олпорт Г. Становление личности : избранные труды. М. : Смысл,

2002. 462 с.

132. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : [моногр.]. К. : Наукова думка, 2003. 262 с.

133. Освітньо-кваліфікаційна характеристика за спеціальністю 7.02020501, 8.02020501 Образотворче мистецтво [Електронний ресурс]. Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу : http://udpu.org.ua/viewpage.php?page_id=701.

134. Осипова Т. Ю. Педагогічне наставництво в аспекті полісуб'єктного підходу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 61–66.

135. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : [моногр.] Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.

136. Отич О. М. Теорія і практика художньо-естетичного розвитку майбутнього фахівця у системі професійної освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ : БДПУ, 2006. № 2. 215 с.

137. Падалка Г. М. Естетична культура майбутніх вчителів та умови її формування. *Вища і середня педагогічна освіта : наук.-метод. збірн.* 1991. № 15. С. 56–59.

138. Падалка Г. М. Естетична спрямованість формування творчих якостей майбутніх педагогів-музикантів. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2006. № 2. 215 с.

139. Падалка Г. Н. Формирование эстетических идеалов и вкусов будущих учителей музыки : автореф. дис. на соискание уч. степени док-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» К., 1989. 47 с.

140. Панченко В. І. Структура естетичної свідомості. *Естетика*. К. : Вища школа. 2000. С. 48–66.

141. Пастухова Ю. А. Художньо-естетичне виховання студентської молоді в цілісному педагогічному процесі університету: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2009. 184 с.
142. Педагогический энциклопедический словарь. М.: *Большая Российская энциклопедия*, 2003. 528 с.
143. Педагогічна майстерність : підруч. для студ. вищ. пед. навч. закладів [2-ге вид., доп. і перероб.] К. : Вища школа, 2004. 422 с.
144. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : [моногр.]; за ред. С. О. Сисоєвої . К. : ВПОЛ, 2001 502 с.
145. Печко Л. П. Основные характеристики эстетико-педагогической среды школы, урока, класса. *Эстетическая среда и развитие культуры личности (в школе и педвузе)*. М. Луганск : Луг. гос. пед. ун-т. 2000. Вып. II. С. 5–19.
146. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. К. : В-во А.С.К., 2003. 240 с.
147. Піддубна О. М. Народна художня творчість у фаховій підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2009. 172 с.
148. Пічкур М. О. Композиційна діяльність у формуванні професійної культури вчителя. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. К. : Міжнародна фінансова агенція. 1999. С. 131–136.
149. Пічкур М. О. Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі їхньої культурологічної підготовки в педагогічному вузі. *Соціалізація особистості: Збірник наукових праць*. К. : НПУ. 1999. Вип. 1. С. 102–112.
150. Пічкур М. О. Композиційна культура майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. : Педагогіка*. Тернопіль. 1998. №2. С. 56–59.

151. Пометун О. М. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. К.:«КІС, 2004
Режим доступу: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=iUvny0IAAAAJ&h>
152. Пригорницька А. А. Естетосфера сучасного дизайну : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.08. К., 2005. 215 с.
153. Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах [Електронний ресурс]. Режим дост. : <http://www.expert-ua.info/document/archivetv/law3ygree/index.htm>
154. Прушковська О. Л. Формування у молодших школярів естетичних почуттів засобами художньо-творчого освоєння природи у позакласній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». К., 2006. 20 с.
155. Прушковська О. Л. Формування у молодших школярів естетичних почуттів засобами художньо-творчого освоєння природи у позакласній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія та методика виховання”. Київ, 2006. 20 с.
156. Психологический словарь. [под. ред. В. В. Давыдова и др.]. М. : Педагогика-Пресс, 1996. Т. 1. 222 с.
157. Психология от А до Я. М, 2000. 320 с.
158. Психологічна енциклопедія / [автор-упоряд. О. М. Степанов]. К. : Академвидав, 2006. 424 с.
159. Радкіна В. Ф. Формування художньо-естетичного смаку як професійної якості майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2004. 21 с.

160. Раппопорт С. Х. От художника к зрителю. Как построено и как функционирует произведение искусства. М. : Советский художник, 1978. 237 с.

Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/eepd_2014_7_9.

161. Розвиток творчої активності майбутніх учителів : теорія і практика : [моногр.] [Е. Е. Карпової, В. В. Нестеренко, А. А. Листопад та ін.]. Одеса : ХНУ УВС, 2005. 276 с.

162. Розвиток художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін на основі інтегративного підходу. [О. М. Отич, С. О. Соломаха, І. В. Дубінець та ін.]. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2014. 252 с.

163. Рудницкая О. П. Формирование эстетических оценок у студентов педагогических вузов (на материале музыки) : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики». К., 1977. 25 с.

164. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. К., 2002. 270 с.

165. Ружицький В. А. Сутність і види професійних умінь учителів образотворчого мистецтва [Електронний ресурс]. *Народна освіта*. 2013. Випуск № 3(21). Режим доступу до журн. : www.narodnaosvita.kiev.ua/.

166. Саннікова О. П. Емоційність у структурі професійних властивостей особистості (на прикладі представників соціономічних професій) : автореф. ... дис. на здобуття вченого ступеня док-ра психолог. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київ, 1996. 50 с.

167. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. К., 2006. 340 с.

168. Сисоєва С. О. Творчий розвиток учнів у контексті особистісно-орієнтовного навчання. *Гуманітарні науки : наук.-практ. журн.* 2001. № 1. С. 110–118.

169. Сластенин В. А. Педагогіка : учеб. пособ. для студ. высш. пед.

учеб. завед. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

170. Смікал В. О. Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва : дис. ... канд. пед. наук за спец. 13.00.04. К., 2002. 191 с.

171. Сморгж Л. О. Естетика: навчальний посібник. К.: Кондор, 2005. 334 с.

172. Сова М. О. Інтеграція художньо-культурологічних знань у системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 2005. 446 с.

173. Соловійов В. С. Творчість як філософсько-антропологічна проблема : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.04, К., 2003. 195 с.

174. Соломаха С. Діалектика розвитку художньо-естетичного світогляду особистості в історії культури. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2014. Вип. 7. С. 72–82.

175. Сотська Г. І. Образотворче мистецтво як засіб розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості* : [моногр.]. Чернівці: Зелена Буковина, 2006, С. 137–146.

176. Сотська Г. І. Підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2008. 196 с.

177. Софіщенко О. В. Формування системи естетичних цінностей у студентів педагогічного навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ. 2003. 20 с.

178. Стась М. І. Методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2007. 197 с.

179. Стрітьєвич Т. М. Формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2009. 178 с.

180. Сухомлинский В. А. О воспитании; сост. и автор вступ. очерков С.Соловейчик. [4-е изд.]. М. : Издательство политической литературы, 1982. 270 с.
181. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. К. : Рад. школа, 1988. 269 с.
182. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес : нові підходи до загальних проблем. К. : АПН, 2003. 68 с.
183. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. К. : Радянська школа. *Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу.* 1976. Т. 1. 654 с.
184. Таама Аль Атабі Аяд Хаяві Формирование профессионально-художественной культуры будущих учителей изобразительного искусства дис. ... канд. пед. наук / 13.00.04 Одеса, 2014. 221с.
185. Тарасенко А. А. Міфологічні мотиви і образи в образотворчому мистецтві Одеси останньої третини ХХ – початку ХХІ століття : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.05. Харків, 2007. 213 с.
186. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : [моногр.]. Черкаси : Вертикаль, 2006. 308 с.
187. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, О. А. Галіцан, Р. С. Гурін, І. О. Бартенєва, І. М. Богданова; ред.: З. Н. Курлянд. К. : Знання, 2012. 390 с.
188. Ткач М. М. Становлення художнього світовідношення майбутніх музикантів-педагогів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук / 13.00.04 К., 2004. 193 с.
189. Ткачук О. Розробка та використання методики «кольороструктурування» для дослідження художніх здатностей. *Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України.* 2010. № 4/5. С. 48–54.
190. Тушева В. В. Теоретичні і методичні основи формування науково-

дослідницької культури майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук; 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ. 2016. 456с.

191. Тюльпа Т. М. Проблема естетичного виховання школярів у вітчизняній педагогічній думці на початку ХХ ст. *Педагогіка та психологія: Зб. наук. пр.* Вип. 17. Харків: ХДПУ, 2001. С. 163 – 168.

192. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності : навч.-метод. посіб. [І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін.]. Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2013. 340с.

193. Ушинский К. Д. Наука и искусство воспитания. М. : Б. и., 1994. 208 с.

194. Федоріщева С. П. Естетичні основи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ, 2001. 20 с.

195. Хижна О. П. Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти): Монографія. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 456 с.

196. Хуан Цзіншен. Діагностика рівнів сформованості естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва (порівняльний аналіз результатів констатувального та прикінцевого етапів експерименту). *Модернізація навчально-виховного процесу у сучасних закладах освіти : зб. наук. праць*. Одеса : видавець Букаєв В. В. С. 17–25

197. Хуан Цзіншен. Експериментальна модель формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Наука і освіта : наук.-пр. журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. № 12 / СХХХХХІІ. 2016. С. 197–204.

198. Хуан Цзіншен. Естетичний світогляд у системі професійної

компетентності учителя образотворчого мистецтва. *Гуманітарні науки сьогодні : обговорення актуальних проблем : матер. всеукр. наук.-практ. конф. (Краматорськ, 26 лист. 2016 р.)*. Краматорськ, 2016. С. 40–43.

199. Хуан Цзіншен. Модель формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва (експериментальна реалізація). *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2017. №1 (114). С. 17–22.

200. Цой І. М. Формування естетичного сприйняття мистецтва у студентів коледжу культури та мистецтв у процесі художньо-пізнавальної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки”. Луганськ, 2000. 19с.

201. Чебыкин А. Я. Характеристика основных компонентов теории эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности. *Эмоциональная регуляция учебной деятельности : [сб-к материалов Всесоюзной конференции]* под ред. Алексея Яковлевича Чебыкина. М., 1987. С. 85–95.

202. Швирка В. М. Естетичне виховання майбутнього вчителя-філолога засобами мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ, 2003. 20 с.

203. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика : [моногр.]. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 232 с.

204. Шевченко Г. П. Естетичне виховання студентської молоді засобами мистецтва на сучасному етапі. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика : зб. наук. пр.* Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2008. Вип. 2 (25). С. 7–12.

205. Шульга Р. П. Искусство и ценностные ориентации личности. К. : Наук. думка, 1989. 118 с.

206. Шумська О. Естетична підготовка майбутніх учителів у Харківському університеті (друга половина ХІХ - початок ХХ ст.): Автореф.

дис... канд. пед. наук: 13.00.01; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2007. 22 с.

207. Щолокова О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ст. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01, 13.00.04. К., 1996. 496 с.

208. Эстетика : словарь. [ред. А. А. Беляев и др.]. М. : Политиздат, 1989. 447 с.

209. Этическое и эстетическое. [отв. ред. М. С. Каган, В. Г. Иванов]. Л. : Изд-во Ленинградского ун-та. 1971. 119 с.

210. Явоненко М. В. Система творчих завдань міжпредметного характеру з розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 „Теорія навчання”. Чернігів, 2007. 20 с.

211. Ярошенко А. О. Аксіологічний вибір сучасної освіти. *Мультиверсум. Філософський альманах: Зб. наук. праць*. К.: Український центр духовної культури. 2002. Вип. 27 С.124–132.

212. Ярошенко А.О. Ціннісна освіта в Україні. *Політологічний вісник*. К.: Товариство “Знання України”. 2002. № 11. С.47–55.

213. Ястребова Н. А. Формирование эстетического идеала и искусство. М. : Наука, 1976. 295 с.

214. Koycheva T., Liang Jie. Musical and aesthetic taste in the structure of future music teachers' aesthetic competence. *The 2 nd International scientific and practical conference “Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects”* (August 1-3, 2021) MDPC Publishing, Berlin, Germany. 2021. P. 180-184. <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/08/MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-ACHIEVEMENTS-INNOVATIONS...-1-3.08.21.pdf>

215. Liang Jie. Specificity of professional activity of art teacher in the new Ukrainian school. International conference “*The challenges of academia in the modern digital world*”, October 3-5, 2018. Odesa. Ariel University, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushynsky. 2018.

P.20. № 4. 80 с.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

2.1. Модель та експериментальна методика формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва

Мета педагогічного експерименту полягала в перевірці ефективності педагогічних умов (актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва; конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки студентів; забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва), що забезпечують формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання у закладах вищої освіти.

Завдання педагогічного експерименту з формування естетичної компетентності студентів передбачали:

1. здійснення теоретичного аналізу проблематики естетичної підготовки студентів різного фаху, вивчення практики формування професійно-естетичних конструктів (естетичної свідомості, естетичної культури, естетичного світогляду) у системі особистості майбутнього вчителя з метою звуження дослідницького поля проблеми;
2. розроблення діагностувального інструментарію відповідно критеріального підходу до проведення експериментальної роботи, що надасть змогу діагностувати рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на всіх етапах експерименту;

3. теоретичне обґрунтування та розробку експериментальної моделі формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, ядром якої виступають педагогічні умови;
4. перевірка ефективності розробленого комплексу педагогічних умов формування естетичної компетентності майбутніх учителів шляхом упровадження моделі освітній процес студентів експериментальної групи та усунення суперечностей у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти.

Передусім визначимо критерії, які дозволять виміряти рівень сформованості естетичної компетентності студентів на всіх етапах експерименту.

Поняття «критерій» у довідковій літературі тлумачиться як ознака, яка дозволяє виміряти чи класифікувати що-небудь[4].

Критерії сформованості явища у педагогічному контексті узагальнюють показники сформованості різних особистісно-професійних утворень особистості або показники успішності певного виду діяльності. Саме критерії та показники дозволяють адекватно оцінити педагогічні явища.

За С. Клименко[9], критерії повинні виконувати такі функції:

- відображати основні закономірності формування особистості;
- сприяти встановленню зв'язків між усіма компонентами педагогічної проблеми;
- забезпечувати функціонування якісних показників у тісному зв'язку з кількісними;
- бути науково обґрунтованими і достатніми для вимірювання якості особистості, властивості, або ступеня сформованості відповідного вміння чи навички;
- співвідноситись із метою педагогічних дій та відображати своєрідність досліджуваного явища.

У першому розділі було визначено, що до структури естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено

світоглядний, діяльнісний та особистісний компоненти. Тому, для вибору адекватних показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва слід звернутись до аналізу наукових позицій учених, які вивчали дотичні феномени «естетичний світогляд», «естетична культура», «естетична свідомість» тощо.

Наприклад, дослідниця І. Зелена[9] розробила систему критеріїв та показників сформованості естетичного світогляду в майбутніх учителів гуманітарного профілю. Відповідно до структури досліджуваного явища вчена запропонувала таку систему:

емоційно-ціннісний критерій із показниками: цілісність, глибина та вибірковість сприйняття естетичного об'єкта; глибина і стійкість естетичних переживань; емоційна реакція на витвори мистецтва та об'єкти дійсності; спрямованість ціннісних орієнтацій;

когнітивно-мотиваційний критерій, де провідними показниками стали: потреба у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей; естетична спрямованість мотиваційної сфери; образність та емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності; оригінальність естетичного мислення; обізнаність у галузі мистецтва;

діяльнісно-творчий критерій із показниками: уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвідношенні з власним естетичним ідеалом; широта смакової палітри в мистецькій сфері; здатність до обґрунтованої естетичної оцінки.

Як бачимо, науковець умовно розподіляє показники сформованості естетичного світогляду вчителя-гуманітарія на емоційно-аксіологічну, мотиваційну та практичну групи.

Дослідник Ц. Хуан показниками професійного критерію сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів обирає ті внутрішні властивості майбутнього педагога, які стосуються суто професійного аспекту вчителя-митця, тобто його професійно-значущі якості як педагога-художника. Автор зазначає, що критичне мислення вчителя образотворчого мистецтва, поряд із

розвиненим емоційним інтелектом дозволяє нівелювати негативні трансформації у професійній діяльності, що зумовлюються складністю педагогічно-творчої діяльності, специфікою креативного потенціалу[23, с. 18].

До практичного критерію вчений відніс ті показники, що забезпечують практичний бік професійної діяльності, тобто весь необхідний функціонал учителя образотворчого мистецтва, а саме: здатність до художньо-естетичної оцінки творчих продуктів, мистецьку компетентність (як найбільш ємне поняття, що віддзеркалює поліхудожню, естетико-культурну компетентність), естетичні знання, що складають платформу для формування у студентів усвідомленого позитивного ставлення на рівні переконань до естетичного світогляду як інтегратора педагогічно-творчого самовираження[23, с. 19].

До особистісного критерію Ц. Хуаном віднесено творчі здібності, естетичний смак та естетичне мислення педагога-художника, що складають його індивідуально-забезпечувальний профіль як суб'єкта діяльності[23].

Нам імпонує думка вченого щодо розподілу показників естетичного світогляду окремо на практичний та професійний контексти, адже ми формуємо естетичну компетентності яка дозволить здійснювати ефективно професійну діяльність в естетично-педагогічній сфері на найвищому рівні.

Розглянемо систему показників сформованості естетичної культури студентів за М. Нечепоренком[13]. Автор зазначає, що загальна естетична культура студента ґрунтується на інтегрованій єдності емоційно-почуттєвого, інтелектуально-інформаційного, світоглядного та діяльнісного елементів. Взаємопроникнення всіх складників у індивідуально-особистісну сутність окремого студента втілюється в його свідомість, мотиви діяльності, впливає на вибір поведінки[13].

У процесі дослідження науковцем були розроблені критерії, за якими визначався рівень сформованості естетичної культури студентів:

- знання загальних засад естетики – обізнаність із художньо-естетичним матеріалом у межах програм; обізнаність із духовними надбаннями народу: фольклором, обрядами, звичаями, виробами народних майстрів, літературної творчості; професійне «осягнення» різних видів (жанрів, форм, типів) мистецтва; сформований професійний тезаурус;

- уміння – чуттєве сприйняття краси; схильність до споглядання прекрасного у природі, праці, творах мистецтва, довколишній дійсності, поведінці, діях, вчинках людей; уміння здійснювати аналіз, упорядкування, систематизацію, узагальнення, інтерпретації мистецьких творів й оцінки прекрасного в довколишньому світі; здатність до переконливої аргументації особистісної естетичної позиції, узгодження її з загальнолюдськими цінностями;

- емоційно-позитивне ставлення до процесів естетизації довколишнього світу – здатність до емоційного оцінювання явищ суспільного життя, природи, мистецтва, участь в естетичній діяльності, потреба створювати красу; прагнення до естетичного самовиховання, спрямованого на збагачення і вдосконалення людського характеру, внутрішнього світу особистості, її поглядів, почуттів, уявлень, смаків[13].

Детермінанти успішного естетичного виховання студентів досліджувала Ю. Максимчук[11]. Серед них авторка виділяє ті, що дозволяють інтерпретувати естетичне виховання студентської молоді на філософському рівні (основа соціокультурного розвитку особистості, діяльність, що спрямована на розвиток естетичної активності людини; соціально апробована і доцільна форма естетичного розвитку людини), на рівні психологічного осмислення (перетворення соціокультурного досвіду у надбання окремої людини; цілеспрямований розвиток окремих естетичних сил і можливостей особистості; діалог і активна співпраця учасників естетико-виховного процесу), педагогічному рівні (послідовне прилучення особистості до системи естетичних цінностей; спосіб досягнення

оптимальних результатів естетичної підготовки особистості, створення педагогічних умов, необхідних для естетичного розвитку особистості)[11].

Ураховуючи зазначені вище наукові положення, Ю. Максимчук[11] розроблено відповідні критерії та показники ефективності естетичного виховання студентської молоді у процесі клубної роботи:

- програмно-цільова спрямованість естетичного виховання студентів;
- забезпечення самоорганізації естетичної культури студентів;
- використання засобів естетико-виховного впливу на студентів.

Як бачимо, дослідниця наголошує на важливості як практичного застосування набутих естетичних знань, так і цілеспрямованого впливу на особистісну сферу студентів.

Продуктивною в контексті нашого дослідження є наукова позиція С. Федорищевої, яка представила детальну структуру естетичної сфери майбутніх учителів музики в аспекті формування їх педагогічної майстерності та відповідну розгалужену систему показників[22].

На думку С. Федорищевої[22], естетичні основи педагогічної майстерності вчителя музики мають таку структуру: естетична культура, естетичне спрямування професійно-педагогічної діяльності, досвід естетично-педагогічної діяльності.

Як бачимо, авторка також поєднує елементи естетичної свідомості та культури майбутніх учителів мистецького профілю та їхній практичний досвід естетико-педагогічної діяльності.

Естетичну підготовку майбутніх учителів засобами театрального мистецтва дослідила І. Зайцева. Вчена розкрила систему показників сформованості естетичної культури студентів через поєднання знаннєвого, практичного та спеціального блоку[5].

Науковець І. Зайцева зауважувала, що комплексне вивчення змісту естетичної культури майбутніх учителів за показником сформованості довело доцільність втілення в її структуру окремих складових, що відбивають відносини людини з театральним мистецтвом:

– мистецтвознавчі знання (естетична ерудиція – обізнаність з історією та теорією вітчизняного і зарубіжного театру, знання основ естетики, драматургії);

– естетичний досвід, глядацька культура (частота і інтенсивність прилучення до мистецьких цінностей; потреба в опануванні культурного середовища; розуміння сутності естетичного досвіду та його складників; прояв високохудожнього рівня естетичних смакових переваг у галузі театрального мистецтва; вияв стійкого інтересу до сучасного театрального процесу; мистецтвознавчої преси, інших засобів інформації, що його висвітлює);

– практичні вміння: практика відпрацювання методів і форм розвитку естетичної культури засобами театрального мистецтва, емоційна зацікавленість в оволодінні практичними вміннями у просвітницькій естетичній діяльності;

– акторсько-режисерські педагогічні здібності: розуміння сутності акторсько-режисерських педагогічних здібностей; якість реалізації акторсько-режисерських педагогічних здібностей у практичних діях з естетичного виховання[5].

Спираючись на аналіз наукових позицій учених І. Зеленої, Ю. Максимчук, М. Нечепоренка, С. Федорищевої, які досліджували специфіку естетичної підготовки студентів різного фаху пропонуємо систему показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін відповідно до світоглядного, діяльнісного та особистісного її компонентів. Представимо їх у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Компоненти естетичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва та критерії їх вимірювання

Світоглядний компонент естетичної компетентності	Діяльнісний компонент естетичної компетентності	Особистісний компонент естетичної компетентності
професійний критерій	практичний критерій	суб'єктний критерій

показники професійного критерію: естетична свідомість, естетичний смак, естетична грамотність	показники практичного критерію: творчі вміння, комунікативні вміння, перцептивні вміння	показники суб'єктного критерію: емоційність, рефлексійність, креативність
---	---	---

Відтак, визначати рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволяє система критеріїв та показників, які відповідають компонентам структури досліджуваного явища.

Світоглядний критерій сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін відображає смисложиттєві та професійні естетично-педагогічні орієнтири підготовки у закладі вищої педагогічної освіти. *Показниками світоглядного критерію* обрано: *естетична свідомість, естетичний смак, естетична грамотність*.

Практичний критерій сформованості естетичної компетентності відображає блок спеціальних педагогічних умінь, які є засобом реалізації естетично-педагогічної підготовки студентів у педагогічному вищому навчальному закладі. *Показниками практичного критерію* обрано: *творчі вміння, комунікативні вміння та перцептивні вміння*.

Суб'єктний критерій віддзеркалює індивідуальний особистісний профіль майбутнього вчителя музичного мистецтва, тобто його вроджені здібності, які дозволяють самореалізацію його як суб'єкта естетично-педагогічної діяльності. *Показниками суб'єктного критерію* обрано: *емоційність, рефлексійність та креативність*.

Відповідно показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва схарактеризуємо рівні сформованості досліджуваного явища з метою подальшої адекватної реалізації моделі та вимірювання стану сформованості естетичної компетентності на всіх етапах дослідно-експериментальної роботи.

Високий рівень сформованості естетичної компетентності характеризується наявністю у студентів високого рівня естетичної

свідомості, тобто розуміння себе суб'єктом педагогіки мистецтва. Майбутні вчителі мистецьких дисциплін демонструють розвиток естетичного смаку: вміння оцінювати, синтезувати види та жанри мистецтва, види художньо-педагогічної, образотворчої, музичної та театральньо-артистичної діяльності. Естетична грамотність дозволяє їм здійснювати всі види мистецької та естетично-педагогічної діяльності на високому рівні. Сформовані творчі вміння збагачують їх естетично-педагогічну діяльність, а розвинені комунікативні та перцептивні вміння дозволяють вибудовувати комунікативну площину з усіма суб'єктами педагогічного процесу: учнями, творами мистецтва та самореалізуватись у цих зв'язках. Адекватний рівень емоційної чуттєвості, розвинений емоційний інтелект увиразнює спілкування у ході навчально-виховного процесу в школі, креативність у розробці методик навчання музичного мистецтва та виховання у поєднанні з підвищеною рефлексійністю забезпечують оптимальну самореалізацію вчителя музичного мистецтва у естетично-педагогічній діяльності.

Задовільний рівень сформованості естетичної компетентності свідчить про достатній рівень естетичної свідомості студентів, що проявляється в усвідомленні себе суб'єктом педагогіки мистецтва – вчителем музики, образотворчого та декоративно-вжиткового мистецтва, хореографії. Студенти віднесені до цього рівня демонструють естетичний смак – виявляють бажання синтезувати види та жанри мистецтва у професійній діяльності, а реалізувати ці прагнення дозволяє достатній рівень естетичної грамотності, сформовані базові естетичні знання. Майбутні вчителі мистецьких дисциплін демонструють сформовані творчі вміння, що у поєднанні зі комплексом комунікативних та перцептивних умінь оптимізують їх реалізацію у професійній естетично-педагогічній діяльності. Студентам, яким присвоєно даний рівень властива підвищена емоційність та креативність, що дещо дезбалансує здійснення естетично-педагогічної діяльності, а недостатній рівень рефлексійності утруднює оптимальну самореалізацію у майбутній професії.

Низький рівень сформованості естетичної компетентності присвоєно майбутнім учителя музичного мистецтва, які не продемонстрували достатній рівень естетичної свідомості, тобто не виявили прагнення до самореалізації у естетично-педагогічній діяльності. Недостатній рівень естетичного смаку у поєднанні з лише базовим рівнем естетичної грамотності не дозволяє їм впевнено послуговуватись усім потенціалом педагогіки мистецтва – видами та жанрами мистецтва, стилями та формами самовираження у різних мистецьких напрямках. Студенти демонструють сформовані творчі вміння, проте у сфері професійної комунікації їм не вистачає перцептивних та комунікативних умінь. Підвищена емоційність та креативність у поєднанні з низьким рівнем рефлексійності майбутніх учителів музичного мистецтва у яких зафіксовано цей рівень призводить до професійних деформацій та унеможливорює оптимальну самореалізацію у педагогіці мистецтва.

Педагогічний експеримент з формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва є дослідницькою діяльністю з метою вивчення причинно-наслідкових зв'язків у педагогічних явищах, що передбачає: моделювання педагогічного явища та умов його перебігу; активний вплив дослідника на педагогічне явище; вимір результатів педагогічного впливу і взаємодії.

Моделювання процесу формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому середовищі закладу вищої освіти полягає у розробці: мети, прогнозованого результату формувального експерименту, напрямів здійснення експериментальних заходів, форм, методів роботи зі студентами, засобів формування естетичної компетентності.

У загальному вигляді «модель» (від лат. *modulus* – зображення) – це схема, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується як спрощена його заміна [10]. А процес «моделювання», за С. Гончаренком, є встановленням подібності явищ (аналогій), адекватності одного об'єкта іншому в певних відношеннях і на цій основі перетворення простішого за

структурою і змістом об'єкта в модель складнішого (оригінал) [4]. Таким чином, продовжує автор, під моделлю слід розуміти штучну систему елементів, яка з певною точністю відображає деякі властивості, сторони, зв'язки об'єкта, що досліджується.

Проте, упорядкування основних елементів (компонентів, структурних блоків) дозволяє розкрити лише структуру, що є лише статичним представленням певної педагогічної системи. Нам імпонує думка про те, що для повноцінного моделювання складних процесів слід встановити функціональні зв'язки між виокремленими елементами системи, адже саме функція, на відміну від властивості, констатує момент прояву якості відносно зовнішнього середовища. Лише функційний аналіз кожного елементу моделі формування будь-якого педагогічного явища (яким може бути складне професійно-особистісне утворення або конструкт) у студентів уможливорює вияв доцільності його вибору, ефективності його існування відносно інших елементів. Функції, або функціональні зв'язки виявляють простір, де кожен з блоків взаємодіє з іншими ефективно. Тобто, динаміку процесу дозволяє висвітлити лише його функційний аналіз, тобто встановлення функціонального зв'язку між цілісною структурою та її підструктурами. Крім того, слід встановити функціональні зв'язки між самими елементами системи та з'ясувати міру значущості кожного з них [14].

Домінантою моделі формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва виступають педагогічні умови, що забезпечують формування досліджуваного явища у майбутніх педагогів-митців.

Педагогічні умови реалізовувались за допомогою наступних *методів, форм та засобів* формування естетичної компетентності: інтегровані проблемні лекції, семінари, диспути, дискусії, рольові та ділові ігри, проєктна робота майбутніх учителів музичного мистецтва (творчі проєкти та їх презентація, складання індивідуального естетично-педагогічного портфоліо), конкурсна та виставкова робота (педагогічні фестивалі, виставки

творчих надбань, творчі конкурси, художні інсталяції, соціальні проєкти), рефлексійні вправи (твори-роздуми, рефлексивні есе, нариси), самостійна науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва (аналіз наукових та педагогічних (методичних) джерел, аналіз досвіду учителювання у координатах естетизації освітнього процесу, рецензування педагогічних інновацій учителів-практиків).

До експериментальної моделі також віднесено компоненти, критерії та показники сформованості естетичної компетентності та відповідні рівні сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва.

Графічне зображення моделі подано на малюнку 2.1.

До **блоку цілепокладання** відносимо мету експериментально-дослідницьких зусиль, а саме: систематизацію та узагальнення знань студентів щодо концепту *естетика*, упорядкування термінологічного фонду щодо феноменів «естетична компетентність», «естетичний світогляд», «естетичне мислення», «естетичний смак», «мистецька компетентність»; формування у студентів мистецької компетентності, естетичного та критичного мислення, естетичного смаку, розвиток емоційного інтелекту, розвиток педагогічних та творчих здібностей, здатність вибудовувати професійну діяльність у школі в координатах гуманістики та естетики.

Наступний блок моделі – **змістовий**, базується передусім на організації процесу формування естетичної компетентності студентів, технологічному та методичному аспекті його забезпечення під впливом усіх компонентів цілісного освітнього процесу, його інтенсифікації через актуалізацію рефлексивно-вольових механізмів педагогічного спілкування у підсистемах «студент–студент», «викладач–студент»; домінування творчих та дослідницьких, проєктно-діяльнісних форм організації навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання особистісного розвитку студентів шляхом організації взаємодії та спілкування між студентами; стимулювання творчого розвитку майбутніх учителів шляхом організації взаємодії та

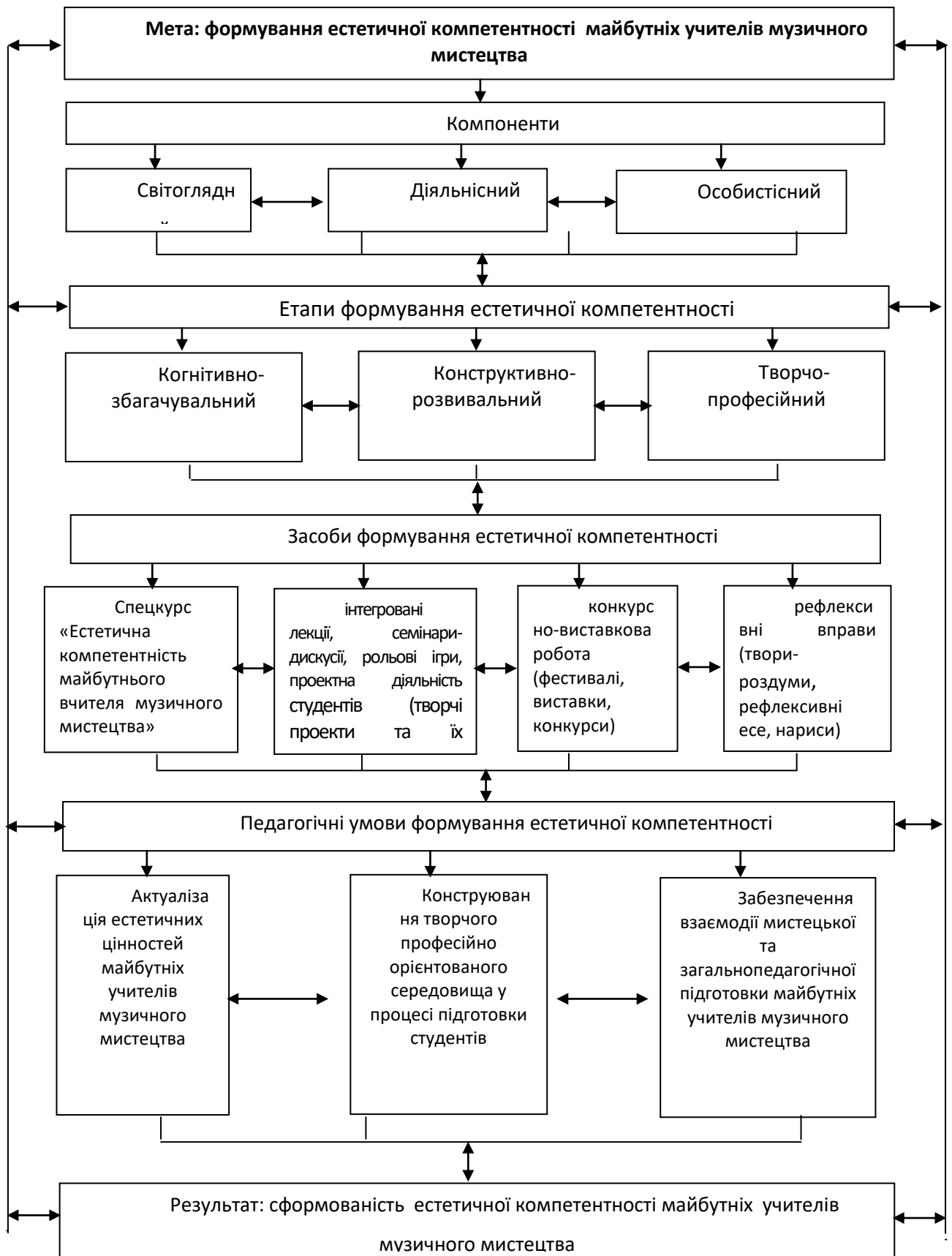
спілкування між студентами і викладачем, студентськими міні-групами із забезпеченням при цьому позитивної динаміки естетичної компетентності майбутніх учителів.

Домінантою означеного блоку виступають педагогічні умови, що забезпечують формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

У розробці моделі формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва увиразнено аспект прогнозованої результативності означеного процесу.

Результативний блок моделі засвідчує динаміку процесу формування естетичного світогляду в майбутнього вчителя музичного мистецтва на рівні його: *особистісних якостей*: творчі здібності, естетичний смак, естетичне мислення, тобто ті, що сформовані у студента від народження; *характеру практичної діяльності*: здатність до художньо-естетичної оцінки творчих продуктів, естетичні знання, мистецька компетентність; *професійного вдосконалення як педагога*: педагогічно-творчі вміння, емоційний інтелект, критичне мислення.

Змістова характеристика окреслених блоків моделі транслюється у наскрізній деталізації інформативності освітнього середовища формування естетичного світогляду в майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах професійної підготовки у закладі вищої освіти.



2.2 Реалізація моделі та експериментальної методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Експериментальна робота проводилася зі здобувачами освіти першого освітнього рівня (бакалавр) факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» впродовж трьох років (2–4 курси) в ході викладання спецкурсу «Естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва» і навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Історія мистецтв», «Історія української культури», «Педагогіка мистецтва».

Експериментальна робота передбачала впровадження в експериментальній групі визначених і теоретично обґрунтованих педагогічних умов, що повинні були сприяти оновленню змісту, а також активізації методів та форм організації навчальної та позааудиторної діяльності студентів у напрямі формування естетичної компетентності. Педагогічні умови реалізовувалися етапно. У контрольній групі навчання здійснювалося за традиційною програмою, без суттєвих змін і без цілеспрямованої роботи з формування естетичної компетентності.

З метою досягнення поставленої мети в ході експериментальної роботи вирішувалися такі завдання:

- засвоєння теоретичних знань на лекційних заняттях, які ґрунтувалися на застосуванні методу полілогу, та їх поглиблення на практичних заняттях під час семінарів, диспутів, дискусій, а також під час самостійної роботи студентів;

- відпрацювання на практичних заняттях та в позааудиторній роботі практичних умінь у рольових і ділових іграх, вирішення педагогічних завдань, розв'язання педагогічних ситуацій, тренінгів, проведення виховних заходів тощо;

- закріплення й удосконалення здобутих знань і сформованих умінь під час власної естетичної діяльності.

Розкриємо змістовий аспект формувального етапу експерименту.

Реалізація педагогічної умови «актуалізація естетичних цінностей у майбутніх учителів музичного мистецтва» відбувалася в ході проведення спецкурсу «Естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва» (див. Додаток А), який розрахований на 90 годин (3 кредити), що містить 12 годин лекційних і 18 годин практичних занять, 40 годин самостійної роботи, 20 годин відводилося на виконання індивідуального навчально-дослідного завдання. Засобами реалізації означеної педагогічної умови виступили лекції-полілоги, лекції-дискусії, лекції-презентації, міні-лекції, семінари, диспути, ділові та рольові ігри, самостійна робота.

Так, перша лекція «Естетичні цінності мистецтва» проходила у вигляді полілогу, тобто кожний із студентів мав можливість висловити своє тлумачення понять, що розглядалися, думки, міркування. У ході цієї лекції розглядалися такі поняття, як «цінності», «загальнолюдські цінності», «естетичні цінності», «естетична свідомість», «естетичний смак», «естетична грамотність». Обговорювалася роль мистецтва у формуванні естетичних цінностей особистості з урахуванням національно-культурних цінностей країни. Наголошувалося на соціальній значущості мистецтва його ролі у формуванні в особистості естетичного смаку, естетичних почуттів, естетичного світогляду тощо.

З метою закріплення одержаних на лекції знань на практичному заняття було проведено дискусію «Чи потрібні в сучасній школі мистецькі дисципліни?». Перед проведенням дискусії ми попередили студентів, що вони повинні не лише висувати аргументи «за» чи «проти», а й обґрунтовувати свої думки, наводити аргументи, приклади з життя, намагатися стримувати свої емоції (у такий спосіб розвивалися комунікативні вміння, уміння контролювати свої емоції). Зазначимо, що думки студентів розділилися. Так, одні з них зазначали, що кожна людина сама повинна зрозуміти, чи потрібно їй займатися мистецтвом у будь-якому жанрі (музика, живопис, ліплення, танці тощо), такою діяльністю слід

займатися в позаурочний, вільний час, а в школі потрібно вивчати фундаментальні науки. Інші студенти заперечували це твердження, наголошуючи на тому, що саме в школі діяти повинні ознайомлюватись із світом прекрасного, інакше, як вони зможуть зрозуміти такі поняття як «прекрасне» і «потворне», розвивати свої естетичні смаки, почуття тощо. Ще одна група студентів висловила думку про те, що естетичне виховання є насамперед привілеєм батьків дитини, які повинні розвивати її здібності. Унаслідок бурхливого обговорення майбутні вчителі дійшли висновку, що мистецькі дисципліни необхідні в школі, оскільки під час їх викладання діти знайомляться зі світом прекрасного, вчать бачити красиве в докільлі, у них формуються естетичні почуття, естетичний смак, естетичний світогляд.

Для самостійної роботи майбутнім учителям було запропоновано інтерпретувати вислови видатних митців про мистецтво: «Живопис – заняття для сліпців. Художник малює не те, що бачить, а те, що відчуває» (П. Пікасо); «Краса врятує світ» (Ф. Достоєвський), «Живопис – це мистецтво за допомогою якого художник зображує пристрасть крізь риси обличчя і положення тіла і хвилює глядача своїм ставленням до сюжету, співчутливим та іронічним» (Ф. Стендаль); «Велич мистецтва найчіткіше проявляється в музиці» (І. Гете); «Таємниці мистецтва найкраще пізнаються потай. Краса, як і мудрість, любить відокремлене покоління» (О. Уайльд) «Музика створює почуття, які відсутні в житті» (С. Віткевич), «Життя – це театр, а люди в ньому актори» (Б. Шоу), «Земля – це величезний театр, в якому одна й та ж трагедія грається під різними назвами» (Вольтер); «Не існує невеличких ролей, існують маленькі актори» (О. Бальзак).

Наступна лекція «Роль музичного мистецтва у формуванні гармонійно розвиненої особистості школярів» була присвячена розгляду музичного мистецтва, які викладаються в школі, і усвідомленню студентами їх ролі у формуванні особистості дітей. Зокрема майбутнім учителям було запропоновано згадати, які навчальні предмети мистецького спрямування вони вивчали в школі, як вони ставилися до цих уроків, чи отримували

естетичне задоволення від їх проведення тощо. Важливим питанням для обговорення виявилось таке: «Чи сприяли уроки мистецтва (образотворчого, музики, художньої культури) становленню їх як особистості? Яку роль вони відіграли у формуванні Вашого світогляду»? Зважаючи на те, що в обговоренні брали участь студенти художньо-графічного факультету, то, звісно, всім подобалися уроки образотворчого мистецтва. Натомість вони відзначали, що деякими темами їм не подобалося займатися, що їх примушували малювати те, що їм не подобалося а бо те, що, на їхню думку, їм не потрібно. Деякі студенти наголошували на тому, що на них дуже вплинуло ознайомлення з музичними творами й зазначали, що дуже часто і сьогодні вони малюють під музику, це викликає певне натхнення. Катерина С. і Надія М. згадали про відвідування театру опери і балету, вистави, які на них дуже вплинули – «Лебедине озеро», «Жизель». Відвідування театру залишило в них потужне естетичне задоволення, навчило їх бачити прекрасне не лише в танці, а й у рухах людини. Сергій Б. зазначив, що його натхнення щось зобразити, виникає під час читання літературного твору, наприклад, для нього дуже цікаво намалювати портрети героїв, образ яких виникає під дією їхніх вчинків, подій, які описуються в книзі.

Продовженням лекції стало проведення семінару «Взаємозв'язок різних видів мистецтв і їх вплив на формування особистості». Студентів завчасно, за їхнім бажанням, було розподілено на творчі групи, які повинні були підготувати доповідь про розмаїття жанрових видів мистецтва (образотворче, музичне, літературне, театральне, танцювальне, фото- і кіномистецтво), навести приклади різних напрямів, що існують в кожному з них. При цьому важливим було те, що під час презентації жанру мистецтва вони повинні були використовувати й інші жанри, визначаючи взаємозв'язок.

Слід відзначити, що майбутні вчителі дуже ретельно підготувалися до проведення семінару. Їхні презентації були ретельно продумані, дібрано відомі твори світового мистецтва, дібрано відповідну музику чи художнє

оформлення. Унаслідок проведено заняття студенти дійшли висновку, що саме поєднання різних жанрів мистецтва сприяє кращому розумінню і сприйняттю творів мистецтва, викликає різнобарвні естетичні почуття, формує естетичний смак.

На іншому занятті було проведено кілька вправ, що сприяли закріпленню отриманих на лекції знань – «Асоціація», «Малюємо музику», «У світі музичного мистецтва», «Музичний калейдоскоп», «Танцювальний марафон», «Саундтрек», «Обери пару» тощо. Наведемо приклади деяких вправ.

Вправа «Малюємо музику».

Мета: розвиток у студентів естетичної грамотності, естетичного смаку, творчих умінь, креативності, емоційності, рефлексійності.

Матеріал: уривки творів різних жанрів музичного мистецтва.

Хід вправи: Студентам пропонувалося прослухати уривки різних стилів музичного мистецтва і намалювати свої почуття, які виникли під час прослуховування. По закінченні вправи кожний студент презентував свій малюнок, обґрунтовував вибір кольору, фігури чи предметів, що асоціювалися в нього з музикою.

Вправа «У світі музичного мистецтва».

Мета: підвищення рівня естетичної грамотності, розвиток емоційності, естетичного смаку.

Матеріал: фрагменти музичних творів різних жанрів.

Хід вправи: студентам було запропоновано прослухати 12 різних музичних фрагментів. Майбутні вчителі повинні були визначити до якого жанру належить кожен із них, зазначити, за якими параметрами вони це визначали, виділити, який саме жанр їм до вподоби та обґрунтувати свій вибір.

Наступна лекція «Вплив сучасного мистецтва на естетичні погляди молоді» була присвячена обговоренню питань щодо впливу сучасного мистецтва (голографія, світломузика, електронна музика, реклам, бігборди,

предмети побуту, вуличне мистецтво (графіті, живі скульптури), комп'ютерні ігри тощо) на формування естетичних смаків й естетичного світогляду людини, й особливо молоді.

На практичних заняттях було проведено рольові ігри «Віртуальна подорож» (естетичні погляди в мистецтві Античності, Середньовіччя, Ренесансу) і «Вернісаж сучасного мистецтва». Для цього студентів було розподілено на творчі групи, кожна з яких повинна була розповісти про певну епоху з позиції мистецтва. Студенти між собою розподіляли ролі видатних митців означеної епохи від імені яких вони розповідали про естетичні погляди, притаманні цій епосі, презентували художні картини скульптури, архітектуру, музику, літературу тощо.

Жваве обговорення викликало заняття, яке ознайомлювало студентів із жанрами сучасного мистецтва. Для проведення «Вернісажу сучасного мистецтва» студенти повинні були опрацювати публіцистичну літературу й Інтернет-джерела відповідно до напрямку, який вона отримала. Так, одна з груп отримала завдання розповісти про молодіжну субкультуру, їхні естетичні уподобання (музика, стиль одягу зачіска, імідж тощо). Цікавим було те, що студенти не лише знайшли необхідний матеріал щодо молодіжних субкультур, а й продемонстрували аудиторії їх представників (хіпі, панки, емо, готи, геймери та ін.), тобто знайшли одяг, дібрали музику, наклали макіяж, що притаманний цим субкультурам.

Досить цікавим і пізнавальним був представлений іншою групою «ТОП 10 видів сучасного мистецтва», в якому було представлено такі жанри, як зворотне графіті, піщана скульптура, малюнки біологічними рідинами, картини, що написані різними частинами тіла, малювання на брудних машинах, мані-арт, різьблення по книгах, анаморфоз, боді-арт ілюзії, тіні в мистецтві (див. Додаток).

Для самостійно роботи студентам було запропоновано скласти кросворд, за темами: «Свята народного календаря», «Танці народів світу»,

«Види мистецтва», «Жанри в музиці й живописі», «Музичні інструменти», «Театр і кіно», «Дизайн», «Мистецькі професії», «Сучасне мистецтво» тощо.

Надалі було проведено лекцію-дискусію «Естетичний імідж учителя музичного мистецтва», на якій розглядалися питання щодо сутності понять «ідеал», «естетичний ідеал», виявити особливості естетичного ідеалу вчителя музичного мистецтва та його ролі в роботі вчителя. Завчасно студентам було запропоновано знайти матеріал за темою, ретельно проаналізувати естетичні цінності, які повинні бути притаманні вчителю музичного мистецтва і намалювати естетичну професіограму майбутнього вчителя. Впродовж заняття кожен зі студентів презентував самостійно розроблену модель особистості фахівця та пояснював, які якості, на його погляд, є естетично цінними для майбутнього вчителя музичного мистецтва.

У межах самостійної роботи студентам було запропоновано підготувати реферати за такими: «Професія вчителя мистецтв: шлях до прекрасного і піднесеного в житті», «Роль естетичного світогляду у формуванні особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва», «Естетика в житті і діяльності вчителя», «Естетичний ідеал учителя та його особливості», «Своєрідність естетичного смаку вчителя», «Роль естетичних цінностей у формуванні естетичного світогляду майбутнього вчителя», «Спрямованість естетичних потреб учнівської молоді», «Особливості виникнення естетичної ситуації на уроці», «Місце краси в житті сучасної людини», «Естетика праці сучасного вчителя», «Спілкування на уроці як джерело формування естетичного ідеалу», «Учитель – творець естетичного компонента в змісті навчання», «Краса педагогічної дії» тощо.

Інші лекційні заняття було присвячено таким темам, як «Інтегровані уроки мистецьких і інших навчальних дисциплін у формуванні естетичного світогляду школярів» та «Позакласна робота учнів мистецького спрямування».

Для проведення практичних занять студентам було запропоновано підготувати фрагмент уроку образотворчого мистецтва, інтегрованого з будь-

якою іншою навчальною дисципліною. Так студентами було підготовлено уроки, які поєднували в собі кілька навчальних предметів: «Література – Історія – Образотворче мистецтво» (тема «Міфи і легенди Давньої Греції»); «Історія – література – образотворче мистецтво – музика» (тема «Культура Давньої Русі»); «Географія – література – образотворче мистецтво – музика» (тема «Пейзажна лірика у творчості О.С.Пушкіна»); «Фізика – хімія – геометрія – креслення – образотворче мистецтво – новітня історія – архітектура – література» (тема «Людина майбутнього та її середовище»).

Наведемо приклад інтегрованого уроку з «Історії – зарубіжної літератури – образотворчого мистецтва – музичного мистецтва» на тему «Культура давньої Греції» (6 клас). На уроці закріплювалися знання історії становлення старогрецьких держав і міфів стародавніх греків, а також кращих зразків тогочасної скульптури. Урок проводили три «вчителі»: історії, образотворчого мистецтва і музики.

Під час повторення навчального матеріалу «учителі» спонукали «учнів» (яких грали студенти інших творчих груп) до самостійних висновків про те, що старогрецька міфологія надихала на творчість художників, скульпторів і композиторів різних часів. У такий спосіб намагалися залучити учнів до встановлення зв'язків між різними галузями знань.

Із метою впливу на емоційно-почуттєву сферу «учнів» студенти – «вчителі» обрали старогрецький міф «Орфей і Евридіка». Було дібрано слайди з картинами «Орфей, який веде Евридіку через підземний світ» Жан-Батіст-Каміль Коро, «Орфей у царстві мертвих» і «Орфей виводить Евридіку з царства мертвих» І. Файзулліна, які демонструвалися на екрані. У цей час звучав уривок з опери «Орфей і Евридіка» Г. Глюка. «Учителі» запропонували «учням» проаналізувати застосовані мистецькі твори відповідно до міфу, який розглядався, а також взяти участь у дискусії й висловити свою думку з питання, чому було поставлено Орфею така дивна умова: не озиратися назад, який тайний сенс криється у цій умові? Наприкінці дискусії увага «учнів» акцентувалася на тому, що на це питання

намагалися відповісти багато людей, при цьому їхні погляди нерідко суттєво відрізнялися між собою: одні бачили в озиранні Орфея його провину, що символізувало взагалі вину особи перед близькими людьми, інші – вбачали в цьому волю богів, які знали, що нетерплячу людину чекає невдача, треті – що між мертвими і живими є кордон, який ніколи не можна перетинати, четверті – що силою любові й мистецтва не можна подолати смерть, п'яті – що ця історія про відсутність справжньої любові в житті людини, шості – що це міф про самотність справжнього поета.

По завершенні запропонованого фрагменту інтегрованого уроку відбулося обговорення, в ході якого студенти дійшли висновку, що використання різних навчальних предметів і різних творів мистецтва забезпечує позитивний вплив на емоційний стан, а це, у свою чергу, сприяє тому, що отримані знання запам'ятовуються краще.

На іншому занятті проводилися фрагменти позакласних виховних заходів із поєднанням різних жанрів мистецтва, з доббором цікавих фактів із біографії видатних митців під час проведення віртуальних подорожей до різних країн, цікавими завданнями (див. Додаток), які використовувалися під час проведення «Брейн рингу», жартівливої вікторини «Жарти художників». Також Студентами було підготовлено квест «Турнір знавців». Було обрано станції за жанрами мистецтва. Студенти у складі творчих груп готували завдання (серйозні і жартівливі) для відвідувачів станції, яка їм дісталася шляхом жеребкування. Виграла та команда, яка набирала найбільшу кількість балів.

Наприкінці спецкурсу було проведено захист проектів «Мистецтво майбутнього». Майбутні вчителі на підставі отриманих на лекційних і практичних заняттях знань щодо естетичних цінностей, естетичного ідеалу, жанрового розмаїття мистецтва, власних естетичних почуттів, естетичного смаку повинні були придумати і захистити проект, що відображав їхнє уявлення про мистецтво майбутнього. Так, студенти у проекті повинні були презентувати, які люди, яка природа, які взаємовідносини повинні бути, яка

музика повинна звучати, які мистецькі твори повинні бути для людей тощо. Проекти розроблялися групою студентів, які готували для його захисту якусь пісню, танок, привітання, народний обряд, екскурсію в музей тощо. Студентам потрібно було визначитись із естетичними цінностями, дібрати одяг, розробити декорації, знайти додатковий матеріал (музичні твори, картини, вірші), підготувати цікаву презентацію.

Реалізація другої педагогічної умови «конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки студентів» передбачала переважно позааудиторну естетичну діяльність студентів.

Так, у позааудиторний час був проведений конкурс проектів естетичного оформлення приміщень факультету. Підготовка до конкурсу тривала два тижні, впродовж яких студенти, об'єднавшись у творчі команди, готували ескізи як навчальних аудиторій, так і не навчальних приміщень, майстерень і внутрішнього дворика факультету. Так, одна із груп розробила комп'ютерний фільм, в якому вони запропонували не лише художнє оформлення різних кабінетів та аудиторій (плакати, портрети видатних митців, куточки відпочинку тощо), шкільного буфету, а й дібрали музику, яка, на їхню думку, повинна звучати під час індивідуальних навчальних занять, під час перерви тощо.

Інша група зосередила увагу на ландшафтному дизайні внутрішнього дворика. Зокрема, ними було придумано кілька цікавих пропозиції щодо лав, різних бесідок, клумб квітів, і навіть, незвичайне оформлення урн для сміття, які були виконані в одному стилі і кольоровій гамі.

Ще одна команда запропонували в головному фойє розмістити інформаційно-пізнавальний куточок «Мистецтво навколо нас», який містив кілька мистецьких напрямів: «Чарівний світ музики», «Танцювальний калейдоскоп», «Світ очима художника», «Кіноафіша» тощо. Кожна рубрика мала за мету надавати інформацію щодо подій, які відбуваються сьогодні в Одесі (концерти, виставки, фестивалі, анонси кінофільмів тощо), робила

короткий огляд цих подій. Також пропонувалася історична рубрика, яка висвітлювала цікаві факти з життя видатних митців, надавала довідку щодо подій, які відбувалися в цей день в різні історичні дні і т. ін. Окрім цього висвітлювалися найкращі рецензії студентів, які відвідали певний мистецький захід, їхні відгуки, розміщалися світлини і т. ін.

На думку четвертої команди, стіни коридору факультету слід оформити у вигляді творчих звітів самих студентів, зокрема розміщувати найкращі роботи – картини, вироби прикладного мистецтва, найбільш вдалі світлини, які спонукали б усіх до творчого самовираження й самовдосконалення як у творчій, так і в майбутній професійній діяльності.

Проведення такого конкурсу сприяло формуванню у студентів естетичного смаку, розвитку в них перцептивних, комунікативних, творчих умінь, підвищувало їхню естетичну грамотність й емоційність і т. ін.

Крім цього, студенти залучалися до випусків стінних газет, листівок-поздоровлень, розробляли незвичні плакати з афоризмами і висловами видатних людей про значення мистецтва в житті людини, які несли як пізнавальну інформацію, так і сприяли створенню творчого середовища.

Іншим напрямом позааудиторної роботи студентів було відвідування музеїв, картинних галерей, театрів, концертів, різноманітних мистецьких виставок, перегляд художніх кінофільмів із подальшим написанням рецензій із ґрунтовним аналізом заходу, його організації, змістового наповнення, емоційного впливу і т. ін. Така робота суттєво впливала на розвиток рефлексивності й емоційності студентів.

Іншим напрямом позааудиторної роботи були засідання студентського клубу «Мистецтвознавець», на заняттях якого студенти виступали з інтерпретаціями літературних, музичних, живописних творів, афоризмів видатних митців. Зазначимо, що на засіданнях клубу доволі часто виникали дискусії щодо певних творів мистецтва будь-якого жанру, які викликали неабиякий інтерес у студентів і вони мали потребу поділитися своїми думками, послухати аргументи опонентів тощо. Діяльність клубу значною

мірою впливало на розвиток комунікативних умінь та емоційності майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки вони повинні були не лише донести свою думку в такий спосіб, щоб її зрозуміли, а й навчитися слухати своїх одногрупників, не перебивати їх, а також стримувати свої емоції і почуття, що, як засвідчили наші тривалі спостереження за спілкуванням студентів, є для них досить складним завданням.

Позааудиторна робота також включала організацію виставок, концертів, літературних читань, зустрічей із митцями, студентські творчі вечори. У межах клубу проводилися й різноманітні позааудиторні заходи, які передбачали крім виконання певних завдань й естетизацію приміщення. Так, зі студентами було проведено квест «Галерея мистецтв».

Студентів завчасно було розподілено на творчі команди, кожна з яких отримала завдання підготувати один із «павільйонів», який обов'язково повинні були відвідати інші команди і виконати певне творче завдання. Крім цього, одна із груп виступала в ролі організаційного комітету («Адміністрація квесту»), які повинні були розробити маршрути для всіх команд, запросити журі, розробити емблему квесту, листи-запрошення для учасників і членів журі, продумати вітальне слово і церемонію нагородження команди-переможця, організувати фото- і відеозйомку проведення означеного творчого заходу.

Кожна з команд шляхом жеребкування отримала завдання оформити свій павільйон. Для цього вони повинні були придумати в якому стилі буде він оформлений, які твори найкраще підійдуть для музичного супроводу роботи команд над виконанням завдань, в яких костюмах вони будуть вітати учасників квесту, підготувати цікаві завдання для команд тощо.

Так, одна з команд представляла «Реставраційний павільйон». Вони оформили його у вигляді майстерні, на стінах якої було розміщено репродукції відомих картин, але вони були «пошкоджені». Відповідно завданням для команд було від реставрувати картину, що була розрізнена на пазли. За кількома кусочками учасники команд повинні були здогадатися, що

це за картина і якомога швидше правильно її зібрати. Додаткові бали команда отримувала в тому разі, якщо вона правильно називала автора, жанр, епоху її створення. Зазначимо, що команди були надзвичайно активними, проте намагалися прислуховуватись один до одного, щоб швидко і правильно виконати завдання.

Інший павільйон було оформлено під «Бібліотеку» із великою кількістю полиць, на яких розташовувалися різноманітні книжки, що належали до певного літературного жанру. Посеред павільйону стола велика картонна коробка, яка також була наповнена книгами. Завданням команд було правильно і швидко розкласти книги з коробки на відповідних полицях.

Завданням «Біографічного павільйону» було скласти біографію видатного митця. Так, на окремих картках повідомлялися прізвище та ім'я відомої особистості (художника, письменника, драматурга, музиканта, композитора), на інших – частина біографії або якийсь цікавий факт із життя, на наступних – назви творів, жанри, стилі тощо. Завданням студентів було із загальної кількості вибрати картки, що стосувалися одного з митців і скласти його біографію.

Аналогічні завдання були і в «Кінопавільйоні», де студентам пропонувалися уривки з художніх фільмів, за якими вони повинні були визначити, коли і в якій країні знімався цей фільм, до якого жанру він належить, хто з відомих акторів був у ньому задіяний, яка музика звучала тощо.

В «Емоційному павільйоні» майбутні вчителі отримували завдання визначити емоції, які були закладені в різних творах мистецтва: музиці, картинах, архітектурі, поезії, танці тощо. Їм було потрібно обґрунтувати свої почуття, зазначити, як саме вони визначали емоції, за якими критеріями і т. ін.

Дуже цікавими були завдання «Креативного павільйону», де студенти, отримавши імена відомих літературних героїв (Ромео і Джульєтта, Орфей і Евридіка, Пенелопа й Одисей тощо), які несподівано опинилися в іншому

часі і в іншій країні, повинні були дібрати деталі костюмів, музику, стиль спілкування, який, звісно, не був притаманним для них, й обіграти запропоновану на картці ситуацію. Власники павільйону пропонували значну кількість одягу, музичних творів, розпочинаючи від класичної і до сучасної музики, косметику і навіть перуки, щоб команди могли підготувати цікаві сценки. Оцінювався гумор, несподіваність, й одночасно обізнаність команд із творами.

Слід зазначити, що майбутні вчителі ретельно підготувалися до проведення квесту як у цілому, так і відповідно до роботи свого павільйону. Крім того, вони виявляли творчі вміння й креативність, естетичну грамотність й емоційність. Під час обговорення майбутні вчителі відзначали, що деякі завдання для них виявилися складними, оскільки передбачали наявність знань не лише зі своєї спеціальності, а й обізнаність із іншими мистецькими жанрами, однак вони їх успішно долали й отримали велике задоволення від проведеного заходу.

Також у межах засідань клубу проводилися заняття з елементами комунікативного тренінгу і тренінгу емоційної саморегуляції.

Метою комунікативного тренінгу [Скоромна М. В. Формування культури почуттів у майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Маріанна Володимирівна Скоромна. – Одеса, 2014. – 271 с.] було розвиток емпатійності, творчих, комунікативних та рефлексивних умінь студентів. Наведемо кілька вправ означеного тренінгу.

Вправа «Ефективне спілкування»

Мета: з'ясувати уявлення студентів про важливі якості та вміння особистості, необхідні для ефективного спілкування.

Хід вправи:

Кожному студенту пропонувалося протягом 5 хвилин самотійно скласти й записати список якостей та умінь людини, які, на його думку, необхідні для ефективного спілкування. Після цього проводилася дискусія,

метою якої було складання узагальненого списку якостей, який записувався на плакаті. Кожний член групи висловлював свою думку, наводячи аргументи та приклади. По завершенні роботи обговорювалося, наскільки список, складений кожним учасником самостійно, відрізняється від загального.

Вправа «Вертушка жалобників»

Мета: розвиток умінь вислухати партнера і надати конструктивну пораду.

Хід вправи:

Із стільців складалося два кола: зовнішній і внутрішній. Один стілець зовнішнього кола знаходився навпроти одного стільця внутрішнього кола. Загальна кількість стільців відповідала кількості учасників.

Студентів було розподілено на дві групи. Одна група виконувала роль «експертів» і займала місце у внутрішньому колі. Інша група отримувала роль «жалобників», які займали місця в зовнішньому колі.

Ведучий повідомляв, що кожний «жалобник» повинен пожалітися кожному «експерту». Для цього через кожну хвилину всі «жалобники» дружно піднімалися і пересажувалися на сусіднє місце (за годинниковою стрілкою). «Жалобник» дуже швидко і точно викладав суть своєї жалоби. Жалоба могла торкатися будь-якого аспекту життя. При цьому один «жалобник» мав лише одну жалобу для всіх «експертів». «Експерт», вислухавши «жалобника», так само швидко надавав свою рекомендацію щодо цієї жалоби.

Після першого кола, зустрівшись після всіх експертів із першим із них, «жалобник» розповідав про поради інших «експертів», які він встиг почути. Завдання «експерта» на цьому етапі – погодитись або спростувати рекомендації інших «експертів». На це відводилася одна хвилина.

Після другого кола «жалобники» й «експерти» мінялися ролями.

Питання для обговорення: Які індивідуальні розбіжності в манері розмовляти, слухати, в невербальній поведінці Ви встигли помітити один в

одного? Чи багато можна сказати і почути за одну хвилину?

Під час обговорення студенти відзначали, що деяким із «експертів» було важко висловити свою жалобу, оскільки їм бракувало вміння вислухати їх, вони одразу починали «вирішувати» проблему, давати поради тощо. Зі свого боку, експерти говорили про те, що деяких «жалобників» вони не одразу могли зрозуміти, тобто в чому полягає їхня жалоба. Це свідчить про те, що майбутнім учителям необхідно вчитися як слухати інших людей, так і намагатися адекватно пояснити суть своєї жалоби, прохання, загалом нести свою думку.

Вправа «Задзеркалля»

Мета: розвиток комунікативних і рефлексивних умінь, створення доброзичливої атмосфери у групі.

Хід вправи:

Студентам повідомлялося, що «Задзеркаллям» називається особлива комунікативна техніка, яка полягає в тому, що один чи кілька учасників додають у процес спілкування певну манеру спілкування, що записана на картці. Приклади карток:

Розмовляти лише тими словами, що починаються на літеру «П» («Б», «К», «М» тощо).

Чергувати через одно українські й англійські слова.

Постійно з кимсь мінятися місцями (в прямому і переносному сенсі).

Усіх людей вважати середнього роду («Воно сказало...», «Я подумало...»).

Грати в один йому зрозумілий «психологічний тетріс».

У кожному фразу вставляти «Я клянусь, що...».

У такий спосіб студенти начебто грали роль мешканця країни із твору «Аліса в Задзеркаллі».

Майбутніх учителів було довільно розподілено на групи, завданням яких було придумати власне «задзеркалля», нагадуючи, що це задзеркалля – не просто додавання абсурду, а додавання якихось елементів, що оживляють

процес спілкування. Групам давався на час на підготовку сценки, які потім демонструвалися іншим учасникам.

Після завершення останньої сценки проводився аналіз: Що було найскладнішим на етапі проектування «задзеркалля» і на етапі розігрування сценки? Які із «задзеркаль» були найоригінальнішими? Чому? Які були зроблені цікаві спостереження?

Вправа «Вавилонська вежа»

Мета вправи: розвиток комунікативних, творчих та рефлексивних умінь.

Матеріали: канцелярське приладдя: папір, маркери, клей, стікери, ножиці і т. ін.

Хід вправи:

Вступне слово: «Всі ми чудово пам'ятаємо міф про Вавилонську вежу. Величезну кількість людей було зібрано для будівництва. Безліч засобів і матеріалів було використано для її зведення. Процес споруди йшов, але башта так і не була збудована, оскільки люди, які її будували, в одну мить стали розмовляти різними мовами і перестали розуміти один одного. А чи сильно змінилися люди за ці тисячоліття? Чи завжди ми можемо домовитися? Чи можемо ми зрозуміти один одного без слів, не володіючи спільною мовою? Саме це нам зараз і належить з'ясувати!».

Студентів було розподілено на чотири команди, кожна з яких могла користуватися «будівельними матеріалами» в необмеженій кількості, але жоден з учасників не міг користуватися голосом. Команди обрали своїх «прорабів» (капітанів), які відповідали за «будівництво» вежі. На виконання завдання відводилося 25 хвилин, упродовж яких кожна команда повинна була в повному мовчанні побудувати свою «Вавилонську вежу».

По закінченні «будівництва» визначалася команда-переможець. Наприкінці вправи студентам пропонувалися такі запитання для обговорення: «Що Ви відчували, спілкуючись без слів, тобто невербально?», «Наскільки успішно вдалося виконати завдання і не повторити помилок

«стародавніх предків?»), «З якими труднощами довелося зіткнутись у процесі гри?», «Що дозволило домовитися, зрозуміти, що і як потрібно робити?», «Що заважало процесу «будівництва»?», «Які труднощі подолати не вдалося?», «Як Вам здається, що змінилося б, якщо б можна було розмовляти?»).

Студентами відзначалося, що дуже важко було спілкуватися лише невербальними засобами, вони не завжди могли домовитися один із одним чи зрозуміти, чого від них хочуть. Доходили висновку, що слова дуже допомагають у взаєморозумінні з людьми.

На інших заняттях студентам пропонувалися вправи тренінгу емоційної компетентності [Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник / автор І. М. Матійків – К.: Педагогічна думка, 2012. – 112 с], спрямовані на розвиток умінь розуміти емоції й керувати ними в процесі діяльності.

Вправа «Намалюй за хвилину»

Мета: створення в групі позитивної атмосфери спілкування, доброзичливості, розвиток емоційності, рефлексивності.

Ресурси: маркери, кольорові олівці, фліпчарт.

Хід вправи

Студентам пропонувалося за одну хвилину намалювати свій настрій, не малюючи нічого конкретного, тільки лінії, форми, використовуючи різні кольори. Потім вони передавали свій малюнок сусідові справа, який мав вгадати настрій, зображений на малюнку. По колу учасники розповідали про настрій сусіда, який уточнював почуте.

Запитання для обговорення: Важко чи легко визначати емоційний стан людини? Чим можна пояснити помилки щодо емоційного стану іншої людини?

Надалі проводилась аналогічна вправа, проте завдання дещо відрізнялося.

Вправа «Зобрази емоцію»

Мета: розвивати самоконтроль емоційних станів.

Хід вправи: студентам роздавалися картки із назвою однієї емоції, але так, щоб інші не бачили, що там написано. Завдання – зобразити запропоновану на картці емоцію за допомогою невербальних засобів спілкування, а інших – відгадати те, що зображують (емоції: гнів, радість, сум, здивування, відраза, інтерес, байдужість, образа, спокій, роздратування, презирство, сором, щастя, закоханість, прихильність, зневагу, безнадійність, розчарування, сподівання тощо).

Питання для обговорення: Що було важче зображати емоції чи відгадувати? Чи проявляєте Ви ці емоції, які частіше? Яких би емоцій не хотіли б проявляти?

Під час обговорення студенти наголошували на тому, що їм важко було зобразити такі емоції, як байдужість, безнадійність, презирство. Більш цікаво їм було розгадувати емоції, хоча вони й не відразу могли їх правильно вгадати. Наприкінці доходили висновку, що емоції, які виявляє співрозмовник, можуть допомогти у побудові правильного спілкування, доборі необхідних для такого стану слів, жестів, і прояву відповідних власних емоцій, що можуть певною мірою допомогти подолати негативний емоційний стан партнера по спілкуванню, заспокоїти чи підбадьорити його. Зневажання проявів емоцій часто призводить до зворотного ефекту спілкування, а подекуди спричиняє й негативні наслідки.

Вправа «Психологічна скульптура»

Мета: усвідомлення зв'язку між емоцією і тілесним самовираженням.

Хід вправи:

Студентів було розподілено на групи. Завдання для кожної групи полягало в тому, щоб побудувати по дві скульптури протилежних емоцій, наприклад: оптимізм – песимізм; радість – смуток; натхнення – знесилення; любов – ненависть. Потім кожна група презентувала результати спільної роботи, починаючи зі скульптури негативної емоції і завершуючи позитивною.

Запитання для обговорення: Як відбувався процес побудови скульптур? Чи змінювався емоційний стан, коли Ви знаходилися в різних скульптурах? Як впливали позиції тіла на емоції?

Слід зазначити, що вправа проходила дуже весело, студенти намагалися виявити креативність під час створення «скульптур» і доводилося нагадувати їм про завдання, яке вони повинні були виконати. Під час обговорення майбутні вчителі одноголосно відзначили, що поза тіла дійсно впливала на те, які емоції вони відчували. Подекуди їм було просто дуже весело і смішно, а деякі пози тіла викликали почуття ніяковості і навіть сорому.

Вправа «Заборона на емоції»

Мета: усвідомлення відповідальності за власні почуття, формування готовності до управління емоційними реакціями.

Ресурси: шарфи, хусточки (5 штук).

Хід вправи:

До центру кола запрошувався доброволець. За допомогою хусток, шарфів у нього послідовно «блокувалися» всі канали сприйняття та передання інформації:

рот – щоб не сварився і не кричав (зав'язувався хусточкою рот);

очі – щоб не бачили нічого недостойного, не виказували ненависть, гнів, невдоволення, щоб не плакали (пов'язувалася хусточка на очі);

вуха – щоб не чули нічого зайвого (затулялися шарфом вуха);

ноги – щоб не копалися і не ходили в погані компанії (перев'язувалися хусточкою ноги);

душа – щоб не страждала (пов'язувався шарф на тулуб в ділянці серця).

Після завершення процедури до учасників ставилися запитання: «На що спроможна така людина? Чи може висловити свою думку? Спостерігати, бачити прекрасне? Творити, обіймати, висловлювати радість? Йти по життю (можна легко підштовхнути)? Співчувати, радіти, довіряти?».

Поступово учасника «звільняли», наприклад, розв'язували очі, вуха,

руки і т. ін.

Запитання для обговорення: Як Ви себе зараз відчуваєте? Що відчували впродовж виконання вправи? Що робити з негативними емоціями? Що нас очікує, коли стримуємо емоції, тобто забороняємо собі їх виказувати? Якщо пригнічувати емоції недоцільно, тоді як бути?

Слід відзначити, що вправи з елементами комунікативного й емоційного тренінгів сприяли розвитку у студентів комунікативних умінь, вони намагалися дібрати такі слова, щоб їхня думка була більш зрозуміла іншим студентам, вчилися стримувати, а деякі з них і виявляти свої почуття під час спілкування, зважали на настрій партнерів по спілкуванню тощо.

Реалізація педагогічної умови «забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва» відбувалася під час вивчення навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Історія та теорія мистецтв», «Історія української культури».

До проведення цього етапу експериментальної роботи залучалися викладачі означених навчальних дисциплін, із якими попередньо 2 семінари, на яких було обговорено основні питання щодо проведення експерименту, визначено, на яких моментах, що сприяють формуванню естетичної компетентності як студентів, так і їхніх майбутніх вихованців, необхідно зосередити увагу під час викладання їхніх дисциплін. Підготовлено методичні рекомендації з теми дослідження. Ми виходили з того, що забезпечення міжпредметних зв'язків сприятиме засвоєнню студентами естетико-педагогічних цінностей, набуттю естетико-педагогічних знань, умінь та навичок; формуванню позитивного ставлення до розвитку власної естетичної компетентності й активізації потреби майбутніх учителів музичного мистецтва у самостійній естетичній художньо-педагогічній діяльності. Означене вимагало педагогічно доцільного доповнення змісту дисциплін суспільно-гуманітарного, психолого-педагогічного та фахового циклів естетичним компонентом, що сприятиме зростанню особистісної зацікавленості до процесу навчання, емоційно-ціннісному осмисленню

естетичної спрямованості майбутньої професійної діяльності, формуванню особистісної потреби в сприйнятті, споживанні і створенні естетичних цінностей.

Так, під час вивчення теми «Естетичне виховання» з навчальної дисципліни «Педагогіка» наголошувалося на ролі мистецтва у формуванні гармонійно розвиненої особистості школярі. Зазначалося, що розвиток естетичного смаку дітей розпочинається з естетичного оформлення шкільного приміщення, навчальних кабінетів тощо. З огляду на це, студентам пропонувалося розробити імідж школи майбутнього (в якій вони хотіли б працювати), що містив би естетично оформлену символіку школи, художньо-естетичне оформлення навчальних і не навчальних приміщень, пришкільної ділянки, форму учнів, музичні твори, що могли б звучати на перервах між уроками чи під час відвідування шкільної їдальні, куточки мистецтва тощо. На практичних заняттях з «Дидактики» студентами проводилися фрагменти художніх заходів, які мали за мету зміну емоційного забарвлення середовища конкретного уроку; емоційного настрою за допомогою творів мистецтва, уведених у структуру уроку тощо.

Під час вивчення теми «Особистість учителя сучасної школи» значна увага приділялася створенню іміджу вчителя музичного мистецтва. Зокрема було проведено круглий стіл щодо обговорення проблеми іміджу вчителя загалом і вчителя музичного мистецтва зокрема. Студенти висловлювали думку про те, що саме вчитель музичного мистецтва повинен бути взірцем естетичного смаку, оскільки головним завданням його як учителя є прищеплення почуття прекрасного, формування естетичних цінностей і почуттів в учнів не лише засобами різних напрямів мистецтва, а й своєю поведінкою, зовнішнім виглядом, одягом тощо. Під час заняття студенти висловлювали власне уявлення про імідж учителя, обґрунтовуючи своє бачення. Деяких студентів ми завчасно попросили підготувати презентації, які висвітлювали імідж учителя, що є неприйнятним, виглядає комічно, викликає відразу.

На інших практичних заняттях студентам пропонувалося пригадати різні ситуації, що виникали під час проведення уроків мистецтва, й подивитися на ці ситуації з позиції вчителя, подумати про те, як би вони сьогодні їх вирішували. Також проводилися рольові ігри, які містили реальну життєву ситуацію дитини (проблема спілкування, самотності, поганого самопочуття, невпевненості тощо), завданням для студентів було допомогти дитині знайти вихід використовуючи якийсь жанр мистецтва.

Значний інтерес викликало проведення прес-конференції «Молодіжна субкультура». Студенти розподілилися за бажанням на «молодіжні організації», які повинні були представити свою субкультуру на прес-конференції з «журналістами». Слід відзначити, що «учасники молодіжних субкультур» дуже серйозно поставилися до свого іміджу. Вони опрацювали Інтернет-джерела щодо історії виникнення певного молодіжного руху, спробували з'ясувати ідеологію і причини виникнення організації, презентувати музичні вподобання, зовнішню «естетику» їх представників. На прес-конференції були представлені такі молодіжні субкультури, як хіпі, панки, скінхеди, хіп-хопери, готи, емо, геймери. Студенти дібрали відповідний одяг, що властивий тій чи тій молодіжній субкультурі, музику, демонстрували манеру поведінки й спілкування тощо.

У ході обговорення наприкінці заняття студенти доходили висновку, що представники різноманітних субкультур намагаються показати свою індивідуальність, певною мірою кинути виклик світу з його нескінченними буднями та вистроюванням усіх в один рядок. Тому необхідно знати про ці культурні явища, розуміти їх і бути готовими зустрітися з їх представниками в реальному житті.

Заняття навчальної дисципліни «Психологія» було доповнено вправами і завданнями, що сприяли розвитку емоційно-почуттєвої сфери студентів через розуміння емоційного змісту творів мистецтва, інтересу до сприймання мистецтва, його оцінювання, творення художнього образу засобами певного виду мистецтва, формуванню позитивного ставлення до себе й обраної

професійної діяльності, прагнення до найбільш повного особистісного росту на підставі самопізнання й самоусвідомлення себе як митця і педагога.

Так, на одному з практичних занять проводилися вправи «Внутрішній діалог», «Емоційна автобіографія», «Творча характеристика», «Психологічний портрет», «Малювання словами» тощо. Наведемо приклади деяких вправ.

Вправа «Внутрішній діалог»

Мета: розвиток умінь розрізняти емоції людей.

Хід вправи

Майбутнім учителям було запропоновано розглянути кілька світлин із зображенням людей у різних ситуаціях і скласти внутрішній діалог осіб, зображених на них. Оцінювалися оригінальність внутрішнього діалогу, відповідність емоційному стану людей та зображеній ситуації, кількість цікавих та несподіваних подробиць у ньому. Така робота спонукала студентів до генерації нових ідей, водночас «занурення» в емоційний стан іншої людини позитивно впливало на культивування у студентів емоційності.

Вправа «Емоційна автобіографія»

Мета: розвиток естетичного смаку, емоційності, творчих умінь, рефлексивності.

Студентам було запропоновано презентувати в довільній формі власний автобіографічний твір у тому жанрі, який найбільше їм імponує, а саме: поезії, музиці, прозі, хореографії, живопису, фотомонтажу, колажу тощо. Вони повинні були творчо відобразити найбільш пам'ятні для них події життя з опорою на обраний вид мистецтва. Зазначимо, що більшість студентів віддали перевагу короткій сюжетній розповіді, представили яскраву палітру емоцій та характерів, оформили роботу у вигляді колажу.

У ході виконання вправи «Психологічний портрет» студентам було запропоновано розглянути світлини і надати психологічну характеристику людині, що зображена (визначити вік, професію, біографічні події, інтереси, особливості характеру тощо). Студентам були запропоновані портрети

видатних педагогів, художників, композиторів, письменників. Позитивно оцінювалися: найбільш повна схожість з біографією зображеної людини, максимальна кількість схожих ознак, глибина психологічного аналізу. Зазначимо, що студенти представили здебільшого досить цікаві психологічні портрети відомих особистостей, демонструючи загальну ерудицію, знання окремих бібліографічних відомостей, цікавих подробиць з їхнього життя тощо. Проте, були й такі, хто не відразу здогадався, яку людину зображено на портреті, що свідчило про недостатній рівень культурологічної підготовки студентів.

На іншому практичному занятті студентам пропонувалося інтерпретувати дитячі малюнки. Таке завдання було зумовлене тим, що діти через малюнок виражають свої емоції, життєві сімейні проблеми, які в них виникли. Аналізуючи дитячі малюнки, вчитель може своєчасно надати дитині, в якій виникли певні проблеми чи яка демонструє пригнічений емоційний стан, надати необхідну допомогу.

Ми нагадали студентам, що для адекватного прочитання дитячого малюнка необхідно довіритися своїм враженням. Які емоції він викликає? Щоб точніше визначити це, для опису малюнка використовуйте поняття: «світлий» – «темний», «яскравий» – «тьмянний», «спокійний» – «тривожний», «агресивний» – «доброзичливий», «багатий» – «бідний» і так далі. Наприклад, сумний – члени сім'ї роз'єднані, знаходяться в різних частинах аркуша, обличчя у них безрадісні або зовсім відсутні. Агресивний – із загрозливою мімікою, позами, можливо, зі зброєю. Дитина намалювала себе окремо від інших – «сигнал» про її ізолюваність в сім'ї. Рідні відокремлені один від одного перегородками – ознака можливих проблем в спілкуванні. Молодшого за віком брата чи сестру малює крупніше себе – він «займає багато місця в їхньому житті». На малюнку немає самого маленького художника – «мені немає місця» у відносинах між близькими.

Практичні заняття з навчальної дисципліни «Історія та теорія мистецтв» були доповнені естетичним компонентом. Проблемне навчання

дозволило реалізувати у процесі навчання студентів мистецьких спеціальностей ідеї діалогу культур, що дозволяло краще зрозуміти «іншу» культуру, а через неї – свою власну національну культуру, домогтися гармонійного поєднання «традиційне – інноваційне», «західне – східне» на підставі художньої мови, що дозволяло уяскравити сутність і специфіку національної культури. Основна увага спрямовувалася насамперед на засвоєння теоретичного тезаурусу з дисципліни, пов'язаного з основними школами і напрямками в історії естетичної думки, зі структурою естетичної свідомості, категоріями естетики, теоретичними проблемами мистецтва, естетичними поглядами відомих вітчизняних і зарубіжних митців, естетичними основами художньої творчості тощо.

Нові ракурси розв'язання проблеми відкривала вправа «Подорож картини», в ході якої студентам демонструвалася репродукція відомої картини та пропонувалося розповісти про те, що на ній зображено. Після однієї-двох фраз репродукція передавалася іншому учаснику, який також додавав фразу. У такий спосіб створювався цілісний етюд чи розповідь зі своїм сюжетом. Виконання цього завдання підвищувало естетичну грамотність студентів, дозволяло практично відпрацьовувати та закріпити набуті естетичні вміння та навички.

Під час виконання вправи «Подія в картині» репродукцію будь-якої картини передавали по колу. Після того, як вона побувала в руках кожного студента два-три рази, її відкладали. Пригадуючи репродукцію, студенти повинні були визначити зміст картини; її сюжет; фабулу; головну подію, зображену художником; окремі людські дії, з яких складалася і в яких виявлялася ця подія; характери людей, їхні біографії та зміни цих біографій під впливом зображеної події. Робота групи відбувалось у вигляді змагання між командами на найкраще зображення картини та викликала у студентів зацікавленість, оскільки надавала можливість виявити особливості їхнього естетичного мислення, естетичного сприйняття, потреби в реалізації власних естетичних здібностей тощо.

Під час роботи над завданням «Відеоскоп» студентам було запропоновано розглянути п'ять репродукцій картин, одну за іншою протягом 10 секунд. Подивившись на першу з них, необхідно було миттєво передати її наступному учаснику. Після того, як репродукції пройшли таким чином 3-4 кола, їх відкладали. Потім у пам'яті закріплювали всі п'ять картин. Студенти повинні були по черзі пригадати картини і розповісти, що їм вдалося запам'ятати. Зазначимо, що завдання викликало деякі утруднення у студентів, оскільки їм було важко сконцентруватися на окремих деталях, вони нерідко плутали події на картинах тощо. У цілому, «занурення» в таку роботу сприяло значною мірою виробленню навичок роботи з художнім матеріалом, зокрема репродукціями картин, розширювало спектр позитивних емоційних настроїв майбутніх фахівців.

Для самостійної роботи студенти отримували завдання скласти концептуальні карти щодо життя та творчості видатних митців, які б містили: біографію, проблематику творчості майстра, жанр, в якому працював митець; головні книжки про нього, цитати з праць самого митця про мистецтво тощо. Цей вид завдання був ефективним під час підготовки та презентації студентами доповідей з історії походження та розвитку театру, картинної галереї, музею тощо. Інформація, представлена у вигляді концептуальної картки легше засвоювалася, залишала стійкі враження у свідомості студентів, і водночас вимагала від них певних навичок роботи з науковою літературою, вмінь виділяти головні факти. Аналізуючи мистецтвознавчу літературу з проблеми, майбутні вчителі «занурювалися» в певну епоху створення картини або твору, озброювалися естетичними знаннями, відбувався процес активного естетичного сприйняття та обґрунтованої естетичної оцінки того чи того об'єкту, виникала естетична потреба до систематичного спілкування з прекрасним.

На заняттях з навчальної дисципліни «Історія української культури» студенти вчилися вільно орієнтуватись у народному художньому мистецтві, розуміти мову народного мистецтва. Так, вивчаючи символіку основних

елементів орнаментів в їх історичному розвитку, студенти засвоювали найпростіші архаїчні мотиви – лінію, коло, хрест, ромб, квадрат, крапку, якими первісні люди прикрашали глиняний посуд, вироби з каменю, дерева, кісток. Багато спільних рис студенти знаходять у творчості народів, які проживають в аналогічних природних умовах та близьких за історичною канвою. Зокрема, проектуючи орнаментальні чи сюжетні композиції, студенти використовували найпростіші геометричні мотиви – горизонтальну й хвилясту лінії, які означають землю і воду. Хвиляста лінія, як символ води, чистоти, родючості, символізує джерело життя і цілющі властивості, виступає формою божественної милості, даром матері-землі (джерельна вода) чи небесних богів (дощ і роса). Використання переривчастої похилої лінії (повітря, духовне життя, воля), квадрату (знак землі, символ безпеки, рівноваги), хреста (знак всесвіту, життя), спіралі (символ життєвої сили, один з найпоширеніших декоративних елементів), крапки (центр і джерело життя, символ первинної творчої енергії) наближує студентські роботи до етнічних стереотипів, вироблених власним народом упродовж століть, формує етнокультурну й естетичну компетентність майбутніх учителів.

Навчальна дисципліна «Історія мистецтва» передбачала виконання завдань дослідно-пошукового характеру, наприклад: зібрати наочний матеріал з декорування текстильних виробів періодів розвитку української матеріальної культури, порівняти та визначити чинники, що зумовили формотворення орнаментики.

На практичних заняттях здебільшого пропонувалося виконання творчих завдань, наприклад, студентам демонструвалися світліни зразків виробів різних видів декоративно-прикладного мистецтва, а їхнім завданням було створити календар «Від свята до свята», сторінки якого повинні були містити композиції з тем народних календарно-обрядових свят та зразки виробів декоративно-прикладного мистецтва.

Іншим творчим завданням виступило створення ескізу власного настінного декоративного розпису в петриківському стилі. При цьому за

допомогою проектору презентувалися розписи Тетяни Пати, Ганни Павленко, Надії Білоконь, Оришки Пилипенко

Також, вивчаючи зразки вишивок гладдю, хрестиком майстрів В. Сидоренко, А. Корзун, Л. Тородина, О. Великодна, О. Закорка, Г. Бигун, О. Теліженко ін., репродукції М. Подкопаєва «Українка», К. Кацури «Українка», А. Коцкої «Жіночий портрет», О. Кульчицька «Зразки українського жіночого одягу» майбутні вчителів повинні були розробити ескіз традиційного одягу з вишитими оберегами.

Після демонстрації світлин із зображенням оберегових народних ляльок, Косівської та Опішнянської керамічних іграшок, Яворівські дерев'яної забавки, іграшок з соломи, сиру, тіста, листя кукурудзи, авторських ляльок О. Бердник, Н. Кузьменко, О. Скляренко, Л. Теліженко, студенти отримували таке творче завдання – виготовити народну іграшку, яка б могла стати символом сьогодення.

Практичні заняття з навчальної дисципліни «Педагогіка» передбачали захист студентами колективних творчих проєктів, які вони розробляли під час самостійної роботи. Завданням таких проєктів було створення мультфільму, коміксу, відео ряду естетичного спрямування. Так, обравши будь-який улюблений літературний твір, вони повинні були зобразити його героїв, придумати репліки, відобразити події, описані у творі, при цьому добиралася відповідна музика, вкраплялися елементи образотворчого, архітектурного мистецтва. Мультфільм чи комікс обов'язково повинен був креативним, мати якусь новизну і водночас зберігати змістову лінію обраного твору.

Залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до проведення відеоконференції «Digital art» передбачало розробку студентами мультимедійного маршруту-екскурсії до будь-якого музею світу. Студенти за власним бажанням обирали собі музей, вивчали його історію. Надалі вони вивчали твори мистецтва, що виставляються в цьому музеї, добирали

відповідні слайди із їх зображенням, а також музичний супровід своєї презентації.

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

Така форма роботи передбачала всебічне стимулювання самостійної художньої творчості майбутніх учителів, їхню спільну комунікативну та організаційну діяльність у процесі вивчення навчальних дисциплін.

Естетичні смаки, естетична культура та естетичний світогляд майбутніх учителів музичного мистецтва розвивались у ході залучення їх до блоку вправ, які формували їхні можливості збагачення фахової компетентності сучасним програмним забезпеченням (Lucidpress, Adobe Photoshop, CorelDraw, Inkscape, Adobe Illustrator CC, Gravit Designer).

Такі вправи переважно мали за мету розвиток творчих умінь і креативності студентів. Під час практичних занять вони отримували різноманітні творчі завдання, які підвищували їхню естетичну грамотність, сприяли формуванню естетичного смаку, вмінню знаходити прекрасне в сучасному світі. Такими завданнями виступили такі, як: створити ескіз архітектурного образу сучасності, побудувати інтер'єр житлової кімнати, громадського місця, сучасного транспорту, зобразити будинок своєї мрії, створити рельєфну композицію «Мій парк» (групова робота), виконати дизайн-проект «Традиційні українські народні мотиви у сучасній моді», створити ескіз речей побуту у вигляді об'єктів арт-дизайну, рекламного плакату художніх матеріалів або концертної афіші, сконструювати та естетично оформити підставку для олівців і ручок тощо.

Узагальнення здійсненої роботи довело ефективний вплив педагогічних умов на формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

2.3 Порівняльний аналіз результатів констатувального та прикінцевого етапів дослідно-експериментальної роботи з формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва

З метою виявлення стану сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва був проведений констатувальний експеримент, в якому взяли участь 206 студентів.

Майбутніх учителів музичного мистецтва яких було залучено до педагогічного експерименту з формування естетичної компетентності було у довільному порядку розподілено на дві групи. До групи № 1 ввійшли студенти музичного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (Факультет музичної і хореографічної освіти; спеціальність 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)). Загальна кількість складала 104 студента.

До групи №2 віднесено студентів Рівненського державного гуманітарного університету (Інститут мистецтв; спеціальність 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій; спеціальність 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)). Загальна кількість респондентів – 102 студента.

На констатувальному та прикінцевому етапі експерименту було здійснено діагностування за спеціально дібраними методами (тестовими методиками, питальниками, анкетами, результатами аналізу відповідей студентів в контексті запропонованої проблематики).

Діагностувальний інструментарій для вимірювання показників сформованості естетичної компетентності у респондентів на

констатувальному та прикінцевому етапах експерименту представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Методи діагностики рівнів сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Критерій	Показники	Методи діагностики
Професійний критерій сформованості естетичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва	Показник «естетична свідомість»	модифікована методика С.Бубнова «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості»; методика Ю.Соловйової «Орієнтація на художньо-естетичні цінності»; методика М.Рокича «Ціннісні переживання»;
	Показник «естетичний смак»	тест «Незакінчені речення» (за В.Радкіною); Тест «Вимір художньо-естетичної потреби» (В.Аванесова);
	Показник «естетична грамотність»	орієнтована анкета «Естетичні погляди та знання студентів»; орієнтована анкета «Які Ваші естетичні інтереси?»; Орієнтована анкета «Естетичний ідеал майбутнього вчителя»; орієнтована анкета «Естетичні здібності майбутніх учителів»;
	до всіх показників	аналіз продуктів естетичної діяльності; спостереження; опитування; бесіди.

Продовження таблиці 2.2

Практичний критерій сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва	Показник «творчі вміння»	тест «Чи є у вас артистичні нахили?» (А.Владимирової); методика «Художник-мислитель»; орієнтовна анкета «Естетичний світогляд (мистецька компетентність)»
	Показник «комунікативні вміння»	методика діагностики рівня комунікабельності; методика діагностики здатності до самоконтролю у спілкуванні;
	Показник «перцептивні вміння»	методика діагностики рівня перцептивно-інтерактивної компетентності (додаток); методика діагностики рівня перцептивно-невербальної компетентності (додаток);
	до всіх показників	спостереження; опитування; анкетування; бесіди.

Продовження таблиці 2.2

Суб'єктний критерій сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва	Показник «емоційність»	модифікована методика Б.Додонова «Бажані переживання»; діагностика «емоційного інтелекту» Н.Холла; методика визначення емоційної спрямованості особистості Б.Додонова;
	Показник «рефлексивність»	методика діагностики рівня сформованості рефлексивних педагогічних умінь; експрес-діагностика рівня самооцінки
	Показник «креативність»	методика «Оцінка яскравості-чіткості уявлень» (Д.Маркса); методика «Образна пам'ять»; методика «Який ваш творчий потенціал?»; тест «Визначення рівня уяви»;
	до всіх показників	спостереження; опитування; анкетування; бесіди.

Опишемо хід констатувального етапу експериментальної роботи з формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва.

З метою уніфікації отриманих результатів, дані анкетування студентів було зведено до єдиної системи вимірювання. За допомогою стандартизації методик шляхом перетворення наявної шкали оцінювання у нову систему вимірювання, ми здобули можливість отримати середньозважені дані щодо

відповідності означених рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному та прикінцевому етапах експериментального дослідження.

Насамперед було діагностовано рівень сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва за професійним критерієм відповідно ступеня прояву кожного показника: *естетична свідомість, естетичний смак, естетична грамотність*.

Результати діагностики за трьома показниками за професійним критерієм відображено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за професійним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Група \ Рівень	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Показник «естетична свідомість»						
Група № 1	12	11,5	14	13,5	78	75
Група № 2	11	10,8	15	14,7	76	74,5
Показник «естетичний смак»						
Група № 1	10	9,6	14	13,5	80	76,9
Група № 2	11	10,8	13	12,7	78	76,5
Показник «естетична грамотність»						
Група № 1	8	7,7	13	12,5	83	79,8
Група № 2	9	8,8	12	11,8	81	79,4

Як бачимо з таблиці 2.3 , для більшості студентів притаманний низький рівень сформованості естетичної компетентності за показником «естетична свідомість» (75% – група № 1, 74,5% – група № 2). У 13,5% студентів групи №1 та 14,7% – групи №2 виявився задовільний рівень сформованості естетичної компетентності за цим показником. На високому рівні опинились лише 11,5% студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва групи №1 та 10,8% – групи №2, що свідчить про те, що слід у процесі експериментальної роботи формувати цей показник у студентів.

Дані таблиці 2.3 свідчать про те, що більшість студентів виявили низький рівень сформованості естетичної компетентності за показником «естетичний смак» (76,9% – група № 1 та 76,5 % – група № 2), що має негативний вплив на сформованість естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва. На задовільному рівні опинились 13,5% студентів групи №1 та 12,7% – групи №2. Лише для 9,6% студентів групи №1 та 10,8% студентів групи №2 притаманний високий рівень сформованості естетичної компетентності за даним показником.

Низький рівень сформованості естетичної компетентності за показником «естетична грамотність» виявили також більшість респондентів (79,8% – група №1, 79,4% – група №2). На задовільному рівні опинились 12,5% студентів групи №1 та 11,8% студентів групи №2. Майбутніх учителів музичного мистецтва, які знаходяться на високому рівні за показником «естетична грамотність» у групі №1 виявилось 7,7%, у групі №2 – 8,8%.

У таблиці 2.4. наведено узагальнені діагностувальні результати сформованості естетичної компетентності у студентів-майбутніх кчителів музичного мистецтва за практичним критерієм за трьома означеними показниками: *творчі вміння, комунікативні вміння, перцептивні вміння.*

Таблиця 2.4

Рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за практичним критерієм на констатувальному етапі

Група \ Рівень	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Показник «творчі вміння»						
Група № 1	8	7,7	6	5,8	90	86,5
Група № 2	7	6,9	6	5,9	89	87,2
Показник «комунікативні вміння»						
Група № 1	10	9,6	12	11,5	82	78,9
Група № 2	8	7,8	10	9,8	84	82,4
Показник «перцептивні вміння»						
Група № 1	7	6,7	11	10,6	86	82,7
Група № 2	6	5,9	13	12,7	83	81,4

Як видно з таблиці 2.4, більшість студентів (86,5% в групі №1 та 87,2% у групі №2) виявили низький рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за показником «творчі вміння». Високий рівень виявився притаманним лише 7,7% респондентів групи №1 та 6,9% – групи №2. Задовільний рівень сформованості естетичної компетентності студентів за даним показником продемонстрували 5,8% – групи № 1 та 5,9% – групи № 2.

З таблиці 2.5. видно, що студенти мають більший рівень сформованості естетичної компетентності за показником «емоційність». Розподіл за рівнями такий: високий (9,6% у групі №1 та 7,8% у групі №2), задовільний (11,5% у

групі №1 та 9,8% у групі №2), низький (78,9% у групі №1 та 82,4% у групі №2).

Важливим показником сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є рівень їх комунікативних та перцептивних умінь. Кількісні дані розподілу за рівнями наступні: 6,7% у групі №1 та 5,9% у групі №2 – високий рівень; 10,6% у групі №1 та 12,7% у групі №2 – задовільний рівень; 82,7% у групі №1 та 81,4% у групі №2 – низький рівень.

Отримані дані свідчать про те, що під час експериментальної роботи необхідно створити такі умови, які б сприяли підвищенню у студентів рівня творчих, комунікативних та перцептивних умінь.

У таблиці 2.5 представлено узагальнені результати вищезазначених методик за трьома показниками суб'єктного критерію: *емоційність*, *рефлексійність*, *креативність*.

Таблиця 2.5.

Рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за суб'єктивним критерієм

Група \ Рівень	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Показник «емоційність»						
Група № 1	16	15,4	13	12,5	75	72,1
Група № 2	14	13,7	15	14,7	73	71,6
Показник «рефлексивність»						
Група № 1	13	12,5	19	18,3	72	69,2
Група № 2	11	10,8	17	16,7	74	72,5
Показник «креативність»						
Група № 1	9	8,6	14	13,5	81	77,9
Група № 2	8	7,8	10	9,8	84	82,4

З таблиці 2.5 видно, що сформованість естетичної компетентності у студентів за показником «емоційність» на високому рівні сформовано у 15,4% студентів групи №1 та 13,7% – групи №2. Але, досить багато респондентів опинилось на низькому рівні (72,1% в групі №1 та 71,6% у групі №2). Задовільний рівень сформованості естетичної компетентності за даним показником виявили 12,5% студентів-майбутніх учителів музичного мистецтва групи №1, 14,7% – групи №2.

Для більшості майбутніх учителів музичного мистецтва притаманний низький рівень сформованості естетичної компетентності за показником «рефлексивність» (69,2% у групі №1, 72,5% у групі №2), що є недостатнім для майбутніх учителів мистецького профілю. Задовільний рівень сформованості естетичної компетентності за даним показником виявили 18,3% студентів групи №1, 16,7% – групи №2. На високому рівні опинились також 12,5% студентів-майбутніх учителів мистецьких дисциплін групи №1, 10,8% – групи №2.

Вимірювання рівня сформованості естетичної компетентності за показником «креативність» продемонструвала такі результати: високий рівень виявили 8,6% студентів групи №1 та 7,8% – групи №2; задовільний рівень виявили 13,5% студентів групи №1 та 9,8% – групи №2. Значна кількість майбутніх учителів музичного мистецтва виявили низький рівень сформованості естетичної компетентності за показником «креативність» (77,9% студентів групи №1 та 82,4% – групи №2).

Діагностування результатів ступеня прояву показників за професійним, практичним та суб'єктивним критеріями дозволило з'ясувати рівень сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва, що відображено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичної компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту

Група \ Рівень	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За професійним критерієм						
Група № 1	10	9,6	14	13,5	80	76,9
Група № 2	10	9,8	13	12,7	79	77,5
За практичним критерієм						
Група № 1	8	7,7	10	9,6	86	82,7
Група № 2	7	6,9	10	9,8	85	83,3
За суб'єктивним критерієм						
Група № 1	13	12,5	15	14,4	76	73,1
Група № 2	11	10,8	14	13,7	77	75,5

Аналіз даних таблиці 2.6 свідчить, що результати діагностування вихідного рівня сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва за професійним критерієм виявились такими: у значної більшості студентів зафіксовано низький рівень (76,9% у групі №1 та 77,5% у групі №2), задовільний рівень – 13,5% в групі №1 та 12,7% у групі №2, високий рівень – 9,6% у групі №1 та 9,8% у групі №2.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за практичним критерієм сформованості естетичної компетентності студентів-майбутніх учителів мистецьких дисциплін виявилось таким: більшість студентів

виявила низький рівень (82,7% в групі №1 та 83,3% у групі №2), задовільний рівень – 9,6% в групі №1 та 9,8% у групі №2, високий рівень – 7,7% у групі №1 та 6,9% у групі №2.

Результати ступеня прояву показників сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва за суб'єктивним критерієм засвідчили, що 73,1 % студентів групи №1 та 75,5% групи №2 виявили низький рівень, 14,4% групи №1 та 13,7% групи №2 – задовільний рівень, а високий –12,5% (група №1), 10,8% (група №2).

Для визначення загального рівня сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту результати вимірювання рівнів їх сформованості за означеними критеріями було розподілено у такий спосіб: до високого рівня сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва було віднесено студентів, у яких за трьома критеріями був наявний високий рівень прояву всіх показників. Аналогічно визначались задовільний, низький рівень, що відображено у таблиці 2.7. та рис. 2.2.

Таблиця 2.7

**Загальний рівень сформованості естетичної компетентності в
майбутніх учителів музичного мистецтва на
констатувальному етапі експерименту**

Група \ Рівень	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група № 1	10	9,6	13	12,5	81	77,9
Група № 2	9	8,8	12	11,8	81	79,4

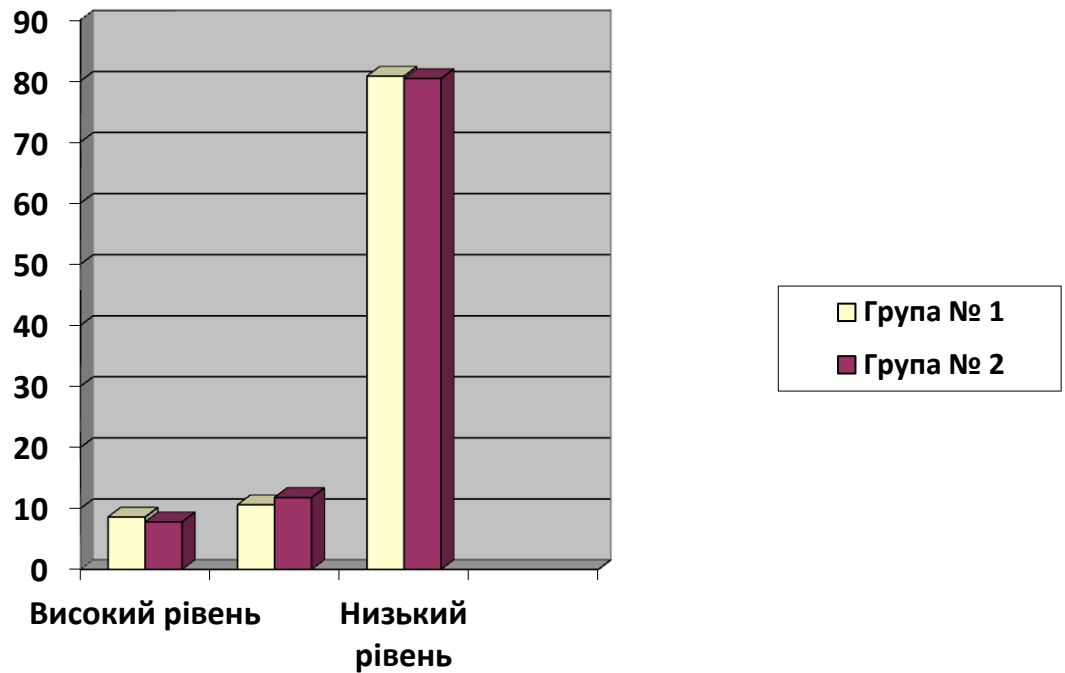


Рис. 2.2 Сформованість естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту (%)

Поданий у таблиці 2.7, рис. 2.1 результат, свідчить про те, що 77,9% респондентів групи №1 та 79,4% групи №2 опинилось на низькому рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Задовільний рівень сформованості естетичної компетентності був притаманний 12,5% респондентів групи №1 та 11,8% групи №2. Високого рівня сформованості естетичної компетентності за трьома критеріями досягли 9,6% респондентів групи №1 та 8,8% – групи №2.

За допомогою критерію однорідності χ^2 ми визначили збіг початкового стану в групах №1 та №2 студентів стосовно рівня сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Маємо порядкову шкалу ($L = 3$) з різними рівнями – «високий рівень», «задовільний рівень» та «низький рівень». Характеристикою групи є відсоток студентів, які до неї входять та опинились на тому чи іншому рівні. Для студентів групи №1 вектор рівнів є $n = (n_1, n_2, n_3)$, де n_k – відсоток студентів, які опинилися на

k -му рівні, $k = 1, 2, 3$. Для студентів групи №2 вектор рівнів є $m = (m_1, m_2, m_3)$, де m_k – відсоток студентів, які опинилися на k -му рівні, $k = 1, 2, 3$.

Для даних вимірювань у порядковій шкалі, доцільно використовувати критерій однорідності χ^2 , емпіричне значення якого обчислюється за формулою:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}.$$

Критичне значення χ^2 для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали L (в нашому випадку $L=3$) визначається за статистичною таблицею критичних значень статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій шкали відношень. Було обчислено емпіричне значення критерію χ^2 за наведеною формулою для студентів групи №1 та №2 на констатувальному етапі експерименту ($\chi_{\text{емп } k}^2 =$), де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n = (9,6; 12,5; 77,9)$, $m = (8,8; 11,8; 79,4)$.

Проміжні розрахунки наведено в додатку В (таблиця В.1).

Згідно розрахунку емпіричне значення критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту $\chi_{\text{емп } k}^2 = 0,07$. Критичне значення критерію χ^2 для рівня значущості 0,05 ($\chi_{0,05}^2 =$) та розміру градації кількості 3 (згідно вищезазначеної статистичної таблиці) складає 5,99. Отже, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння обох груп студентів на констатувальному етапі експерименту менше критичного значення ($0,07 < 5,99$). Тобто, характеристики груп, які порівнюються, щодо рівня сформованості естетичної компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва, співпадають із рівнем значущості 0,05.

Отже, немає суттєвих відмінностей між студентами двох різних груп, що стало підставою для їх умовного розподілу на експериментальну та

контрольну групи. До експериментальної групи (ЕГ) ввійшли студенти групи №1, а до контрольної групи (КГ) – студенти групи № 2.

Відтак, за результатами констатувального етапу експерименту ми дійшли висновку щодо необхідності здійснення цілеспрямованої, спеціально організованої роботи з підвищення ефективності формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва у ході формувального експерименту.

Для перевірки результативності формувального експерименту, підведення його підсумків, проведення контрольного зрізу було використано різноманітні методи педагогічного дослідження, що й на констатувальному етапі експерименту. Зміни рівнів сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи визначено за ступенем прояву всіх показників професійного, практичного та суб'єктного критеріїв.

За показником сформованості естетичної компетентності студентів «естетична свідомість» отримано такі дані: у 14,4% студентів ЕГ та 11,8% студентів КГ цей показник проявився на високому рівні. В 60,6% студентів ЕГ та 19,6% – КГ виявлено задовільний рівень. Низький рівень сформованості естетичної компетентності за даним показником виявлено у 25% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 68,6% – КГ.

За показником сформованості естетичної компетентності «естетичний смак» результати розподілено наступним чином: високий рівень виявило 12,5% респондентів ЕГ та 10,8% – КГ. Задовільний рівень у 61,5% в ЕГ та 17,6% у КГ. 26% майбутніх учителів музичного мистецтва у ЕГ та 71,6% у КГ виявили низький рівень сформованості естетичної компетентності за даним показником.

Якісні та кількісні зміни відбулися за показником «естетична грамотність», а саме: на високому рівні опинилось 10,6% студентів ЕГ та 9,8% – КГ. На задовільному рівні опинилось 59,6% та 18,6% студентів відповідно ЕГ та КГ. Низький рівень сформованості естетичної

компетентності за показником «естетична грамотність» виявлено у 29,8 % майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 71,6% – КГ.

Аналіз результатів ступеня прояву показників за професійним критерієм сприяв з'ясуванню рівня сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на прикінцевому етапі формульовального експерименту, що представлено в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за професійним критерієм на прикінцевому етапі експерименту (у %)

Групи	Показники сформованості естетичної компетентності	Рівні сформованості естетичної компетентності за професійним критерієм		
		Високий	Задовільний	Низький
		%	%	%
ЕГ	естетична свідомість	14,4	60,6	25,0
КГ		11,8	19,6	68,6
ЕГ	естетичний смак	12,5	61,5	26,0
КГ		10,8	17,6	71,6
ЕГ	естетична грамотність	10,6	59,6	29,8
КГ		9,8	18,6	71,6

Проаналізуємо рівень сформованості естетичної компетентності студентів за показниками практичного критерію.

За показником «творчі вміння» діагностовано такий результат: на високому рівні він проявився у 12,5% студентів ЕГ та 7,8% – КГ; на задовільному – у 55,8% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 9,8% – КГ; на низькому рівні зафіксовано сформованість естетичної компетентності майбутніх учителів за даним показником у 31,7% студентів ЕГ та 82,4% – КГ.

У 13,5% респондентів ЕГ та 8,8% – КГ виявився високий рівень прояву показника «комунікативні вміння». На задовільному рівні опинилось 64,4% респондентів ЕГ та 12,7% – КГ, а також на низькому рівні – 22,1% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 78,5% – КГ.

За показником «перцептивні вміння» зафіксовано в 8,6% студентів ЕГ та 6,9% – КГ на високому рівні. 70,2% студентів ЕГ та 18,6% – КГ опинилось на задовільному рівні сформованості естетичної компетентності. 21,2% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 74,5% – КГ виявили низький рівень сформованості естетичної компетентності за даним показником.

Узагальнені результати представлено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за практичним критерієм на прикінцевому етапі експерименту (у %)

Групи	Показник сформованості естетичної компетентності	Рівні сформованості естетичної компетентності за практичним критерієм		
		Високий	Задовільний	Низький
		%	%	%
ЕГ	творчі вміння	12,5	55,8	31,7
КГ		7,8	9,8	82,4
ЕГ	комунікативні вміння	13,5	64,4	22,1
КГ		8,8	12,7	78,5
ЕГ	перцептивні вміння	8,6	70,2	21,2
КГ		6,9	18,6	74,5

Отримані результати ступеня прояву показників за суб'єктивним критерієм, дозволили визначити рівень сформованості естетичної компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва, що відображено у таблиці 2.10.

Розподіл респондентів за ступенем прояву показника сформованості естетичної компетентності «емоційність» виявився таким: високий рівень – 18,3% в ЕГ та 14,7% у КГ; задовільний рівень – 59,6% в ЕГ та 18,6% у КГ; низький рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за даним показником – 22,1% в ЕГ та 66,7% у КГ.

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості естетичної компетентності за показником «рефлексійність» виявився наступним: високий рівень – 16,3% в ЕГ та 11,8% у КГ; задовільний рівень – 65,4% в ЕГ та 22,5% у КГ; низький рівень сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів мистецьких дисциплін – 18,3% в ЕГ та 65,7% у КГ.

За показником сформованості естетичної компетентності «креативність» було отримано наступні результати: високий рівень – 14,4% в ЕГ та 8,8% у КГ; задовільний рівень – 62,5% в ЕГ та 14,7% у КГ; низький рівень сформованості естетичної компетентності – 23,1% майбутніх учителів музичного мистецтва в ЕГ та 76,5% у КГ.

Таблиця 2.10

Рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за суб'єктивним критерієм на прикінцевому етапі експерименту (у %)

Групи	Показник сформованості естетичної компетентності	Рівні сформованості естетичної компетентності за суб'єктивним критерієм		
		Високий	Задовільний	Низький
		%	%	%
ЕГ	емоційність	18,3	59,6	22,1
КГ		14,7	18,6	66,7
ЕГ	рефлексійність	16,3	65,4	18,3
КГ		11,8	22,5	65,7
ЕГ	креативність	14,4	62,5	23,1
КГ		8,8	14,7	76,5

Таблиця 2.11

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва за професійним, практичним та суб'єктивним критеріями на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Рівень Група	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За професійним критерієм						
ЕГ	13	12,5	63	60,6	28	26,9
КГ	11	10,8	19	18,6	72	70,6
За практичним критерієм						
ЕГ	12	11,5	66	63,5	26	25
КГ	8	7,9	14	13,7	80	78,4
За суб'єктивним критерієм						
ЕГ	17	16,3	65	62,5	22	21,2
КГ	12	11,8	19	18,6	71	69,6

З таблиці 2.11 видно, що для більшості респондентів ЕГ за професійним критерієм сформованості естетичної компетентності притаманний задовільний рівень (60,6%). Низький рівень сформованості естетичної компетентності за цим критерієм виявило 26,9% студентів, а високий – 12,5% майбутніх учителів музичного мистецтва. Дані у КГ виявились зовсім іншими: високий рівень – 10,8%, задовільний – 18,6%, низький – 70,6%.

За практичним критерієм 63,5% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ виявили задовільний рівень сформованості естетичної компетентності (в КГ – 13,7%). Низький рівень у 25% студентів ЕГ (в КГ – 78,4%), а високий рівень у 11,5% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ (в КГ – 7,9%).

За суб'єктивним критерієм отримано наступні дані: 16,3% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ досягли високого рівня сформованості естетичної компетентності (в КГ – 11,8%), 62,5% студентів ЕГ задовільного рівня сформованості естетичної компетентності (в КГ – 18,6%), 21,2% студентів ЕГ досягли низького рівня сформованості естетичної компетентності (в КГ – 69,6%).

Отриманий результат свідчить про результативність експериментальної роботи з формування естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва.

До високого (задовільного, низького) рівня сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва було віднесено студентів, у яких за трьома критеріями виявлено високий (задовільний, низький) рівень прояву всіх показників. У таблиці 2.12, рис. 2.3 подано дані загального рівня сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи.

Таблиця 2.12

Загальний рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за практичним, професійним та суб'єктивним критеріями на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Рівень Група	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	14	13,5	65	62,5	25	24
КГ	10	9,8	17	16,7	75	73,5

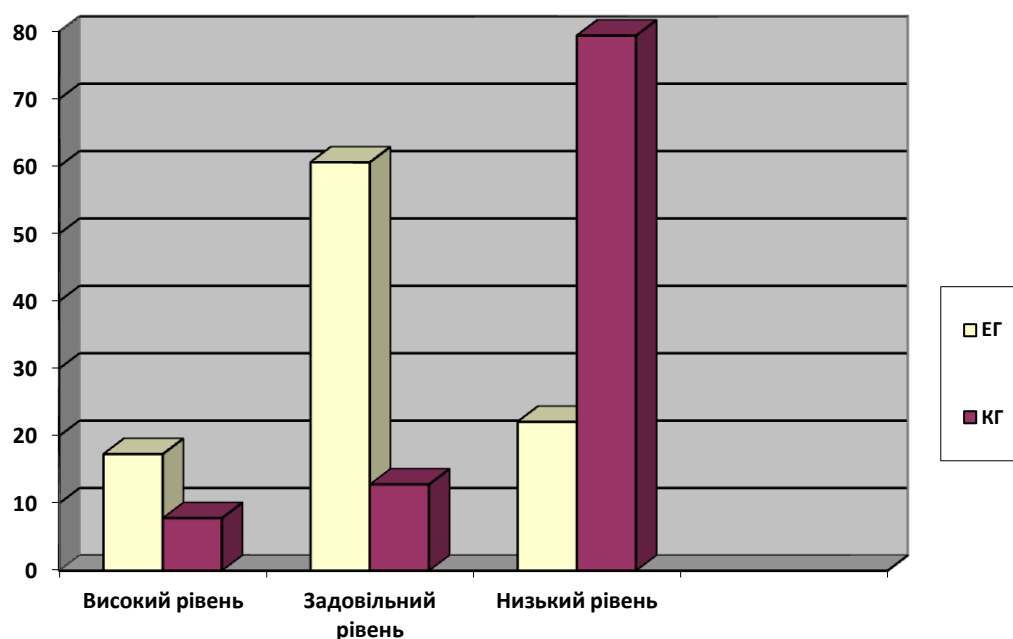


Рис. 2.3. Сформованість естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи (%)

Представлений у таблиці 2.12 та рисунку 2.3. результат, дозволив зробити висновок, що в ЕГ зафіксовано 13,5% студентів із високим рівнем сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (у КГ – 16,7%). Зафіксовано 62,5% студентів ЕГ, які виявили задовільний рівень сформованості естетичної компетентності (у КГ – 17%).

Низький рівень сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва виявлено у 24% студентів ЕГ (у КГ – 73,5%).

На підставі аналізу отриманих даних вже за трьома критеріями ми можемо ще раз переконатися в тому, що апробація моделі формування естетичної компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва дала позитивні результати.

З таблиць 2.11 та 2.12 також видно, що показники рівнів сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ. У КГ показники змінилися незначно. Так, на 3,9% збільшилася кількість респондентів ЕГ із високим рівнем сформованості естетичної компетентності (у КГ на 1%); на 50% – з середнім рівнем (у КГ – на 4,9%); на 53,9% зменшився показник низького рівня сформованості естетичної компетентності в ЕГ (у КГ – на 5,9%).

Представимо математичну обробку одержаних результатів формувального експерименту. Метою опрацювання його результатів за допомогою статистичних методів було встановлення розбіжності кінцевого стану рівня сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (після проведення експериментальної роботи) експериментальної та контрольної груп.

Розрахунок емпіричного значення χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту ($\chi_{емп\ \phi}^2 =$) здійснювався за такою же формулою та алгоритмом, як і на констатувальному етапі.

$$\chi_{емп\ \phi}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i},$$

де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n=(13,5;62,5;24)$, $m=(9,8;16,7;73,5)$.

Проміжні розрахунки наведено в додатку В (таблиця В.2).

Емпіричне значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту $\chi_{\text{емп}}^2 = 52,2$. Тобто, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи більше за критичне значення ($52,2 > 5,99$). Таким чином, достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівня сформованості естетичної компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва після формувального експерименту складає 95%.

Щоб бути більш впевненими, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла позитивна динаміка в рівні сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва в експериментальній групі студентів, додатково визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення формувального експерименту (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння згідно розрахунку, що представлено в додатку В (таблиця В.3) складає 62,5, що є більше за критичне значення критерію χ^2 ($62,5 > 5,99$). Таким чином, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формувального експерименту відбулися позитивні зміни в рівні сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва в експериментальній групі.

Також було визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи. Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння у контрольній групі складає 1,12, що є менше за критичне значення $\chi_{0,05}^2 = 5,99$ ($1,12 < 5,99$) (розрахунки представлено в таблиці В.4 додатку В). Отже, в контрольній групі за період проведення формувального експерименту не відбулися значні зміни в рівні сформованості естетичної

компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.

Отже, з дев'яносто п'яти відсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівні сформованості естетичної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва експериментальної групи є достовірні, статистично значущі та відбулися внаслідок апробації моделі формування досліджуваної компетентності.

Висновки до другого розділу

Відповідно до структури естетичної компетентності вчителя музичного мистецтва розроблено систему критеріїв та показників, які дозволяють виміряти рівні сформованості естетичної компетентності студентів на всіх етапах дослідно-експериментальної роботи. Професійний критерій сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін відображає смисложиттєві та професійні естетично-педагогічні орієнтири підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Показниками професійного критерію обрано: естетична свідомість, естетичний смак, естетична грамотність. Практичний критерій сформованості естетичної компетентності відображає блок спеціальних педагогічних умінь, які є засобом реалізації естетично-педагогічної підготовки студентів у закладі вищої освіти. Показниками практичного критерію обрано: творчі вміння, комунікативні вміння та перцептивні вміння. Суб'єктний критерій віддзеркалює індивідуальний особистісний профіль майбутнього вчителя музичного мистецтва, тобто його вроджені здібності, які дозволяють самореалізацію його як суб'єкта естетично-педагогічної діяльності. Показниками суб'єктного критерію обрано: емоційність, рефлексійність та креативність.

Відповідно показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва схарактеризовано *високий, задовільний та низький* рівні сформованості досліджуваного явища.

Розроблено й апробовано модель та експериментальну методику формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (когнітивно-збагачувальний, конструктивно-розвивальний та творчо-професійний етапи).

Впровадження експериментальної моделі та методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було здійснено за такими концептуальними напрямками:

– формування у студентів особистісної естетико-педагогічної парадигми, побудованої на ціннісно-світоглядному осягненні мистецтва як скарбниці духовного багатства людства (когнітивно-збагачувальний етап методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці);

– забезпечення організації освітнього процесу на інтегрально-духовному рівні з опорою на творчу самореалізацію майбутніх учителів музичного мистецтва (конструктивно-розвивальний етап методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва);

– стимулювання пошуку самостійних шляхів реалізації студентами естетичної компетентності майбутній професійно-педагогічній діяльності (творчо-професійний етап методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва).

Здійснення серії моніторингових процедур (вимірювання рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва до та після реалізації педагогічних умов, моделі й методики) зафіксувало значні позитивні зрушення у студентів експериментальної групи на відміну від контрольної, де навчання майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалось традиційним способом.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Альманах психологических тестов. М. : КСП,1995. 400 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование : Мастера психологии. 7-е междунар. изд. СПб. : «ПИТЕР», 2002. 688 с.
3. Бойко В. В. Энергия эмоций. 2-е изд., доп. и перераб. СПб. : Питер, 2004. 474 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 374 с.
5. Зайцева І. Розвиток естетичної культури майбутніх учителів засобами театрального мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.04. К. / ЦППО АПН України. К., 2001. 20 с
6. Зелена І. О. Педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. 2011 р. 295 с.
7. Т. Койчева, О. Галіцян, Лян Цзе. Критеріальний підхід до формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Миколаїв, № 1 (68), лютий 2020. С. 116–121. <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-68-2020-22.pdf>
- 8.
9. Клименко С. І. Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки : дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук; спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 2017р. 186 с.
10. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения. (Методологический анализ). М.: «Педагогика», 1977. 264 с.
11. Максимчук Ю. Естетичне виховання студентської молоді у

процесі клубної роботи: дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук; спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. К.: 2004р. 167 с.

12. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. Посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 112 с.

13. Нечепоренко М. В. Формування естетичної культури студентів класичних університетів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 190 с.

14. Новиков А. М. Методология учебной деятельности М.: Издательство «Эгвес», 2005. 176 с.

15. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М. : МЗ-Пресс, 2004. 67 с.

16. Основы психологии : Практикум. [ред.-сост. Л. Д. Столяренко ; изд. 3-е, доп. и перераб.]. Ростов н/Д : Феникс, 2002. 704 с.

17. Практикум із загальної психології [за ред. Т. І. Пашукової]. К. : Т-во Знання, КОО, 2000. 204 с.

18. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии [В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др.]; под общ. ред. А.А.Крылова, С. А.Маничева. [2-е изд., доп. и перераб.]. СПб. : Питер, 2003. 560 с.

19. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг межличностного общения. М. : О-во «Знание» РСФСР, 1991. 48 с.

20. Самоукина И. В. Игры, в которые играют... Психологический практикум. Дубна : «Феникс +», 2000. 128 с.

21. Скоромна М. В. Формування культури почуттів у майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 . Одеса, 2014. 271 с.

22. Федоріщева С. П. Естетичні основи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ, 2001. 20 с.

23. Хуан Цзіншен. Діагностика рівнів сформованості естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва (порівняльний аналіз результатів констатувального та прикінцевого етапів експерименту). *Модернізація навчально-виховного процесу у сучасних закладах освіти : зб. наук. праць*. Одеса : видавець Букаєв В. В. С. 17–25

24. Штофф В. А. Моделирование и философия. М-Л : Наука, 1966. 302 с.

25. Liang Jie. Basics of forming aesthetic competence of future music art teachers in the educational environment of the institution of higher pedagogical education. *Knowledge, Education, Law, Management. KELM*. 2021. № 5 (41), vol. 1. P. 27-31. <file:///C:/Users/User/Desktop/4.pdf>

26. Liang Jie. Peculiarities of aesthetic culture of the teacher of artistic disciplines. *Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel : the way to integration* : Ariel University, Ariel, Israel, 2018. Issue № 9. P. 136–140. <https://doi.org/10.24195/2414-2218-8584-2018-9-136-140>

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено комплексне вирішення проблеми сучасної педагогічної науки і практики – формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти.

1. За результатами аналізу наукових, методичних, психолого-педагогічних джерел та аналізу освітньо-мистецької практики доведено, що специфіка формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлюється сформованістю їхнього естетичного світогляду, який вирізняється високим ступенем занурення у процес пізнання та осягнення довкілля; емоційно-чуттєвою реакцією на предмети та явища естетичного простору; утворенням широкого поля художніх асоціацій (художньої аури) на об'єкти естетичної дійсності; глибиною «вчуття» в них; експресивністю перетворення результатів сприйняття; образністю та метафоричністю мовлення, збагаченого на порівняння та аналогії; більшим впливом емоцій; силою творчої уяви; гнучкістю фантазії; мрійливістю; асоціативністю та панорамністю мислення, легкістю генерування ідей; проникненням педагога-музиканта у простір досліджуваного об'єкта, де той, хто пізнає, є присутнім у цьому процесі; здатністю до художньо-творчої реалізації синестезичних вражень; «зіркістю» у пошуках проблеми; варіативністю підходів до вирішення завдань; охопленням найрізноманітніших відтінків значень понять та явищ; яскравістю творчого вияву власного ціннісного ставлення до предметів та явищ; спрямованістю на створення «гармонійної поліфонії» педагогічного процесу.

2. Конкретизовано поняття «компетентність» як набута у процесі професійного навчання інтегрована здатність, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися у практиці професійної музично-педагогічної діяльності.

Науково обґрунтовано зміст феномена «естетична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва» як системний, інтегративний

професійно-особистісний конструкт (з динамічним поліфункційним поелементним складом), що характеризується наявністю комплексу теоретичних знань мистецькознавчого спрямування та блоку практичних умінь у галузі естетики; детермінує здатність учителя музичного мистецтва до світоглядного сприйняття педагогічної дійсності й культурних координат у вимірах ключових естетичних ідентифікаторів (Прекрасне/Потворне, Трагічне/Комічне); увиразнює потенційну можливість більш акордно вибудовувати моделі педагогічної взаємодії арсеналом естетично-світоглядного сприйняття (емоційність, чуйність, чуттєвість, виразність, образність, гармонія, поліфонія, темпоритм, інтонування) різних жанрів та форм музичного мистецтва; віддзеркалює навички адекватного вирішення вчителем професійних завдань послуговуючись функціоналом естетично-педагогічних засобів; інтеграції естетичного контенту у вимірах музичного виховання молоді; конструювання загальнокультурних поліхудожніх координат за допомогою дескрипторів світового та національно-культурного українського мистецтва; забезпечує розгортання широкого спектру самодетермінації вчителя музичного мистецтва у галузі естетики.

До структури естетичної компетентності вчителя музичного мистецтва віднесено: світоглядний, діяльнісний, особистісний компоненти.

Світоглядний компонент естетичної компетентності увиразнює естетичні ідентифікатори музично-педагогічної діяльності педагога митця (естетичний смак, естетична свідомість, естетична грамотність), що дозволяють йому координувати освітню діяльність на уроках музики на засадах естетичного світогляду. Діяльнісний компонент естетичної компетентності віддзеркалює технологічну платформу здійснення музично-педагогічної діяльності (творчі, комунікативні та перцептивні вміння вчителя музичного мистецтва). Особистісний компонент естетичної компетентності уналежнює індивідуальний суб'єктно-центрований профіль педагога-митця, що дозволяє йому доцільно та свідомо збагачувати площину професійно-

педагогічної діяльності дидактичними засобами музичного мистецтва (емоційність, рефлексійність та креативність учителя).

Відповідно до структури естетичної компетентності вчителя музичного мистецтва розроблено систему критеріїв та показників, які дозволяють виміряти рівні сформованості естетичної компетентності студентів на всіх етапах дослідно-експериментальної роботи. Професійний критерій сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін відображає смисложиттєві та професійні естетично-педагогічні орієнтири підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Показниками професійного критерію обрано: естетична свідомість, естетичний смак, естетична грамотність. Практичний критерій сформованості естетичної компетентності відображає блок спеціальних педагогічних умінь, які є засобом реалізації естетично-педагогічної підготовки студентів у закладі вищої освіти. Показниками практичного критерію обрано: творчі вміння, комунікативні вміння та перцептивні вміння. Суб'єктний критерій віддзеркалює індивідуальний особистісний профіль майбутнього вчителя музичного мистецтва, тобто його вроджені здібності, які дозволяють самореалізацію його як суб'єкта естетично-педагогічної діяльності. Показниками суб'єктного критерію обрано: емоційність, рефлексійність та креативність.

Відповідно показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва схарактеризовано *високий, задовільний та низький* рівні сформованості досліджуваного явища.

3. Визначено педагогічні умови, що забезпечують формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: актуалізація естетичних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва; конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; забезпечення взаємодії мистецької та загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. Розроблено й апробовано модель та експериментальну методику формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (когнітивно-збагачувальний, конструктивно-розвивальний та творчо-професійний етапи).

Впровадження експериментальної моделі та методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було здійснено за такими концептуальними напрямками:

– формування у студентів особистісної естетико-педагогічної парадигми, побудованої на ціннісно-світоглядному осягненні мистецтва як скарбниці духовного багатства людства (когнітивно-збагачувальний етап методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці);

– забезпечення організації освітнього процесу на інтегрально-духовному рівні з опорою на творчу самореалізацію майбутніх учителів музичного мистецтва (конструктивно-розвивальний етап методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва);

– стимулювання пошуку самостійних шляхів реалізації студентами естетичної компетентності майбутній професійно-педагогічній діяльності (творчо-професійний етап методики формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва).

Здійснення серії моніторингових процедур (вимірювання рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва до та після реалізації педагогічних умов, моделі й методики) зафіксувало значні позитивні зрушення у студентів експериментальної групи на відміну від контрольної, де навчання майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалось традиційним способом.

ДОДАТКИ
ДОДАТОК А
ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ «ЕСТЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА»

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта	Вибіркова	
Модулів – 1	Спеціальність 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 1		2 -й	
Індивідуальне науково-дослідне завдання: сценарій		Семестр	
Загальна кількість годин – 9		4 -й	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 2	Освітній рівень: «бакалавр»	Лекції	
		12 год.	
		Практичні, семінарські	
		18 год.	
		Лабораторні	
		0 год.	
		Самостійна робота	
40 год.			
Індивідуальні завдання: 20 год.			
Вид контролю: залік			

Метою спецкурсу є розвиток формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Завдання спецкурсу полягало в ознайомленні студентів з основними складовими поняття «естетична компетентність», «естетичні цінності», «естетичний світогляд», «естетичний смак», «естетичний ідеал», а також у набутті практичних умінь та навичок оволодіння ними через підвищення рівня обізнаності з різноплановістю жанрів мистецьких творів, знайомство з представниками хореографічного, образотворчого, музичного, екранного, театрального та літературного мистецтв, видатними архітекторами, фотохудожниками, ознайомлення студентів із відомими всьому світу творами мистецтва, організації їхньої творчої роботи на підставі знань щодо естетичних цінностей та естетичного ідеалу, власного естетичного сприймання, формування естетичних почуттів та естетичного смаку.

СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ

		Всього годин	Кількість годин, відведених на:			
			Лекції	Семінарські та практичні	Самостійна робота	ІНДЗ
1.	Естетичні цінності мистецтва		2	2	6	
2.	Роль музичного мистецтва у формуванні гармонійно розвиненої особистості школярів		2	2	6	
3.	Вплив сучасного мистецтва на естетичні погляди молоді		2	4	6	
4.	Естетичний імідж учителя музичного мистецтва		2	2	6	
5.	Інтегровані уроки мистецьких і інших навчальних дисциплін у формуванні естетичного світогляду		2	4	8	

	школярів					
6.	Позакласна робота учнів мистецького спрямування		2	4	8	
ІНДЗ						20
		90	12	18	40	20

ТЕМИ СЕМІНАРСЬКИХ ТА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

№	Тема занять	Кількість годин
1.	Дискусія «Чи потрібні в сучасній школі мистецькі дисципліни?»	2
2.	Семінар «Взаємозв'язок різних видів мистецтв і їх вплив на формування особистості»	2
3.	Проведення вправ «Асоціація», «Малюємо музику», «Музичний калейдоскоп», «Танцювальний марафон», «Саундтрек», «Обери пару»	2
4.	Рольова гра «Віртуальна подорож» (естетичні погляди в мистецтві Античності, Середньовіччя, Ренесансу)	2
5.	Гра «Вернісаж сучасного мистецтва»	2
6.	Фрагменти інтегрованих уроків	4
7.	Фрагменти позакласних виховних заходів мистецького спрямування	4
Усього:		18

САМОСТІЙНА РОБОТА

№	Тема	Кількість годин
1.	Складання термінологічного словника (наукова, методична)	6

	література, Інтернет-джерела)	
2.	Інтерпретація висловів	4
3.	Підготовка змісту і презентацій міні-лекцій	4
4.	Розробка інтегрованого уроку	6
5.	Розробка фрагменту позакласного виховного заходу	6
6.	Складання кросвордів, тестів з музичного мистецтва	4
7.	Написання педагогічного есе «Я і моя професія»	4
8.	Розробка презентації «Мистецтво рідного краю»	6
	Усього:	40

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЕКТ

(Індивідуальне навчально-дослідне завдання)

№	Теми	Кількість годин
1.	Розробка і захист проєкту «Мистецтво майбутнього»	20

Визначення рейтингу діяльності студента зі спецкурсу «Естетична компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва»

Модуль (поточне тестування)						ІНДЗ	Сума
T1	T2	T3	T4	T5	T6		
10	10	10	10	10	10	40	100

Підсумкове оцінювання зі спецкурсу

«Естетична компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва»

За шкалою ECTS	За національною шкалою	За шкалою університету
-----------------------	-------------------------------	-------------------------------

A	відмінно	90-100
BC	добре	75-89
DE	задовільно	60-74
FX	незадовільно з можливістю повторного складання	35-59
F	незадовільно з обов'язковим повторним курсом	1-34

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Михаил Михайлович Бахтин. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 444, [1] с.
2. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості / Іван Дмитрович Бех // Цінності освіти і виховання: наук. - метод. збірник. – К., –1997 С. 8 - 11.
3. Библер В. С. Михаил Михайлович Бахтин или Поэтика культуры / В.С.Библер. – М. : Изд. Прогресс, Гнозис, 1991. 176 с.
4. Болюбаш Я. Я. Державна програма «Вчитель» – поступ назустріч учителю // Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>
5. Волошинова Л. В. Естетико-педагогічний вплив відео / Л.В.Волошинова // Мистецтво і освіта : наук.-метод. журн. – 2002. – №1. – С. 51-53.
6. Выготский Л. С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Искусство, 1968. – 576 с.
7. Гіптерс З. В. Художня самодіяльна творчість студентів як засіб естетичного виховання майбутніх спеціалістів : методичний посібник / Зінаїда Василівна Гіптерс. – Львів : Каменяр, 1998. – 144 с.
8. Грачева Л. В. Тренинг внутренней свободы: Актуализация творческого потенциала / Лариса Вячеславовна Грачева / И.о.С. - Петербург. акад. театр. искусства. – СПб. : Речь, 2003. – 60 с. – (Психолог. тренинг).
9. Дедюлина М. А. Учебно-методический комплекс по курсу «Эстетика» / М. А. Дедюлина. – Таганрог : Изд-во ТРТУ, 2004. – 136 с.

10. Дерманова И. Б. Психологический практикум. Межличностные отношения : метод. рекоменд. / И. Б. Дерманова, Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 40 с. – (Психологический тренинг).
11. Евсеев Д. Метод проектов в сфере дистанционного обучения / Д.Евсеев, И. Евсеева // Новые знания. – 2000. – № 2. – С. 17-20.
12. Егорова С. А. Эстетическое воспитание будущих специалистов на уроках литературы [Электронный ресурс] / С. А. Егорова. – Режим доступа : <http://michac.narod.ru/Konferencia/Filologia/Egorova.doc>.
13. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества : учебное пособие для вузов / Л. Б. Ермолаева-Томина. – М. : Академический Проект, 2003. – 304 с.
14. Эстетика : [навч. посіб.] / М. П. Колесніков, В. І. Колеснікова, В.О.Лозовий та ін.; за ред. В. О. Лозового. – К. : Юрінком Інтер, 2004. – 208 с.
15. Эстетичне виховання : Довідник / [В. І. Мазепа, А. А. Азархин, В.С.Горський та ін.]; упоряд. Н. О. Яранцева. – К. : Політвидав України, 1988. – 214 с.
16. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти [Електронний ресурс] / І. А. Зязюн // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. — 2005. — N 25. — С. 13-18. — Режим доступу : www.nbuv.gov.ua/articles/2005/05ziasno.zip
17. Кічук Н. В. Творча особистість вчителя : педагогічні засади формування : [навч. посіб.] / Надія Василівна Кічук. – Одеса : Принт-Мастер, 1999. – 86 с.
18. Кутузова Г. І. Естетична самоосвіта студентів гуманітарних факультетів / Галина Іванівна Кутузова // Мистецтво та освіта. – № 3. – 1998. – С. 41-44.
19. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання / М.П.Лещенко. – 2-е вид., доп. – Київ, 1996. – 192 с.

20. Масол Л. М. Образ – слово – думка: полікультурний діалог в освітньому просторі : наук.-метод. журн. / Людмила Михайлівна Масол // Мистецтво і освіта. – 1999. – № 4. – С. 38-46.
21. Падалка Г. М. Естетична культура майбутніх вчителів та умови її формування / Галина Миколаївна Падалка // Вища і середня педагогічна освіта : наук.-метод. збірн. – 1991. – № 15. – С. 56-59.

ДОДАТОК Б

Порівняння експериментальної та контрольної групи на різних етапах експерименту

Розрахунок критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту

Рівень сформованості	Кількість по групі №1 (%)	Кількість по групі №2 (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	9,6	8,8	0,096	0,088	0,008	0,000064	18,4	0,0000034
Задовільний	12,5	11,8	0,125	0,118	0,007	0,000049	24,3	0,000002
Низький	77,9	79,4	0,779	0,794	-0,015	0,000225	157,3	0,0000014
Σ	100,0	100,0						0,0000068

$\chi_{\text{емп к}}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0000068 = 0,07$, отже $\chi_{\text{емп к}}^2 = 0,07 < \chi_{0,05}^2 = 5,99$, що свідчить про збіг характеристик груп, що порівнюються, із рівнем значущості 0,05.

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ (%)	Кількість по КГ (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	13,5	9,8	0,135	0,098	0,037	0,001369	23,3	0,0000587
Задовільний	62,5	16,7	0,625	0,167	0,458	0,209764	79,2	0,0026485
Низький	24	73,5	0,24	0,735	-0,495	0,245025	97,5	0,002513
Σ	100,0	100,0						0,0052202

$\chi_{емп\ \phi}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0052202 = 52,2$, отже $\chi_{емп\ \phi}^2 = 52,2 > \chi_{0,05}^2 = 5,99$, що свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної групи після формувального експерименту з ймовірністю 95%.

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ на початку експерименту (%)	Кількість по ЕГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	9,6	13,5	0,096	0,135	-0,039	0,001521	23,1	0,0000658
Задовільний	12,5	62,5	0,125	0,625	-0,5	0,25	75	0,0033333
Низький	77,9	24	0,779	0,24	0,539	0,290521	101,9	0,002851
Σ	100,0	100,0						0,0062501

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0062501 = 62,5$, що є значно більше за критичне значення $\chi^2_{0,05} = 5,99$, а тому можемо стверджувати, що у процесі формувального експерименту рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплінв експериментальній групі студентів значно підвищився.

Розрахунок критерію χ^2 для КГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по КГ на початку експерименту (%)	Кількість по КГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	8,8	9,8	0,088	0,098	-0,01	0,0001	18,6	0,0000053
Закладовий	11,8	16,7	0,118	0,167	-0,049	0,002401	28,5	0,0000842
Низький	79,4	73,5	0,794	0,735	0,059	0,003481	152,9	0,0000227
Σ	100,0	100,0						0,0001122

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0001122 = 1,12$ що є менше ніж критичне значення цього показника $\chi_{0,05}^2 = 5,99$, що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі не виникло значних змін в рівні сформованості естетичної компетентностей майбутніх учителів мистецьких дисциплін за період експерименту.