

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

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЮЙ ХАЙЮЙ

УДК 378:37.011.3-051:792.8:01.82:008(043)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ 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

_____ Юй Хайюй

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

Одеса – 2021

Анотація

Юй Хайюй. *Формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії 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 методологічної культури майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Наукова новизна одержаних результатів. *Уперше* визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії (інтегрування професійно-педагогічних та мистецьких дисциплін у процесі навчання майбутніх учителів хореографії; актуалізація дослідницької складової професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти; активізація синергійно-творчого характеру застосування педагогічно-інтерпретаційних, методичних та поліхудожніх умінь у мистецько-професійній діяльності вчителя хореографії); розроблено модель, що складається з трьох блоків (цільовий, змістовий, результативний), кожен із яких характеризується локальними можливостями, водночас їх взаємозв'язок віддзеркалює системно-цілісну єдність методологічних підходів і педагогічних умов, що забезпечує можливість цілеспрямованого впливу на професійно-ідентифікаційний, інтелектуально-операційний, естетично-інтенційний компоненти методологічної культури майбутніх учителів хореографії; *удосконалено* структуру методологічної культури вчителів

хореографії (професійно-ідентифікаційний, інтелектуально-операційний, естетично-інтенційний компоненти); критерії їхнього оцінювання (проекційний, інструментальний, індивідуально-настановний), показники сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії (за проєкційним критерієм: професійно-науковий світогляд, професійно-педагогічна рефлексія; за інструментальним критерієм: дослідницько-аналітичні вміння, обізнаність із принципами, прийомами та процедурами педагогічної методології; за індивідуально-настановним критерієм: мистецька компетентність, художньо-педагогічна ментальність); змістові характеристики рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії (фахово-унормований (низький), методично-персоналізований (задовільний), рефлексійно-самопроєктувальний (високий); *подальшого розвитку* дістала методика діагностування особистісних та професійно значущих якостей майбутніх учителів хореографії.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти (професійно-моделювальний, конструктивно-технологічний, креативно-розвивальний етапи); розробленні програми елективного курсу для здобувачів вищої освіти першого освітнього рівня «бакалавр» спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія) «Основи формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії». Матеріали дослідження можуть бути використані в системі вищої освіти при оновленні змісту професійної підготовки майбутніх учителів хореографії в закладах вищої педагогічної освіти, як-от: при вдосконаленні змісту нормативних дисциплін «Педагогіка», «Педагогіка вищої освіти», «Педагогіка мистецтва», «Методика викладання хореографії», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»»; під час проходження студентами навчальної (ознайомлювальної) та активної (виробничої) практики, виконання курсових та кваліфікаційних робіт; у системі

неперервної, післядипломної освіти й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

В першому розділі **«Теоретичні засади проблеми формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії»** розкрито теоретико-методологічні засади опрацювання проблеми.

За результатами аналізу наукових, методичних, психолого-педагогічних джерел та аналізу освітньо-мистецької практики схарактеризовано *своєрідність професійної діяльності вчителя хореографії*: професійна діяльність педагога-хореографа має здійснюватись з урахуванням паралельного вираження науково-педагогічних (загальних теорій наукового пізнання, дидактичних, освітньо-виховних) та естетико-виховних (мистецьких, поліхудожніх, культурно-детермінованих) варіативів. Така функційна дуальність, у поєднанні з яскраво вираженою «невизначеністю умов організації художньо-освітнього» процесу в закладах освіти вимагає від учителя хореографії синтетичної когнітивно-інтелектуальної «напруженості» як в контексті усвідомлення метамети мистецько-виховного процесу, так і у форматі розробки власного комплексного методичного «репертуару», в якому мають бути збалансовані як естетичний потенціал танцювального мистецтва, так і його освітньо-виховний вплив на гармонійне виховання учнів.

Конкретизовано поняття «методологічна культура» як особистісно-професійна якість, що детермінує вибір стратегії удосконалення системи фахових компетентностей; віддзеркалює розуміння фахівцем аксіологічної функції професійної діяльності, забезпечує критичне ставлення до професійних явищ, настанову на трансформацію площини професійної діяльності відповідно до сучасних інноваційних процесів в певній галузі, рефлексію передумов, процедури та результатів власної професійної траєкторії саморозвитку.

Уточнено поняття «методологічна культура вчителя» як інтегративне багатокomпонентне та багатовимірне утворення, що уналежнює обізнаність у

сфері педагогічної методології, майстерне володіння методиками, інструментарієм та функціоналом наукового пізнання, рефлексивну розумову діяльність в координатах педагогічної рефлексії, сформовані навички критичного аналізу явищ педагогічної дійсності, комплекс інтеріоризованих професійно-педагогічних, світоглядних та загальнолюдських цінностей, що детермінують розвиток професійної свідомості, філософський ракурс учителювання.

Визначено, що **методологічна культура майбутнього вчителя хореографії** це системний неадитивний особистісно-професійний метаконструкт, що: *детермінується* синергійною єдністю знань про структуру, логічну організацію, термінологічно-категорійний апарат, способи і засоби професійно-педагогічної та мистецько-освітньої діяльності; *передбачає* наявність наукового світобачення, сцієнтичного мислення, здатності до рефлексії інтегративного й синтетичного характеру хореографічного мистецтва; *функціонує* як динамічне поєднання дослідницько-аналітичних та методичних умінь, що дозволяють подолати дискретність у формуванні вузькофахової (хореографічної, балетмейстерської, виконавської, перформативної, естетичної) та загальнопрофесійної компетентностей (психолого-педагогічної, дидактичної, науково-дослідницької, інформаційно-аналітичної) педагога-хореографа; *сприяє* комплексній актуалізації наукознавчої інформації з педагогіки, мистецької педагогіки, теорії та історії мистецтва, методики навчання хореографії, що спрямовує на усвідомлення студентом цілісності (інтегральності) мистецтва як соціокультурного феномену; *уналежнює* розгортання різних векторів дослідницького пошуку з метою розроблення індивідуальної мистецько-освітньої стратегії викладання хореографічного мистецтва; активізує *увиразнює* здатність актуалізовувати міжпредметні зв'язки, національні та соціокультуротворчі контексти з метою досягнення конгруентності професійно-педагогічної, мистецької, науково-дослідної діяльності; *забезпечує* добір персоналізованих методів викладання

варіативного хореографічного мистецтва (конструювання власного методичного репертуару педагога-хореографа), розроблених на основі активізації когнітивного самопроєктування майбутнього вчителя хореографії як дослідника.

Професійно-ідентифікаційний компонент методологічної культури вчителя хореографії віддзеркалює професійні координати хореографічно-педагогічної діяльності вчителя, що увиразнюють професійне ідентифікування та позиціонування вчителя хореографії у корпоративному мистецько-освітньому середовищі; наявність професійного наукового світогляду (розуміння категоріального апарату освіти в логіці «від абстрактного до конкретного», від суто художнього до естетично-культурного та ціннісно-культуротворчого), що уможливорює продуктивне професійно-педагогічне рефлексування системи хореографічно-педагогічної діяльності.

Інтелектуально-операційний компонент методологічної культури вчителя хореографії відображає практично-реалізаційний вимір хореографічно-педагогічної діяльності (арсенал логіко-аналітичних інструментів) та фіксується за допомогою системи дослідницько-аналітичних, методичних та інформаційно-технологічних комплексів (знання філософського, загальнонаукового, конкретнаукового способів пізнання, стратегій, тактик і технік розробки науково-педагогічного «забарвлення» технології хореографічного навчання; розуміння та свідоме послуговування процедурами, що традиційно «закріплені» за філософією педагогічного знання та основними категоріями, що створюють концептуальне «ядро» педагогічної науки в координатах хореографічного мистецтва).

Естетично-інтенційний компонент методологічної культури учителя хореографії відображає естетичний «профіль» професійної мистецько-освітньої діяльності та специфікується сформованістю естетичного світогляду та художньо-педагогічної ментальності педагога-хореографа

(настанова на трансформацію педагогічної теорії в методологію пізнавальної, естетично-художньої діяльності; спрямованість педагогічного мислення педагога-хореографа на розвиток естетично-педагогічних методик та практик; бажання відтворювати найкращі освітні практики в мистецьких та естетичних координатах; здатність використовувати педагогічно-хореографічні практики в правильних термінологічно-поняттєвих координатах педагогіки як науки; уміння виявляти єдність між естетичними та педагогічними освітніми концепціями, використовувати логіку педагогічного знання в мистецьких координатах; критичне ставлення до аналізу педагогічної дійсності та бажання насичувати об'єкти освітньої та педагогічної реальності культуротворчим змістом).

Концептуальне теоретичне опрацювання проблеми формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії здійснено на засадах поліпарадигмальної методології, тобто комплексного поєднання науково-методологічних підходів, що уможливають системне, цілісне, фундаментальне та поліпроекційне висвітлення проблеми, дотримуючись наукової ієрархії на теоретико-методологічному й методико-праксеологічному рівнях аналізу, який презентований *інтегративним, особистісно-діяльним і культурологічним* підходами.

Визначено *педагогічні умови, що забезпечують формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії*: інтегрування професійно-педагогічних та мистецьких дисциплін у процесі навчання майбутніх учителів хореографії; актуалізація дослідницької складової професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти; активізація синергійно-творчого характеру застосування педагогічно-інтерпретаційних, методичних та поліхудожніх умінь у мистецько-професійній діяльності майбутніх учителів хореографії.

У другому розділі **«Експериментальне дослідження процесу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці»** описано логіку та процедуру здійснення

експериментального дослідження процесу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Розроблено загальну критеріальну матрицю вимірювання рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії виходячи зі структури самого явища у єдності професійно-ідентифікаційного, інтелектуально-операційного й естетично-інтенційного компонентів. Доведено, що професійно-ідентифікаційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється проєкційним критерієм із показниками: професійно-науковий світогляд; професійно-педагогічна рефлексія. Інтелектуально-операційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється інструментальним критерієм з показниками: дослідницько-аналітичні вміння; обізнаність із принципами, прийомами та процедурами педагогічної методології. Естетично-інтенційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється індивідуально-настановним критерієм з показниками: мистецька компетентність; художньо-педагогічна ментальність.

З урахуванням критеріально-діагностувальної матриці схарактеризовано фахово-унормований (низький), методично-персоналізований (задовільний), рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Розроблено модель і методику формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії, що складається з трьох блоків (цільовий, змістовий, результативний), кожен із яких характеризується локальними можливостями, водночас їх взаємозв'язок віддзеркалює системно-цілісну єдність методологічних підходів і педагогічних умов.

Професійно-моделювальний етап методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап професіоналізації свідомості». Провідна мета: систематизація змістових ліній фахових, психолого-педагогічних, мистецьких дисциплін у системні

інформаційно-наукові комплекси, що забезпечують упорядкування та фундаменталізацію знань студентів щодо методології мистецько-освітньої діяльності. Завдання: збагачення мистецьких і педагогічних лексем, понятійно-термінологічного апарату майбутніх учителів хореографії за рахунок уведення нових термінів з філософії мистецької освіти, мистецтвознавства, педагогічної евристики, педагогічної інноватики, компаративістики, глобалістики тощо; універсалізація понять і категорій педагогіки хореографічного мистецтва, виявлення їх онтологічного підґрунтя; увиразнення інтегративних концепцій у хореографічно-педагогічній освіті; ознайомлення майбутніх педагогів-хореографів із своєрідністю корпоративного середовища педагогів-митців. Засоби: міждисциплінарна координація, постановка міжпредметних навчальних і професійних педагогічно-хореографічних проблем, інтегративне вивчення педагогічної дійсності у діалектичній логіці, формування умінь бачити багатовекторне функціонування тієї чи іншої педагогічної системи у динаміці або статиці; цілеспрямоване коригування змісту робочих навчальних програм. Форми роботи: елективний курс «Основи формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії» (модулі: «Еволюція становлення методології педагогіки як метасистеми новітніх раціональних знань», «Методологічна культура вчителя: стратегічний ресурс сцієнтизації та педагогізації хореографічного мистецтва», «Мистецький, естетичний, соціогуманітарний, націєкультуротворчий профіль феноменології професійно-педагогічного методологування вчителя», «Формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії: теорія та технологія»; студентський науковий гурток «Школа молодого дослідника».

Конструктивно-технологічний етап методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап авторизації інноваційного методичного досвіду». Провідна мета: актуалізація і систематизація теоретико-методологічних наукових знань в умовах

сучасного багатовимірного інформаційного простору; засвоєння майбутніми вчителями хореографії «мови науки» (поняття, закон, теорія, гіпотеза, модель, метод, факт, процес, інформація тощо); забезпечення осмислення студентами методології навчального пізнання, науково-дослідницької діяльності, педагогічного процесу; формування індивідуального «методичного репертуару» в контексті розробки індивідуальних мистецько-освітніх стратегій викладання хореографічного мистецтва. Завдання: формування вмінь організовувати аналітичну, методичну, науково-дослідницьку діяльність мистецько-педагогічного характеру з використанням методологічних орієнтирів педагогічного дослідження (об'єкт, предмет дослідження, мета, завдання, гіпотеза, наукова новизна, методи дослідження); набуття майбутніми вчителями навичок здійснення дослідження відповідно до обраних методологічних підходів, розуміючи завдання і мету кожного з них; уміння бачити проблеми, протиріччя в системі хореографічної освіти і співвідносити з соціально-культурним розвитком сучасного суспільства; посилення дослідницького і науково-методологічного компонентів професійної підготовки майбутніх учителів хореографії. увиразнення потенціалу проектної діяльності майбутніх учителів хореографії. Засоби: інтегрування напрямів психолого-педагогічної та професійної хореографічної підготовки, як: культурологічний, фундаментальний, загальнонауковий, методологічний та світоглядний, що у сукупності реалізуються у лекційно-семінарських заняттях, педагогічній, науково-педагогічній практиці. Форми роботи: складноструктуровані індивідуальні науково-дослідницькі завдання (проекти «Методологія та методика: спільне та відмінне», «Методологія мистецько-освітнього процесу в НУШ», «Методологічна база інтегрованого курсу «Мистецтво»); workshop (робота в команді, мозковий штурм) «Професійне наукове середовище закладу освіти», «Корпоративна культура закладу освіти», «Тімбілдінг», «Роль наукової школи у професійному становленні педагога-хореографа як дослідника».

Креативно-розвивальний етап методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап трансферу педагогічних інновацій в естетично-професійний кластер». Провідна мета: створення естетичного науково-освітнього середовища, зорієнтованого на поглиблення єдності (синтезування) навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, професійно-педагогічної інноваційної та педагогічно-хореографічної діяльності майбутніх учителів хореографії; вивчення сучасних тенденцій у хореографічно-педагогічній діяльності: цифровізації, сцієнтизації, становлення суб'єктно-авторської мистецької позиції педагога-хореографа, формування індивідуального стилю викладання хореографічного мистецтва в школі; формування естетичного світогляду майбутніх учителів хореографії на засадах становлення художньо-педагогічної ментальності. Завдання: набуття досвіду правильного визначення методологічних координат хореографічної діяльності, розробки таксономії цілей педагогічного та художньо-естетичного процесів, формування здатності реалізовувати естетичний контент в освітню практику, розробляти дидактичний інструментарій для коректного поєднання суто педагогічної та танцювально-хореографічної діяльності. Засоби: формування методологічної освіченості, методологічної грамотності, методологічної компетентності вчителя хореографії як механізмів конструювання індивідуальної мистецько-освітньої стратегії викладання хореографічного мистецтва. Форми роботи: рефлексійні есе («Методологія як вчення, методологування як практика», «Рефлексія як миследіяльна дискусія»); рольова гра «Критика в мистецтві»; складання професійного портфоліо «Педагог і митець»; розроблення планів уроків інтегрованого курсу «Мистецтво».

Здійснення серії моніторингових процедур (вимірювання рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії до та після реалізації педагогічних умов, моделі й методики) зафіксувало значні позитивні зрушення у студентів експериментальної групи на відміну від

контрольної, де навчання майбутніх педагогів-хореографів здійснювалось традиційним способом.

Ключові слова: методологія, культура, методологічна культура, вчитель, майбутній вчитель хореографії, професійна підготовка, заклад вищої освіти, формування методологічної культури.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ З ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України

1 Юй Хайюй. Професійна культура майбутніх педагогів-хореографів. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 37. Одеса. 2021. С. 306–309.

<http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/37/64.pdf>

2. Юй Хайюй. Експериментальна програма розвитку методологічної культури майбутніх педагогів-хореографів у закладах вищої освіти України. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 3 (136). Одеса, 2021. С.22–28.

<https://doi.org/10.24195/2617-6688-2021-3-3>

Статті у зарубіжних наукових виданнях

3. Юй Хайюй. Передумови формування методологічної культури майбутніх учителів в освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. IX (101). Issue: 259. 2021. С. 44-46. <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-10>

4. Yu Haiyu. The problem of training future choreographers in modern higher education institutions. *Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel : the way to integration* : Ariel University, Ariel, Israel, 2019. Issue № 10. P. 146–150. <https://doi.org/10.24195/2218-8584-2019-10-16>

5. Yu Haiyu. An integrative approach to the future teachers-choreographers' training in Ukraine. *Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel : the way to integration* : Ariel University, Ariel, Israel, 2018. Issue № 11. P. 58–62.

Публікації апробаційного характеру

6. Юй Хайюй. Plastic culture in the system of professional culture of future choreography teachers. Матеріали і тези V міжн. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Одеса, 17-18 жовтня 2019 р.) «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства». Т.1. Одеса : ПНПУ імені Ушинського, 2019. С. 126–127.
7. Юй Хайюй. Своєрідність професійної підготовки педагогів-хореографів. Матеріали I міжн. науково-практ-конф. «Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи» : зб.наук.пр. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2019. С. 59–60.
8. Юй Хайюй. Підготовка майбутніх учителів до забезпечення основ інноваційної мистецької освіти учнів. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика». Одеса, 17-18 жовтня 2019 р. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2019. С. 168–169.
9. Юй Хайюй. Методологічна культура майбутнього хореографа як суб'єкта професійної діяльності. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Сучасні тренди розвитку освіти». Одеса, 27-28 жовтня 2020р., Ч.1. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2020. С. 123–124.
10. Koucheva T., Yu Haiyu. The specifics of the professional activity of choreography teachers in Ukraine. *The 1 st International scientific and practical conference “International scientific innovations in human life”* (July 28-30, 2021) Cognum Publishing House, Manchester, United Kingdom. 2021. P. 27-31.
<https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/07/INTERNATIONAL-SCIENTIFIC-INNOVATIONS-IN-HUMAN-LIFE-28-30.07.21.pdf>

Summary

Yu Haiyu. *Forming methodological culture of future choreography 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 methodological culture of future choreography teachers in higher education institutions.

The aim of the study is to theoretically substantiate and experimentally test the pedagogical conditions of forming methodological culture of future choreography teachers.

Scientific novelty of the obtained results. It was *the first time* when the pedagogical conditions of forming methodological culture of future choreography teachers were determined and substantiated (namely, integration of professional, pedagogical and artistic disciplines in the process of training future choreography teachers; actualization of the research component of professional training of future choreography teachers in higher education institutions; intensification of the synergistic and creative nature of applying pedagogical and interpretive, methodological and polyartistic skills in the artistic and professional activity of future choreography teachers); a model consisting of three blocks (target, content, resultative) was developed, each of these blocks is characterized by local opportunities, while their interrelationship reflects the system-like and holistic unity of methodological approaches and pedagogical conditions, which provides the opportunity to purposefully influence professional and identificatory, intellectual and operative, aesthetic and intentional components of the methodological culture of future choreography teachers; the structure of methodological culture of future choreography teachers (professional and identificatory, intellectual and operative, aesthetic and intentional components) was *improved*; criteria for their evaluation (projection-based, instrumental, individual and instructional) were developed, indicators of forming methodological culture of future choreography teachers were determined (according to the projection-based criterion: professional and scientific worldview, professional and pedagogical reflection; by instrumental criterion: research and analytical skills,

awareness of principles, techniques and procedures of pedagogical methodology, according to individual and instructional criterion: artistic competence, artistic and pedagogical mentality); content characteristics of the levels of formation of future choreography teachers' methodological culture (professionally-normalized (low), methodically-personalized (satisfactory), reflective and self-projective (high) were described; the methods of diagnosing personal and professionally significant qualities of future choreography teachers were *further developed*.

The practical significance of the obtained results lies in the development of methods for forming the methodological culture of future choreography teachers in higher education institutions (professional and modelling, constructive and technological, creative and developmental stages); development of the program of the elective course for students of the first educational level "bachelor" majoring in 014 Secondary education (Choreography) "Fundamentals of forming methodological culture of future choreography teachers". The research materials can be used in the system of higher education to update the content of professional training of future choreography teachers in institutions of higher pedagogical education, namely: to improve the content of normative disciplines "Pedagogy", "Pedagogy of Higher Education", "Pedagogy of Art", "Methods of teaching choreography", "Methods of teaching an integrated course "Art"; during the students' training (introductory) and active (industrial) practice, performance of course and qualification works; in the system of continuous, postgraduate education and advanced training of pedagogical staff.

The first chapter "**Theoretical fundamentals of the problem of forming the methodological culture of future choreography teachers**" reveals the theoretical and methodological principles of the issue.

According to the results of analysing scientific, methodological, psychological and pedagogical sources, and analysing educational and artistic practice, *the originality of the professional activity of a choreography teacher* is characterized as follows: the professional activity of a choreographer should be carried out taking into account the parallel expression of scientific, aesthetic and

educational (artistic, polyartistic, culturally determined) variants. Such a functional duality, combined with a pronounced “uncertainty of the conditions of organizing artistic and educational process” in educational institutions requires from the choreography teacher a synthetic cognitive and intellectual “tension” both in the context of understanding the metagoal of artistic and educational process and in the format of developing one’s own complex methodological “repertoire”, which should balance both the aesthetic potential of dance art and its educational impact on the harmonious upbringing of students.

The concept of “methodological culture” as a personal and professional quality is specified, which determines the choice of strategy for improving the system of professional competences; reflects the understanding of the axiological function of professional activity, provides a critical attitude to professional phenomena, guidance on the transformation of the plane of professional activity in accordance with modern innovation processes in a particular field, reflection on the prerequisites, procedures and results of one’s own professional trajectory.

The author clarifies the concept of the “methodological culture of teachers” as an integrative multicomponent and multidimensional formation, which includes awareness of pedagogical methodology, mastery of methods, tools and functionality of scientific knowledge, mental activity in the coordinates of pedagogical reflection, formed skills of critical analysis of the phenomena of professional analysis, a set of internalized professional and pedagogical, worldview and common human values that determine the development of professional consciousness, the philosophical perspective of teaching.

It was determined that the **methodological culture of future choreography teachers** is a systemic non-additive personal and professional metaconstruct, which: is *determined* by the synergistic unity of knowledge about structure, logical organization, terminological and categorical apparatus, methods and means of professional and pedagogical, artistic and educational activity; *presupposes* the presence of a scientific worldview, scientific thinking, the ability to reflect on the integrative and synthetic nature of choreographic art; functions as a dynamic

combination of research, analytical and methodological skills that overcome the discreteness in the formation of narrowly specialized (choreographic, ballet-master, performing, performative, aesthetic) and educator and choreographer's general professional competences (psychological and pedagogical, didactic, research and scientific, information and analytical); *contributes* to the complex actualization of scientific information on pedagogy, art pedagogy, theory and history of art, methods of teaching choreography, which directs the student's awareness of the integrity of art as a socio-cultural phenomenon; *puts in order* the deployment of various vectors of research so as to develop an individual artistic and educational strategy for teaching choreographic art; *emphasizes* the ability to actualize interdisciplinary links, national and mental, social and culture-producing contexts in order to achieve congruence of professional pedagogical, artistic, research activity; *provides* a selection of personalized methods of teaching variable choreographic art (designing one's own methodological repertoire of the teacher-choreographer), developed on the basis of activating the cognitive self-projection of the future choreography teacher as a researcher.

The professional and identificatory component of the methodological culture of future choreography teachers reflects the professional coordinates of choreographic and pedagogical activities, which emphasize the professional identification and positioning of the choreography teacher in the corporate art and educational environment; the presence of a professional scientific worldview (understanding the categorical apparatus of education in logic "from abstract to concrete", from purely artistic to aesthetic and cultural, value and culture producing), which enables productive professional and pedagogical reflection of choreographic and pedagogical activities.

The intellectual and operational component of the methodological culture of future choreography teachers reflects the practical implementation dimension of choreographic and pedagogical activity (arsenal of logical and analytical tools) is fixed by a system of research and analytical, methodical, information-based and technological complexes (knowledge of philosophical, scientific strategies, tactics

and techniques for developing scientific and pedagogical “colouring” of choreographic teaching technology; understanding and conscious use of procedures that are traditionally “fixed” in the philosophy of pedagogical knowledge and the main categories that create the conceptual “core” of pedagogical science in the coordinates of choreographic art).

Aesthetic and intentional component of the methodological culture of a choreography teacher reflects the aesthetic “profile” of professional artistic and educational activity and is specified by the formation of aesthetic worldview and artistic and pedagogical mentality of the teacher-choreographer (guidelines for the transformation of pedagogical theory into methodology of cognitive, aesthetic and artistic activities; orientation of a teacher-choreographer’s pedagogical thinking on the development of aesthetic and pedagogical methods and practices; desire to reproduce the best educational practices in artistic and aesthetic coordinates; ability to use pedagogical and choreographic practices in the correct terminological and conceptual coordinates of pedagogy as a science; ability to show the unity of aesthetic and pedagogical educational concepts, to use the logic of pedagogical knowledge in artistic coordinates; critical attitude to the analysis of pedagogical reality and the desire to fill the objects of educational and pedagogical reality with cultural content).

Conceptual theoretical elaboration of the issue of forming methodological culture of future choreography teachers is carried out on the basis of polyparadigmatic methodology, i.e. a complex combination of scientific and methodological approaches that allow systematic, holistic, fundamental and polyprojective coverage of the issue adhering to the scientific hierarchy at the theoretical and methodological, methodological and praxeological levels of analysis, which is presented by *integrative, personality and activity-oriented, culturological* approaches.

The pedagogical conditions that ensure the formation of the methodological culture of future choreography teachers were determined: the integration of professional pedagogical and artistic disciplines in the process of teaching future

choreography teachers; actualization of the research component of professional training of future choreography teachers in higher education institutions; intensification of the synergistic and creative nature of the application of pedagogical and interpretive, methodological and polyartistic skills in the artistic and professional activity of future choreography teachers.

The second chapter **“Experimental study of the process of forming the methodological culture of future choreography teachers in the course of professional training”** describes the logic and procedure for conducting an experimental study of the process of forming the methodological culture of future choreography teachers.

The author developed general criterion matrix of measuring the levels of forming methodological culture of future choreography teachers based on the structure of the phenomenon in the unity of professional and identificatory, intellectual and operational, aesthetic and intentional components. It is proved that the professional and identificatory component of the methodological culture of future choreography teachers is measured by the projection criterion with the indicators: professional and scientific, worldview-based; professional and pedagogical reflection. The intellectual and operational component of the methodological culture of future choreography teachers is measured by an instrumental criterion with the indicators: research and analytical skills; awareness of the principles, techniques and procedures of pedagogical methodology. The aesthetic and intentional component of the methodological culture of future choreography teachers is measured by an individual guiding criterion with the indicators: artistic competence; artistic and pedagogical mentality.

Taking into account the criterion and diagnostic matrix, professionally-normalized (low), methodically-personalized (satisfactory), reflective and self-projective (high) levels of forming methodological culture of future choreography teachers were characterized.

A model and method of forming the methodological culture of future choreography teachers was developed, consisting of three blocks (target, content,

resultative), each of which is characterized by local opportunities, while their interrelationship reflects the system-like and integral unity of methodological approaches and pedagogical conditions.

Professional modeling stage of the methods of forming the methodological culture of future choreography teachers is a “stage of professionalization of consciousness”. Its leading goal is systematization of content lines of professional, psychological and pedagogical, art disciplines into system-like information and scientific complexes that provide streamlining and fundamentalization of students’ knowledge on the methodology of artistic and educational activity. Its objectives are enrichment of artistic and pedagogical lexems, conceptual and terminological apparatus of future choreography teachers through the introduction of new terms in the philosophy of art education, art history, pedagogical heuristics, pedagogical innovations, comparative studies, global studies, etc.; universalization of concepts and categories of pedagogy of choreographic art, identification of their ontological basis; providing expressiveness of integrative concepts in choreographic and pedagogical education; acquaintance of future teachers and choreographers with the originality of the corporate environment of teachers and artists.

Constructive and technological stage of the methods of forming methodological culture of future choreography teachers is “the stage of authorization of innovative methodological experience”. Its leading goal is actualization and systematization of theoretical and methodological scientific knowledge in the conditions of modern multidimensional information space; mastering by future choreography teachers of “language of science” (concept, law, theory, hypothesis, model, method, fact, process, information, etc.); ensuring students’ understanding of the methodology of educational knowledge, research activities, pedagogical process; formation of individual “methodical repertoire” in the context of developing individual artistic and educational strategies for teaching choreographic art. The objectives are the formation of skills to organize analytical, methodical, research activities of artistic and pedagogical nature using methodological guidelines of pedagogical research (object, subject of research,

purpose, tasks, hypothesis, scientific novelty, research methods); acquisition by future teachers of skills to carry out research according to the chosen methodological approaches, to understand tasks and the purpose of each of them; ability to see problems, contradictions in the system of choreographic education and to correlate with the socio-cultural development of modern society; to strengthen the research, scientific and methodological components of professional training of future choreography teachers.

Creative and developmental stage of the methods of forming the methodological culture of future choreography teachers is “the stage of transferring pedagogical innovations in the aesthetic and professional cluster”. Its leading goal is creating an aesthetic scientific and educational environment focused on deepening the unity (synthesis) of educational and cognitive, research, professional and pedagogical innovation and pedagogical, choreographic activities of future choreography teachers; study of modern trends in choreographic and pedagogical activities: digitization, scientization, the formation of the teacher-choreographer’s subjective author’s artistic position, the formation of individual style of teaching choreographic art in school; formation of the aesthetic worldview of future choreography teachers based on the formation of artistic and pedagogical mentality. The objectives are gaining experience in correctly determining the methodological coordinates of choreographic activity, developing a taxonomy of goals of pedagogical, artistic and aesthetic processes, developing the ability to implement aesthetic content in educational practice, to develop didactic tools for the correct combination of purely pedagogical and dance-choreographic activity.

The implementation of a series of monitoring procedures (measuring the levels of methodological culture of future choreography 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 choreographers were trained in the traditional way.

Key words: methodology, culture, methodological culture, teacher, future choreography teacher, professional training, higher education institution, formation of methodological culture.

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| АНОТАЦІЯ | 2 |
| ВСТУП | 25 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ | 33 |
| 1.1. Феномен «методологічна культура» у координатах міждисциплінарних досліджень..... | 33 |
| 1.2. Специфіка професійної діяльності вчителів хореографії та своєрідність професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти..... | 49 |
| 1.3. Сутність і структура феномена «методологічна культура майбутнього вчителя хореографії» | 67 |
| 1.4. Методологічні засади та педагогічні умови формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці | 88 |
| Висновки до розділу 1..... | 104 |
| Список використаних джерел до розділу 1 | 109 |
| РОЗДІЛ 2. РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ | 124 |
| 2.1. Логіка і процедура здійснення експериментального дослідження процесу формування методологічної | |

| | |
|---|-----|
| культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці | 124 |
| 2.2. Модель і методика формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці | 141 |
| 2.3. Порівняльний аналіз результатів контррадувального та прикінцевого етапів експериментального дослідження процесу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці | 196 |
| Висновки до розділу 2..... | 210 |
| Список використаних джерел до розділу 2 | 213 |
| ВИСНОВКИ | 216 |
| ДОДАТКИ | 223 |

ВСТУП

Актуальність теми. На сучасному етапі розвитку та функціонування системи вищої мистецько-педагогічної освіти спостерігається активізація дослідницької компоненти, актуалізація міждисциплінарного контексту освітньо-мистецьких процесів, розширення арсеналу наукових методів, алгоритмів їхнього інтегративного застосування у координатах культурно-мистецької, професійно-педагогічної дійсності. Саме це вимагає посиленої уваги до формування наукової, дослідницької та методологічної культури учителів мистецьких спеціальностей – учителів, чия професійна діяльність вирізняється інтегративним потенціалом педагогічної дії – педагогів-музикантів, педагогів-художників, педагогів-хореографів.

Глобально-ціннісні орієнтири розвитку системи підготовки майбутніх учителів хореографії представлено в нормативно-законодавчій площині такими актами: у Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про культуру» (2010 р.), у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр.» (2011 р.), «Концепції розвитку освіти України на 2015–2025 рр.» (2015 р.), «Концепції Нової Української школи» (2016 р.), у «Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» та «Комплексній програмі художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах» (2004 р.), у критеріях Національної рамки кваліфікацій (із змінами 2020 р.).

Концептуальними ідеями реформування системи вищої мистецько-педагогічної освіти проголошено пошук нових культурних та світоглядних детермінант й аксіологічних орієнтирів, «зміщення акцентів» у бік підготовки вчителів-митців як дослідників, здатних до синтетичної аналітично-мисленнєвої, конструювально-прогностувальної діяльності; розроблення інноваційних наукових стратегій і дослідницьких практик у збагаченні арсеналу професійно-педагогічної та методичної діяльності вчителів мистецького спрямування; наукового обґрунтування метасистемних естетично-виховних технологій; створення індивідуальних моделей

розв'язання наукових проблем у галузі мистецької та художньо-педагогічної освіти.

Актуалізація у сучасному науково-педагогічному тезаурусі категорії «методологічна культура» детермінується підвищеним дослідницьким інтересом учених до наукознавчого виміру сучасної освіти (В. Буряк, В. Кремень, О. Лаврентьєва, В. Огнев'юк, С. Сисоєва, В. Тушева, А. Фурман); переорієнтацією «статусу» науки в освітньо-педагогічному й мистецько-художньому просторі; необхідністю поглибленого стратегічного переосмислення соціокультурних і освітньо-педагогічних процесів, їх міждисциплінарної системної цілісності, синергійності, культуротворчого відтворення дослідницьких, педагогічних і мистецьких цінностей.

Методологічна культура як мультидисциплінарна категорія неодноразово ставала предметом наукових розвідок філософів (П. Кабанов, С. Кримський, Г. Щедровицький, І. Юдін), психологів (В. Семиченко, А. Фурман), педагогів (О. Дубасенюк, М. Дубова, Г. Валєєв, О. Бережнова, П. Загвязинський, І. Козубцов, В. Кравцов, В. Краєвський, С. Кульневич, Н. Ничкало О. Новіков, В. Сластьонін, О. Ходусов).

Педагогічний вимір феноменології формування методологічної культури учителів різного профілю специфіковано у науковому фонді такими контекстами: О. Олексюк дослідила методологічну культуру майбутніх учителів мистецького профілю; Г. Валєєв, О. Дубасенюк, О. Лаврентьєва, Н. Ничкало висвітлили методологічну культуру педагога як дослідника; сутність і структуру методологічної культури вчителя розкривали М. Боритко, В. Кравцов, Н. Лазаренко, І.Сафонова, В. Семиченко, Ю. Сенько, Л. Шипіліна; Н. Сосницька представила напрями формування методологічної культури вчителя фізики; О. Абдуллін, Лі Ліцюань, Лю Цяньцян, І. Хмелевська специфікували методологічну культуру вчителя музичного мистецтва, а Ю. Харченко – майбутніх концертмейстерів.

В наукознавчих студіях спеціальної педагогіки мистецтва (В. Бутенко, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Реброва,

О. Рудницька, С. Соломаха, О. Шевнюк, Г. Шевченко, О. Щолокова) розкрито своєрідність професійної діяльності вчителя хореографічного мистецтва (І. Герц, Г. Ніколаї, І. Спінул, Н. Терешенко, В. Черкасов) та специфіку професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти (Л. Андрощук, О. Бережна, О. Біда, Т. Благова, Г. Бурцева, В. Корольова, С. Куценко, Т. Кучай, Лю Цяньцян, Т. Філановська, І. Хмелевська, М. Юрьєва, J. Vonbright, J. Smith-Autard).

Водночас, методологічна культура вчителя хореографічного мистецтва ще не ставала предметом спеціальних дисертаційних досліджень.

Актуальність обраного напрямку дослідження підсилюється низкою *суперечностей* між:

– високими вимогами суспільства до професіоналізму майбутнього вчителя хореографії та невідповідністю цим вимогам традиційної системи їхньої фахової (виконавської, балетмейстерської, перформативної, хореографічної), художньо-мистецької та науково-педагогічної підготовки в закладах вищої освіти;

– об'єктивною потребою сучасного суспільства в педагогах, яким притаманна наукова, дослідницька та методологічна культура та недостатнім рівнем сформованості методологічної культури випускників педагогічного закладу вищої освіти;

– потребою формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії та недостатнім методичним забезпеченням цього процесу;

– потребою організації систематичної цілеспрямованої діяльності щодо формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії в освітньому середовищі педагогічного 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 методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до наукової 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».

Роль автора в науково-дослідній роботі полягає в розробці напрямів удосконалення підготовки майбутніх учителів мистецького профілю – спеціальних педагогічних умов, що забезпечують формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії, як невід'ємного елементу їхнього професіоналізму та компетентності.

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

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації педагогічних умов і моделі формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Відповідно до мети дослідження було окреслено основні **завдання**:

1. На основі аналізу наукової літератури уточнити зміст базових понять «методологічна культура», «методологічна культура вчителя»; урахувавши специфіку професійної діяльності педагогів-хореографів, науково обґрунтувати зміст феномена «методологічна культура майбутнього вчителя хореографії».

2. Визначити компоненти, критерії, показники та рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

3. Визначити, науково обґрунтувати методологічні підходи, педагогічні умови та розробити модель формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

4. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов та моделі формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії в процесі навчання у закладі вищої освіти.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови та модель формування методологічної культури майбутніх хореографії.

Гіпотеза дослідження. Формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати в процесі їхньої професійної підготовки такі педагогічні умови: інтегрування професійно-педагогічних та мистецьких дисциплін у процесі навчання майбутніх учителів хореографії; актуалізація дослідницької складової професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти; активізація синергійно-творчого характеру застосування педагогічно-інтерпретаційних, методичних та поліхудожніх умінь у мистецько-професійній діяльності майбутніх учителів хореографії.

Методи дослідження: для розв'язання визначених завдань та досягнення мети використано загальнонаукові методи дослідження: *теоретичні* – вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, нормативних джерел, наукового доробку вітчизняних та зарубіжних учених з проблеми формування методологічної культури – для накреслення понятійних меж феномена, що досліджується та його сенсового навантаження; логіко-системний аналіз, класифікація, аналогія, індукція, дедукція, узагальнення науково-теоретичних і практичних даних – для з'ясування педагогічних умов формування методологічної культури майбутніх педагогів-хореографів; моделювання – для розробки моделі формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії; 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 методологічної культури здобувачів освіти 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 полягає в тому, що:

уперше визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії (інтегрування професійно-педагогічних та мистецьких дисциплін у процесі навчання майбутніх учителів хореографії; актуалізація дослідницької складової професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти; активізація синергійно-творчого характеру застосування педагогічно-інтерпретаційних, методичних та поліхудожніх умінь у мистецько-професійній діяльності майбутніх учителів хореографії);

розроблено модель, що складається з трьох блоків (цільовий, змістовий, результативний), кожен із яких характеризується локальними можливостями, водночас їх взаємозв'язок віддзеркалює системно-цілісну єдність методологічних підходів (інтегративного, особистісно-діяльнісного і культурологічного) і педагогічних умов, що забезпечує можливість цілеспрямованого впливу на професійно-ідентифікаційний, інтелектуально-операційний, естетично-інтенційний компоненти методологічної культури майбутніх учителів хореографії;

удосконалено структуру методологічної культури вчителів хореографії (професійно-ідентифікаційний, інтелектуально-операційний, естетично-інтенційний компоненти); критерії їхнього оцінювання (проекційний, інструментальний, індивідуально-настановний), показники сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії (за проекційним критерієм: професійно-науковий світогляд, професійно-педагогічна рефлексія; за інструментальним критерієм: дослідницько-аналітичні вміння,

обізнаність із принципами, прийомами та процедурами педагогічної методології; за індивідуально-настановним критерієм: мистецька компетентність, художньо-педагогічна ментальність); змістові характеристики рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії (фахово-унормований (низький), методично-персоналізований (задовільний), рефлексійно-самопроєктувальний (високий).

подальшого розвитку дістала методика діагностування особистісних та професійно значущих якостей майбутніх учителів хореографії.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні програми та методичного забезпечення елективного курсу для здобувачів вищої освіти першого освітнього рівня «бакалавр» спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія) «Основи формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії»); розроблено методика формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти (професійно-моделювальний, конструктивно-технологічний, креативно-розвивальний етапи) та методичне забезпечення процесу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії;

Матеріали дослідження можуть бути використані в системі вищої освіти при оновленні змісту професійної підготовки майбутніх учителів хореографії в закладах вищої педагогічної освіти, як-от: при вдосконаленні змісту нормативних дисциплін «Педагогіка», «Педагогіка вищої освіти», «Педагогіка мистецтва», «Методика викладання хореографії», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»»; під час проходження студентами навчальної (ознайомлювальної) та активної (виробничої) практики, виконання курсових та кваліфікаційних робіт; у системі неперервної, післядипломної освіти й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

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.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки та результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях різного рівня, серед яких: *міжнародні* «Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel» (Ariel, 2018, 2019), «Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика» (Одеса, 2019), «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства (Одеса, 2019), «Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи» (Одеса, 2019), «Сучасні тренди розвитку освіти» (Одеса, 2010), “International scientific innovations in human life” (Manchester, United Kingdom, 2021).

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» (2017–2021 рр.).

Публікації. Результати дисертації висвітлено в 10 публікаціях автора (9 одноосібних). Із них: 2 – у фахових наукових виданнях, 3 – у зарубіжних періодичних наукових виданнях (Ізраїль, Угорщина), 5 – апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (384 найменування, з них 7 – іноземними мовами), 3 додатків на 63 сторінках. Загальний обсяг роботи складає 294 сторінок друкованого тексту,

основний зміст викладено на 191 сторінці. Роботу ілюстровано 12 таблицями та 5 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

1.1. Феномен «методологічна культура» в координатах міждисциплінарних досліджень

Вивчення феноменології формування методологічної культури майбутніх педагогів-хореографів розпочинаємо з фіксації того факту, що дотепер дефініція «методологічна культура вчителя» ще не набула сталих термінологічних та концептуальних меж в освітянській практиці.

Приєднуємось до думки вітчизняного вченого А. Фурмана, який у координації із науковцями-психологами, філософами, педагогами-практиками досліджує феноменологію *методології* як науки і *методологування*, як практичної артикуляції здатності фахівців здійснювати рефлексійний та функційний аналіз власної діяльності на науково-світоглядних засадах (Фурман, 2006).

Ми суголосні з А. Фурманом, який зазначає: «*методологія* є ученням про структуру, логічну організацію, способи і засоби діяльності, а також про понятійно-категоріальний апарат разом із формами і методами досягнення тих чи інших завдань дослідження, суб'єктно уможлиблюється на індивідуальному чи колективному рівні як специфічна, вочевидь надскладна і багатопредметна, професійна діяльність – *методологування*» (цитовання за А. Фурманом).

Науковці-дослідники та педагоги-практики по-різному розуміють не лише зміст феномена «методологічна культура», а й навіть і походження та підпорядкованість поняття в системі наукових термінів.

Проаналізуємо довідникові джерела та зафіксуємо, що *методологія* у перекладі з грецької мови *methodos* – шлях дослідження або пізнання, і *logos*

– наука, поняття, учення, вчення (Тлумачний словник української мови, 2000).

Здійснюючи семантичний аналіз поняття «методологія» скористаємось визначенням, яке є найбільш поширеним у класичній філософії, а саме: «методологія є сукупністю пізнавальних засобів, методів, прийомів, які використовуються в науці» (Філософський словник, 1998).

У сучасних філософських довідково-енциклопедичних джерелах *методологія* тлумачиться як певна система принципів і способів (засобів) реалізації (організації) та побудови (конструювання) теоретичної та практичної діяльності і, одночасно, як вчення про названу систему (Енциклопедія освіти, 2000).

Основою нашого розуміння сутності методології як наукової основи формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії є дослідницька позиція радянського вченого-філософа Г. Щедровицького. Науковець заклав фундамент концептуалізації поняття «методологія» та накреслив вектори його перспективного розвитку у різних наукових течіях.

Ми інтерпретуємо наукову позицію Г. Щедровицького та урахуємо її в координатах нашого дослідження у такому формулюванні: *методологія* – це, передусім, спосіб рефлексійного аналізу власної діяльності; такий аналіз, у свою чергу, зорієнтований на подальшу діяльність і має створювати її проект (технологію), план (модель) або програму (методику) (Щедровицький, 1990).

У педагогічному науковому просторі нашої країни авторство найбільш поширеного розуміння поняття «методологія» належить С. Гончаренку. Науковець не лише вперше в Україні зафіксував поняттєво-термінологічні координати методології в Українському педагогічному словнику, а й розробив навчально-методичний посібник з методології педагогіки та основ науково-педагогічних досліджень, де зазначив: «у педагогічній науці *методологія* має виробити правила, які стосувалися б і предметної, і методичної, і організаційної діяльності вчителя» (Український сучасний педагогічний словник, 1997)

Аналіз наукової течії щодо сутності методології та методологування Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка (наукова школа А. Фурмана) довів, що подеколи (М. Бригадир, А. Лазарук) методологія виступає предметом так званої «філософської рефлексії» і фіксується системою соціально апробованих принципів і правил пізнання та дій, які корелюють із законами реальної дійсності.

За влучним висловом А. Лазарука, методологія науки вивчає специфіку наукового знання й своєрідність здійснення синтетичної аналітико-дослідницької діяльності. У свою чергу, розвиток методології, на думку А. Лазарука, є детермінантою формування прогресивного наукового пізнання загалом, а також організовувальним чинником роботи вченого як науковця і професійного методолога (Лазарук, 2011).

На думку А. Фурмана та його однодумців (представників наукової школи віталькультурної методології) відсутність належної дослідницької уваги до категорійного апарату методології як науки, концептуального розуміння значущості та ролі професійного методологування в системі науково-педагогічних практик «призводить до панування методологічної еkleктики, коли змішування різноспрямованих наукових, пара- і псевдонаукових концепцій у рамках єдиного дослідження видається за синтетичну наукову теорію, теорії педагогічної діяльності приписується гуманістичний зміст, а соціопсихологія 50-х років 20 століття оголошується незмінною і єдино правильною для нашої ментальності» (цитовання за А. Лазаруком).

Саме у 50-70 роки 20 століття в радянському освітньо-науковому просторі закладався фундамент «науковізації» педагогіки як фундаментальної науки, «викристалізовувались» наукові методи педагогічних досліджень (Я. Турбовської), розроблялись нормативні, методичні та технологічні засади професійно-педагогічної діяльності вчителя (А. Абдуліна, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін та ін.).

У професійно-педагогічному середовищі наукові ідеї та вихідні положення щодо розвитку методологічної культури майбутніх учителів знаходимо у науковому доробку видатного Просвітителя радянської України Василя Сухомлинського.

Не визначаючи термінологічно, в 60-70 роках 20 століття В. Сухомлинський звертався до проблематики розвитку наукової та методологічної культури вчителя як елементу дослідницької діяльності. Детермінантами формування методологічної культури як ознаки професіоналізму майбутнього вчителя, за В. Сухомлинським є: забезпечення функціонування педагогічного соціокультурного простору у закладах освіти, формування наукової культури та розвиненої духовної культури майбутніх учителів, розвиток у них педагогічної рефлексії та здатності до творчої праці (Сухомлинський, 1970).

Розглядаючи методологічні підвалини становлення педагогіки як науки у 80-90 роках 20 сторіччя В. Буряк зазначає, що конструювання й оновлення предметної галузі «Педагогіка» в державному освітньому стандарті вищої професійної освіти об'єктивно вимагало методологічної рефлексії щодо педагогіки як науки і як навчальної дисципліни.

В. Буряк слушно зазначає, що у сучасному наукознавчому дискурсі склалися дві діаметрально протилежні парадигми — так звані «природнича» й «гуманітарна», що корелюють із двома провідними напрямками розвитку суспільної свідомості і детермінують як педагогіку, так і дослідницьку й освітню практику. Відповідно до «природничої парадигми», знання про довколишній світ є об'єктивним, неупередженим та таким, що «генерується» в межах персоналізованого світогляду. Дослідник у даному випадку знаходиться «поза» об'єктом дослідження, тобто займає позицію стороннього спостерігача, який прагне якомога менше заважати своєю присутністю «нормальному» протіканню природних процесів, які досліджує (Буряк, 2010).

Такий підхід до розуміння дослідницьких процесів у педагогічній науці призвів до формулювання «звуженого» й «спрощеного» завдання освіти – забезпечити людину знаннями про існуючий довкола неї світ та закони його розвитку. Тобто, метою освіти поступово стають знання. Приєднуємось до думки В. Буряка про те, що домінування такої парадигми призвело до появи певних стереотипів педагогічного мислення та ідеології «педагогіки формування».

На відміну від природничої, гуманітарна або культуроцентрична парадигма генерує «людинотворчий» вимір у всіх сферах суспільного життя.

За влучним висловом видатного вітчизняного вченого П. Зінченка, «гуманітарне знання — знання живого про живе». Розгортаючи дослідницьку думку П. Зінченка В. Буряк влучно та точно формулює провідну ідею гуманітарної парадигми – «метою освіти є *Людина Культури*».

Відтак, на думку В. Буряка: «замість знання, що розглядає педагогічну систему як засіб досягнення мети — розвиток людини, прийшло знання, що розглядає людину як засіб функціонування і розвитку педагогічних систем. І чим активніше ці системи вдосконалювалися, тим більше вони втрачали риси людинодоцільності» (цитовання за В. Буряком).

Сформульована вченим парадоксальність у формуванні наукознавчого апарату педагогіки та його неусталеність актуалізували звернення до методологічної культури вчителя.

Однією з перших спроб висвітлення наукової методології у суто «педагогічному» вимірі є наукове дослідження П. Загвязинського «Учитель как исследователь» [Учитель як дослідник] (1980р.).

У 1990 році опубліковано праці В. Мосолова «Формировать методологическую культуру учителя» [Формувати методологічну культуру вчителя] та В. Сластьоніна «Методологическая культура учителя» [Методологічна культура вчителя].

В 1991 році власне бачення сутності методологічної культури вчителя презентував В. Краєвський (стаття «Качество педагогики и методологическая культура педагога» [Якість педагогіки та методологічна культура педагога]).

Саме дослідження В. Краєвського стало основою для подальших наукових розвідок учених (А. Ходусов, Г. Валєєв, О. Шкуропатова) щодо ролі методології у царині педагогіки.

Оглядовий аналіз наведених публікацій дозволяє стверджувати що 90-ті роки минулого століття ознаменувались переходом від «радянської» педагогіки та так званого «знаннево-накопичувального» підходу у підготовці вчителів до «особистісно-зорієнтованої» педагогіки та «компетентнісного» підходу до підготовки вчителів. Саме тому, спроби вчених дослідити методологічну культуру вчителя здійснювались переважно в рамках термінологічного розмежування споріднених понять «педагогічна методологія», «методологія педагогіки», «методологія наукових педагогічних досліджень», «методологія вчителя-дослідника», «методологічна та дослідницька діяльність вчителя», «підготовка вчителів як дослідників».

Зазначимо також, що автори намагались виокремити роль та підпорядкованість методологічної культури в системі базових концептів того часу: «професіоналізм», «професійна культура», «педагогічна майстерність».

У зв'язку із поширенням компетентнісної парадигми у царині педагогічної науки дослідники (О. Бережнова, Е. Бойко, Ю. Кушнер) висвітлювали методологічну культуру як елемент професійної компетентності вчителя.

Основою розуміння методологічної культури першої половини 90-х років 20 століття є наукова позиція одного з фундаторів педагогіки вищої освіти В. Сластьоніна, який одним із перших потлумачив методологічну культуру вчителя як компонент професійно-педагогічної культури та педагогічної майстерності педагога.

Суголосної позиції дотримується інший російський вчений С. Кульневич зазначаючи, що методологічна культура є компонентом

професіоналізму педагога та показником його готовності до освітньої та виховної діяльності(Кульневич, 1990).

В Україні такої наукової позиції дотримуються представники наукової школи С. Сисоєвої: С. Кристопчук, В. Осадчий та інші.

Наприклад, С. Сисоєва стверджує, що: «...одним із компонентів педагогічної культури педагога, що дозволяє адаптуватися до реалій швидкоплинного світу, відповідати потребам і запитам особистості і суспільства, бути конкурентноспроможним на ринку освітніх послуг, є методологічна культура...» (Сисоєва, 2008). Як бачимо, вчена вважає методологічну культуру вчителя компонентом педагогічної культури.

Дещо іншу думку висловлював видатний методолог педагогічної науки В. Краєвський наголошуючи на тому, що: «робота дослідника – особливий вид діяльності, відмінний від діяльності практичної... Учитель, звичайно, може (але не повинен) займатися також і науковою працею, але це буде означати, що він залучений до різних, хоча й взаємозалежних, видів діяльності, кожний з яких має специфічний об'єкт, засоби й результати. Той, хто не розрізняє свої функції в кожному із цих видів діяльності, швидше за все, ні в тому, ні в іншому не досягне успіху» (цитовання за В. Краєвським).

Слідом за В. Краєвським дослідниця О. Лаврентьєва наголошує про таке: «уважається, що методологічна діяльність як сфера функціонування методологічної культури, є цариною не педагогів-практиків, а педагогів-дослідників» (цитовання за О. Лаврентьєвою)

Очевидно, що О. Лаврентьєва слідом за В. Краєвським обстоює думку про ототожнення методологічної культури та науково-дослідної культури (діяльності) вчителя.

Однією з найбільш поширених концепцій розвитку методологічної культури педагога є концепція П. Кабанова, яким наприкінці 90-х років минулого століття сформульовано параметри зв'язку між філософським та суто «педагогічним» ракурсом розгляду методології як науки.

П. Кабанов тлумачив дефініцію «методологія» як певний алгоритм процедур дослідження, їх «порядковість» (послідовність), конструювання системи знань, що отримані в результаті цих процедур. Одночасно, вчений визначає методологію як систему знань про: фундамент та компонентну структуру наукової теорії, способи та форми набуття знань, теорію підпорядкованості наукового знання, дослідження параметрів пізнавальних процесів. Насамкінець, наголошує П. Кабанов, методологія педагогічної науки забезпечує розроблення «метатеорій», оволодіння методикою їх конструювання та побудови її розвитку, дослідження законів та закономірностей цієї діяльності(Кабанов, 1990).

Наукова позиція П. Кабанова знайшла розгортання у наукових розвідках А. Кас'яна, в яких потлумачено методологію як алгоритм інтегративного синтезування філософії та науки, а методологічна культура є маркером (показником) рівня розвитку методології науки і характеристикою особистості фахівця освіти(Кас'ян, 1996).

З іншого ракурсу розгорнули дослідницьку думку П. Кабанова науковці О. Бережнова, В. Лукашов. Вчені сформулювали визначення методологічної культури як «рефлексії дослідницької діяльності педагога».

Не заперечуючи думки науковців, не спростовуючи коректності їх наукових розвідок зазначаємо, що найбільш повно та вичерпно феноменологію *методологічної культури* як суто наукового феномену та його «педагогічного» виміру представлено у науковому доробку вітчизняних українських учених О. Лаврентьєвої, С. Сисоєвої, А. Фурмана.

Розглянемо більш детально наукову позицію А. Фурмана, адже саме вченим здійснено поетапний аналіз як термінологічної матриці феноменології «педагогічна методологія», так і сутнісних ознак так званого «методологування» в педагогічному контексті.

Передусім погоджуємось із думкою А. Фурмана про те, що етимологізація слова «методологія» вказує не лише на його дуальне походження («метод» й «логос»), а й надає змогу з'ясувати його генетичні

зв'язки з іншими поняттями. Наприкінці 2000-х років вчений уводить у вітчизняний науковий обіг такі поняття як: «методологування», «методологема», «методологічна робота».

В контексті наукових напрацювань А. Фурмана особливого значення для нашого дослідження набуває думка про те, що методологію вчений розглядає зі світоглядно рівновагомими з позиції сучасної культури концептами – «філософія», «наука», «мистецтво», «практика»(Фурман, 2007).

Послугуючись мовою термінів дослідника: «...методологія, як бінарне словоутворення окреслює полісемію «логосу» (відгалуження сенсів від спільного еталона) та її проєкцію на сучасні філософський та науковий дискурси... » (цитовання за А. Фурманом).

Вченим констатовано чотири засадничі ознаки методології як категорії науки (категорійного поняття) і водночас категорії культури (світоглядної універсалії). За А. Фурманом, методологія є одних яз найбільш узагальнених універсальних понять, яке вирізняється максимальним обсягом, мінімальним змістом, характеризується межевою абстрактністю і відображає найфундаментальніші зв'язки і залежності мисленнево зідеалізованої дійсності у чотирискладовій логіко-параметричній структурі поняття (обсяг, зміст, значення, смисл)(Фурман, 2005).

В контексті дослідження феномена «методологічна культура» особливого значення набуває думка А. Фурмана про таке: «світ методології асимілює та освоює через методологічне мислення як надпотужний фільтр власного упредметнення все, що може знадобитися й реально активізується для його повнозмістовного екзистенціювання шляхом вмілого використання концептів і мислесхем, методологічних моделей, різних типів знань і категорійних матриць» (цитовання за А. Фурманом).

Підсумовуючи аналіз наукової позиції А. Фурмана можемо стверджувати, що вчений розробив власну систему «методологування» як певного виду науково-дослідної діяльності. Дослідником розроблено інноваційну поняттєву матрицю, яка складається з таких дефінітивних

блоків, як: конструкт, концепт, категорія та поняття. За допомогою використання низки цих категорій педагог-дослідник може здійснювати так зване «ефективне методологування» (Фурман, 2007).

Зміст та своєрідність такого ефективного методологування А. Фурман визначає таким чином: «ефективне методологування – це завжди надскладна мислєдїяльність, котра, процесно формулюючи і розв’язуючи системні проблеми, рефлексивно охоплює всі типи мислення, займається розробкою нових схем мислєзреалїзування, діяльності, мислєвчинення та здійснює розвиткові проблематизацію ситуацій і забезпечує їх здолення шляхом створення й удосконалення засобів спільної діяльності, нарешті вона пов’язана із розширенням функціональних меж свідомості, для чого продукуються спеціальні засоби, яким сутнісно і присвячене це дослідження.....методолог-професїонал мислить, рефлексує, організовує пізнавальне практикування у різних ситуаціях конкретно-їсторичного віта культурного простору» (цитовання за А. Фурманом).

Ґрунтовно висвітлював проблему формування методологічної культури фахівців непедагогічного профїлю І. Козубцов.

Приєднуємось до думки І. Козубцова про те, що галузі природничо-математичних (точних, технічних) наук поширився стереотип щодо спрощеного тлумачення концепту «методологія» – як загального підходу до вирішення завдань професїйного характеру, завдань різного класу. Тобто, почасти в науковій літературі методологія ототожнюється із методикою тієї чи тієї діяльності (Козубцов, 2020).

Суголосні із І. Козубцовим і в тому, що завдяки виникненню у філософїї радянських часів напряду щодо рівневої градації методологїї (представниками цієї наукової течїї були П. Копнін, В. Лекторський, Г. Щєдровицький, Е. Юдін), методологію науки подеколи представлено чотирма ієрархічними рівнями: філософський; загальнонауковий; конкретно-науковий; технологічний (конкретні методики і техніка дослідження)(Козубцов, 2019).

На думку І. Козубцова, саме це призвело до появи системного стереотипу у всіх вітчизняних філософських течіях і через це науковці вимушені були займатися методологією або використовувати її в дослідженнях лише на своїх конкретних рівнях. На думку І. Козубцова, це не враховує міждисциплінарні причинно-наслідкові зв'язки одержаних результатів та унеможлиблює синтез їх в єдину наукову картину світу(Козубцов, 2020).

Не буде вичерпним аналіз наукового фонду з проблеми дослідження без аналізу дослідницького пошуку російського вченого О. Новікова. На початку 2000-х років саме О. Новіковим уведено у науковий обіг сталий термінологічний конструкт «методологія освіти». Автор свідомо уникає використання словосполучення «методологія педагогіки» та увиразнює терміносполучення «методологія освіти» адже, за висловом вченого, слід відокремлювати методологію науково-педагогічного дослідження та методологію суто практичної освітньої діяльності. На думку О. Новікова, фундаментом сучасної методології освіти виступає так звана «філософсько-психологічна» теорія діяльності, системний аналіз та наукознавство, що уналежнює гносеологію (теорію пізнання) та семіотику (науку про знання)(Новіков, 2000).

Розглянемо більш детально ще один напрям у розумінні сутності та феноменологічних ознак концепту «методологічна культура» – діалектичний та концептуальний зв'язок із поняттям «методологічна компетентність».

У дослідженнях В. Кравцова, І. Козубцова, Н. Лазаренко поняття «методологічна культура» позначає вищий рівень «методологічної компетентності».

У дослідженнях В. Кравцова доведено, що методологічна компетентність є показником (маркером) сформованості методологічної культури фахівця, зокрема освітянина. Водночас, показниками сформованості методологічної компетентності вчителя є методологічні знання, уміння та навички дослідницького аналізу педагогічного (освітнього)

процесу, рефлексія власної професійно-педагогічної діяльності, здатність до організації та реалізації науково-дослідницької роботи (Кравцов, 2018).

У загальному вигляді В. Кравцов тлумачить феномен «методологічна компетентність» як здатність фахівця вільно послуговуватись «методологічним апаратом» науки в професійному контексті.

Влучно та точно сформулювала рівень підпорядкованості понять «методологічна культура» та «методологічна компетентність» Н. Лазаренко.

На думку Н. Лазаренко, методологічна культура викладача може бути представлена трирівнево за такими позиціями:

- початковий рівень – «методологічна грамотність»;
- середній рівень – «методологічна компетентність»;
- високий рівень – «методологічний професіоналізм» (Лазаренко, 2018).

Поняття «методологічна грамотність», на думку Н. Лазаренко, віддзеркалює знання основних педагогічних принципів та закономірностей; методики навчання (викладання) певної навчальної дисципліни як відображення конкретної науки; володіння методичними прийомами й інноваційними технологіями навчання і виховання. У свою чергу, методологічна компетентність визначається дослідницею як наявність розвиненої здатності педагога формулювати проблему в освітньому процесі, винаходити шляхи їхнього вирішення; здатність до обстоювання власної професійної позиції; уміле застосування в процесі розв'язання теоретичних і практичних задач всієї палітри методологічних підходів. Методологічний професіоналізм авторка визначає як спосіб трансформації розвитку методологічної культури викладача в неперервний професійний саморозвиток (Лазаренко, 2017).

Як бачимо, у сучасних вітчизняних дослідженнях поширюється наукова думка щодо ієрархізації та підпорядкованості понять «методологічна компетентність» та «методологічна культура».

Подеколи відбувається ототожнення методологічної культури та світоглядної культури фахівця (С. Кримський, В. Загвязинський).

У межах аналітичної роботи слід зосередити увагу на наукових розвідках Н. Ничкало, яка увела у науковий обіг поняття «методологічне зростання» та увиразнила його педагогічний контекст.

На думку Н. Ничкало, *методологічне зростання* є цілісним, пролонгованим, неперервним усвідомленим поетапним процесом, спрямованим на якісні трансформації у професійно-педагогічній та науковій та пошуково-дослідницькій діяльності педагога-дослідника, що ефективно впливають на розвиток його методологічної культури та науково-педагогічної творчості, сприяють саморозвитку і самореалізації упродовж науково-професійної діяльності (Ничкало, 2018).

До феноменологічних характеристик методологічного зростання Н. Ничкало відносить індивідуальність, внутрішнє прагнення суб'єкта до пізнання та «відкритість» до нових ідей, науково-педагогічну творчість, інноваційну спрямованість, методологічну рефлексійність (Ничкало, 2018).

Підсумовуючи результати аналізу наукових джерел в яких представлено феномен «методологічна культура» як міждисциплінарну наукову категорію зафіксуємо в яких контекстах вчені розглядають дану категорію.

Категорія «методологічна культура» представлена в науковому фонді в різних контекстах: як передумову та детермінанту формування професіоналізму й компетентності педагога її досліджував В. Краєвський; як акмеологічну «вершину» готовності до професійно-педагогічної діяльності її вивчали В. Сластьонін; як цілісний багаторівневий конструкт, що уналежнює педагогічну «філософію» та освітологію науки, базовану на самосвідомості педагога та здатності його до методологічного рефлексування презентував досліджуване явище А. Ходусов; як світоглядну культуру вчителя-дослідника представлено методологічну культуру у наукових напрацюваннях О. Лаврентьєвої.

Аналіз наукових праць з проблеми формування методологічної культури представників учительської професії, що презентовані в науковому доробку Є. Бондаревської, С. Гончаренка, В. Краєвського, С. Кульневича, О. Лаврентьєвої, Н. Ничкало, О. Новікова, В. Сластьоніна, А. Фурмана, А. Ходусова дозволяє стверджувати, що попри загальноживаність дефініції «методологічна культура», її змістові ознаки, феноменологічна сутність та структурне наповнення й досі залишається предметом наукової дискусії.

Відзначимо також і певну невизначеність методологічної культури в структурі споріднених понять та місце її в системі різних філософських категорій. Вбачаємо причини такої невизначеності в повсякчасному ототожненні методології й філософії, встановленні симетрії методологічної культури з філософською культурою, що спостерігалась у вітчизняній педагогічній науці ХХ століття. В цьому контексті головним критерієм сформованості методологічної культури педагога розглядалося знання основних положень діалектичного матеріалізму, уміле їх послуговування в діяльності ученого, учителя-практика, учителя-дослідника.

Сформулюємо власні умовиводи, що складають наше розуміння феноменологічної сутності базового поняття дослідження – «методологічна культура».

На нашу думку, методологічна культура є фундаментом неперервної педагогічної освіти, а також першоосновою та ґрунтом професійно-педагогічної культури вчителя.

Найвищий рівень педагогічної культури ми пов'язуємо з відмовою у педагогічному мисленні від власне предметної спрямованості педагогічної діяльності, яка забезпечує індивідуально-особистісні траєкторії розвитку всіх учасників освітнього процесу. Методологічна культура допомагає вчителю засвоювати і виробляти культурні зразки практичної діяльності, а також створювати авторські методичні «продукти».

Відтак, звернення до категорії «методологічна культура» детермінується можливістю вирішення суперечності між необхідністю подолання «розриву»

між усвідомленням значущості методологічної культури педагога для досягнення вершини педагогічної діяльності та недостатністю теоретичних та методичних ресурсів методологізації неперервної педагогічної освіти.

Зазначимо, що концептуальне розуміння нами сутності методологічної культури як наукового феномена базується на потужній теоретичній базі, що напрацьована вченими-класиками та учителями-практиками.

Аналіз дослідницьких позицій учених та наукових підходів до визначення сутності та специфічних функційних ознак методологічної культури як наукової категорії дозволяє стверджувати, що функційне призначення методологічної культури може бути представлене такими позиціями:

- методологічна культура визначає та фіксує способи та шляхи отримання (здобуття) наукових знань, що віддзеркалюють динамічні процеси та педагогічні явища;
- методологічна культура накреслює та прогнозує координати, за якими досягається певна науково-дослідна мета;
- методологічна культура забезпечує комплексність та інтегративний характер інформації щодо педагогічного процесу чи явища педагогічної дійсності;
- методологічна культура сприяє введенню в педагогічний тезаурус нових інформаційних одиниць (термінів, дефініцій, паттернів) для збагачення наукового фонду теорії педагогічної науки;
- методологічна культура забезпечує правильне термінологічне використання тих чи інших педагогічних термінологічних конструктів, їхню систематизацію та упорядкування;
- методологічна культура конструює систему наукової інформації педагогічного призначення (як арсенал логіко-аналітичних інструментів), яка базована на об'єктивних явищах педагогічної дійсності.

За результатами аналізу наукового фонду з проблеми формування методологічної культури фахівців різного профілю у класичній методології

педагогіки (П. Кабанов, В. Краєвський, О. Новіков, А. Фурман, Г. Щедровицький та ін) можемо стверджувати, що специфічними маркерами досліджуваної категорії можна назвати такі: методологічні знання, методологічне мислення, методологічна діяльність. Крім того, методологічна культура увиразнює здатність фахівця до розуміння спеціальних категорій, що формують логічний «каркас» педагогічної науки, критичне ставлення до явищ педагогічної дійсності, рефлексію власних моделей педагогічної діяльності.

Конкретизуємо поняття «методологічна культура» та «методологічна культура вчителя» для подальшого використання у дисертаційному дослідженні.

Конкретизуємо поняття «методологічна культура» як особистісно-професійна якість, що детермінує вибір стратегії удосконалення системи фахових компетентностей; віддзеркалює розуміння фахівцем аксіологічної функції професійної діяльності, забезпечує критичне ставлення до професійних явищ, настанову на трансформацію площини професійної діяльності відповідно до сучасних інноваційних процесів в певній галузі, рефлексію передумов, процедури та результатів власної професійної траєкторії саморозвитку.

Уточнюємо поняття «методологічна культура вчителя» як інтегративне багатокomпонентне та багатовимірне утворення, що уналежнює обізнаність у сфері педагогічної методології, майстерне володіння методиками, інструментарієм та функціоналом наукового пізнання, рефлексивну розумову діяльність в координатах педагогічної рефлексії, сформовані навички критичного аналізу явищ педагогічної дійсності, комплекс інтеріоризованих професійно-педагогічних, світоглядних та загальнолюдських цінностей, що детермінують розвиток професійної свідомості, філософський ракурс учителювання.

Зважаючи на предмет дисертаційного дослідження – формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії зазначимо, що

актуалізація проблеми розвитку методологічної культури набуває значущості у підготовці представників «творчих» професій – фахівців музичного мистецтва, спеціалістів із образотворчого та декоративно-ужиткового мистецтва, дизайнерів, хореографів. Убачаємо принципову значущість формування методологічної культури саме у представників мистецтвознавчого профілю через те, що педагогічна діяльність, що «забарвлена» мистецьким, «духовно-емоційним» включенням, вимагає глибшого занурення у методологію науки, зважаючи на необхідність поєднувати «педагогічний» та «естетичний» профілі професійної діяльності.

1.2. Специфіка професійної діяльності вчителя хореографії та своєрідність підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти

Аналіз наукового фонду доводить, що площина сучасних наукових розвідок в контексті висвітлення своєрідності майбутніх учителів хореографії лише в останні десятиліття почала активно розвиватись.

За влучним висловленням Д. Бідюка, в умовах сучасних суспільно-світоглядних трансформацій відбувається переорієнтація стратегічної мети й ціннісної платформи мистецької, зокрема–хореографічної освіти.

Названі інноваційні стратегії, на думку Д. Бідюка, переорієнтовуються на фахову підготовку майбутніх хореографів нової формації, здатних творчо поєднувати елементи хореографічно-педагогічної, мистецько-хореографічної, хореографічно-спортивної та інших видів професійної діяльності. Універсальність хореографічного мистецтва, продовжує автор, є способом формування креативного потенціалу особистості хореографа як творця й транслятора культурно-естетичних цінностей.

Нам імponує думка Д. Бідюка про те, що сучасний хореограф здійснює складну функційно-варіативну діяльність одночасно як балетмейстер (асистент), актор-танцівник, художній керівник-постановник, педагог-

організатор, тренер-викладач, менеджер-адміністратор, дослідник-мистецтвознавець, тьютор-наставник, продюсер-медіатор, лідер-модератор. Відтак, розширення напрямів хореографічного мистецтва і професійних функцій хореографа зумовлює необхідність пошуку нових підходів, теоретичного осмислення та практичної реалізації механізмів удосконалення професійної підготовки хореографів (Бідюк, 2019), а це, в свою чергу, вимагає посилення уваги саме до методологічної культури.

Проаналізуємо традиційне розмежування процесів професійної підготовки здобувачів вищої освіти першого освітнього рівня «бакалавр» за спеціальністю 024 Хореографія та 014 Середня освіта (Хореографія).

Незважаючи на інтуїтивну та семантичну «спорідненість» професійного виміру спеціальностей 024 Хореографія та 014 Середня освіта (Хореографія), їх наразі віднесено до різних напрямів підготовки: 02 «Культура і мистецтво» і, відповідно, 01 «Освіта» (014 Середня освіта з предметною спеціалізацією «Хореографія»).

Вважаємо принципово значущим зазначити, що автор дослідження концептуально, змістовно, «світоглядно» розмежовує методологічні підходи, теоретичні концепції та практико-прикладні методичні вектори підготовки фахівців-хореографів (балетмейстерів, танцюристів) та педагогів-хореографів (учителів хореографії).

У ході аналізу ефективних практик та сучасних підходів до підготовки майбутніх хореографів у різних країнах, було проаналізовано успішний досвід підготовки здобувачів освіти за фахом «хореографія» в КНР.

У Китайській народній республіці функціонує ефективна система професійно-педагогічної хореографічної освіти. Одним найпотужніших освітніх закладів, який здійснює підготовку бакалаврів хореографії є Пекінська академія танців (Beijing Dance Academy).

В Академії навчаються понад 3 тисячі здобувачів освіти денного відділення, ще близько 5 тисяч осіб навчаються за так званою програмою «безперервної освіти» (синтетичний аналог української заочного відділення).

Здобувачі освіти щорічно здобувають престижні нагороди у великих міжнародних та національних конкурсах.

Зазначимо, що в Китаї підготовка бакалаврів з хореографії не передбачає поширених в Україні «подвійних» спеціальностей. Проте, підготовка майбутніх педагогів-хореографів передбачає ґрунтовну музичну підготовку, яка, за кількістю відведених навчальних годин, не поступається підготовці учителів музичного мистецтва. Обов'язковими компонентами освітньо-професійної програми «Хореографія» у КНР є: «Базові знання з фізичної культури та хореографії» («体育教育和编舞»), «Танець» («舞蹈»), «Сприйняття танців» («舞蹈感知»).

В контексті предмета дисертаційного дослідження хочемо зазначити, що неусталений алгоритм поєднання музичної та хореографічної освіти в КНР, дещо «штучне» поєднання елементів фізичної (акробатичної) підготовки студентів у межах хореографічної освіти і стало «поштовхом» для вибору автором проблематики методологічної культури як професійно значущої якості, що дозволяє здійснювати інтегративне поєднання та синхронізування різних елементів музичної, танцювальної, фізичної, мистецької, естетичної діяльності у розробці власної методики навчання хореографії учнів.

В країнах Європейської співдружності ґрунтовна підготовка майбутніх педагогів хореографів здійснюється за такими напрямками: «Dance» («Танець»), «Choreography» («Хореографія»), «Dance and Culture» («Танець і культура»), «Community Dance» («Соціальний танець»), «Types of Dance» («Стилі танцю»), «Dance Theatre» («Театр танцю»), «Contemporary Dance» («Контемпорарі» або «Сучасний танець»), «Dance Performance» («Постановка танцю»), «History of Dance» («Історія танцю»).

Аналізуючи інтегративний аспект освітньо-професійних програм підготовки педагогів-хореографів у країнах ЄС зазначимо, що на відміну від КНР, така підготовка передбачає наявність «подвійних» спеціалізацій. Диверсифікація освітньо-професійних програм хореографії за освітнім

рівнем «бакалавр» та «магістр» здійснюється за професійною спеціалізацією (концентрацією).

Так, педагогічно-хореографічна освіта у Великій Британії передбачає концентрацію (спеціалізацію) навколо хореографічного мистецтва й викладання методики хореографії («BA (HONS) Dance Performance & Teaching»).

На другому освітньому рівні «магістр» педагогічно-хореографічна підготовка передбачає професійне навчання хореографів-постановників, балетмейстерів, хореографів-керівників, хореографів-дослідників («MA in Choreography», «MA in Choreography Performing Arts», «MA Choreography and Professional Practice») з акцентуванням на розвитку драматургії та сценографії хореографічного мистецтва.

Власний хореографічний досвід автора спрямував до ґрунтовного аналізу інноваційних теорій «синтетичного» інтегрування музичного й танцювального мистецтва, хореографічного та цифрового (VR технології) мистецтва, хореографічної та спортивної (акробатичної) підготовки.

Прикладами такого синтезування можемо назвати такі течії у хореографічному мистецтві, як: методика ритмопластики жестів («E. Jaques-Dalcroze' method of eurhythmics»), танцювальна кінетографія («dance kinetography»), теорія руху Р. Лабана («Laban's movement theory»), теорія метакінетичного трансферу Дж. Мартена («Martin's theory of «metakinetic transfer»), напрям танцювальної імпровізації («dance improvisation»), теорія колаборативної хореографії («collaborative choreography»), теорія віртуальної (цифрової) хореографії («digital choreography»), педагогіка танцювальної нотації («dance notation pedagogy») тощо.

У 2014 році в Україні відбулась реструктуризація педагогічно-хореографічних спеціальностей (зміни в переліку напрямів підготовки за всіма освітніми рівнями), розроблено Державні стандарти вищої освіти на засадах компетентнісно-кваліфікаційного інтегративного підходу: в освітньо-професійних програмах підготовки фахівців мистецько-хореографічного

профілю чітко визначено та зафіксовано перелік інтегральних, загальних і фахових компетентностей.

Професійна підготовка хореографів здійснюється за двома напрямками: мистецько-хореографічним – 024 «Хореографія» (підготовка у сфері виконавського мистецтва, балетмейстерської, викладацької, методичної діяльності в галузі початкової, профільної, фахової передвищої мистецької освіти) та хореографічно-педагогічним – 014 «Середня освіта (Хореографія)» (підготовка педагога-хореографа для організації навчання хореографії в закладах шкільної та позашкільної освіти)(Офіційний сайт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д.Ушинського». Дата звернення 01.09.2021).

Професійна кваліфікація дає змогу випускнику працювати хореографом (народна, сучасна, бальна, класична хореографія), балетмейстером, артистом танцювального ансамблю, викладачем мистецьких шкіл, тренером зі спортивних танців, організатором у сфері культури й мистецтва тощо.

Розглянемо більш детально Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня освіти ступеня вищої освіти – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта, спеціальність – 014 Середня освіта, Предметна спеціалізація: Хореографія (Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. Дата звернення 01.09.2021).

Державний стандарт розроблено науково-методичною підкомісією 014.3 Середня освіта (мистецтво), затвердженою Наказом Міністерства освіти і науки України № 375 від 06 квітня 2016 р, а також робочою групою фахівців з хореографії, яка активно долучилася до розробки стандарту.

Відповідно Державного стандарту, умов успішної підсумкової атестації, закладом вищої освіти здобувачам освіти присвоюється професійна кваліфікація «Учитель хореографії».

Досвід здобуття вищої освіти автора у поєднанні із викладацьким досвідом, звернення до державного стандарту надав нам підстав актуалізувати саме проблему формування методологічної культури

майбутніх учителів хореографії, адже інтегральною компетентністю фахівця даного профілю розробниками визначено: «здатність розв'язувати прикладні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі середньої освіти, що передбачає застосування теорій та методів наук про освіту, зокрема мистецьку, і характеризується комплексністю та невизначеністю педагогічних умов організації навчально-виховного процесу в основній (базовій) середній школі» (Державний стандарт спеціальності «Хореографія», 2016).

Проаналізуємо зміст Освітньо-професійної програми «Середня освіта (Хореографія)» у розрізі актуалізації проблематики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Підставою для усвідомлення нами першочергової значущості формування саме методологічної культури майбутніх учителів хореографії стало формулювання мети навчання за ОПП, а саме: «підготовка майбутніх учителів хореографії до розв'язання складних завдань застосування педагогічного потенціалу хореографії, що характеризується комплексністю та невизначеністю умов організації художньо-освітнього процесу в шкільних, дошкільних та позашкільних закладах освіти і передбачає здатність фахівців виконувати комплекс педагогічно-хореографічних функцій на інноваційних засадах мистецької освіти».

Аналіз освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти дозволяє нам стверджувати, що професійно-значущі компетентності переважно диференційовано за такими категоріями:

фахові (аудіальні, музично-теоретичні, пластичні, інтерпретаційні, композиційні, виконавські);

педагогічні (планування, методичні, організаційні, дидактичні, психологічного забезпечення, комунікативні).

Така класифікація компетентностей майбутніх учителів хореографії призводить до появи певної проблеми – вчителі зосереджені на виконанні

«звуженого» переліку професійних функцій– викладанні в межах певних галузей хореографічного мистецтва (класичний танець, народний, сучасний тощо) і не спрямовують мистецько-освітній процес на комплексний художній розвиток особистості. Вирішення даної проблеми І. Хмелевська вбачає в забезпеченні обізнаності майбутніх викладачів у необхідності комплексного застосування предметно-фахових (хореографічно-виконавських, постановчих, художньо-інтерпретаційних, музично-хореографічних) та педагогічних (творчо-розвивальних, методичних, мотиваційно-оцінних, мистецько-менеджерських) компетентностей (Хмелевська, 2019).

На нашу думку, застосування інтегративних словосполучень «художньо-освітній процес», «педагогічно-хореографічні функції», «мистецька освіта» напряду вказує на те, що вчитель хореографії має виконувати професійні функції в двох проекціях: естетичній (мистецькій) та педагогічній.

У даному аспекті ми суголосні з вітчизняним науковцем В. Черкасовим, яким розроблено концептуальні основи формування наукової компетентності майбутніх учителів хореографії.

На думку В. Черкасова, головним завданням методології наукового пізнання у галузі хореографічної освіти є синтез накопичених наукових знань, що дозволяє забезпечити використання досягнень розвитку науки у практичних цілях (Черкасов, 2020).

Відтак, професійна діяльність учителя хореографії має здійснюватись з урахуванням паралельного увиразнення науково-педагогічних (загальних теорій наукового пізнання, дидактичних, освітньо-виховних) та естетико-виховних (мистецьких, полі художніх, культурно-детермінованих) варіативів.

Така функційна дуальність, у поєднанні з яскраво вираженою «невизначеністю умов організації художньо-освітнього» процесу в закладах освіти вимагає від учителя хореографії синтетичної когнітивно-інтелектуальної «напруженості» як в контексті усвідомлення метамети мистецько-виховного процесу, так і у форматі розробки власного комплексного методичного «репертуару», в якому мають бути збалансовані

як естетичний потенціал танцювального мистецтва, так і його освітньо-виховний вплив на гармонійне виховання учнів.

На нашу думку, саме методологічна культура уможлиблює створення мистецько-освітніх стратегій, заснованих на міждисциплінарній інтеграції шляхом: комплексної актуалізації інформації з теорії та історії мистецтва, естетики, соціокультурних контекстів, інтерпретаційних традицій тощо, що сприяє усвідомленню синкретичності мистецьких творів і, загалом, цілісності (інтегральності) мистецтва як соціокультурного феномену; удосконалення організаційно-методичних форм навчання, спрямованого на творчий розвиток учнів.

Останні роки в наукових дослідженнях поширилось терміносполучення «педагог-хореограф», яке використовується синонімічно для «учитель хореографічного мистецтва». Така логіка симетрична номінаціям «учитель музичного мистецтва» та «учитель образотворчого мистецтва».

Ми погоджуємось із логікою такого номінування та подеколи використовуватимемо дефініцію «педагог-хореограф» з метою більш лаконічної описової домінанти тексту.

За межами нашої країни дослідники більш активно звертаються до проблематики підготовки майбутніх хореографів. Так, дослідницький інтерес становлять наукові розвідки вчених (Р. Малхолланд, У. Тіммонс, Ю. Занкер, М. Аппель, Ж. Бек), в яких презентовано дидактичні основи підготовки майбутніх хореографів.

Вчені J. Bonbright, J. Smith-Autard довели безпосередній узаємозв'язок педагогіки й хореографічно-танцювального мистецтва.

Науковці J. Buckroyd, V. Karkou, P. Sanderson збагатили професійний термінологічний тезаурус поняттям «хореотерапевтична підготовка».

Розглянемо за якими напрямками здійснювались дисертаційні та монографічні дослідження проблематики підготовки майбутніх учителів хореографії в нашій країні.

Л. Андрощук досліджувала своєрідність – формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії;

О. Бережна висвітлювала розвиток основ професійної творчості майбутніх хореографів у процесі вивчення предметів психолого-педагогічного циклу;

Ю. Богачова презентувала специфіку формування професійної готовності до практичної діяльності педагогів-хореографів;

Г. Бурцева увиразнила концепцію управління розвитком творчого мислення студентів-хореографів в процесі вузівської підготовки;

В. Корольова специфікувала процес формування творчої активності студентів-хореографів;

С. Куценко проаналізувала етапи формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії засобами народно-сценічного танцю;

М. Юр'єва описувала професійно-творче становлення особистості студента-хореографа та ін.

Проаналізуємо ті дисертаційні дослідження, які згенерували теоретичні та методичні інтенції авторського розуміння специфіки методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

На думку вітчизняного науковця Н. Терешенко, українська хореографія була сформована до початку 40-х років ХХ століття і передбачала далекосяжні плани естетичного виховання як молоді, так і дорослого населення. Науковцем доведено, що «мистецтво хореографії функціонує як засіб, що забезпечує обмін почуттями, думками, смаками, оцінками, а відтак танцю іманентно властива здатність втілювати, зберігати і транслявати естетичні цінності, які не можуть жодним іншим способом формуватися у специфічному виховному процесі» (Терешенко, 2016)

Приєднуємось до думки Т. Філановської про те, що професійна підготовка майбутніх учителів хореографії генерує амбівалентну функцію в системі художньої культури: демонструючи фундаментальність та інерційність, вона зберігає так звані «канони» академічної школи класичного

танцювання, стабілізуючи тим самим духовно-ціннісні засади культури. З іншого боку, продовжує дослідниця, професійна підготовка педагогів-хореографів є джерелом динаміки багатьох аспектів полі художньої життєдіяльності, оскільки її ціннісна та змістова «варіативність» конструює новий тип ментальності(Філановська, 2017).

На думку М. Юрьєвої, професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти має зосереджуватись на формуванні:

- знань щодо методичних й психолого-педагогічних основ наукових теорій та концепцій викладання хореографічного мистецтва; засобів і способів, форм організації, дидактичних алгоритмів навчання, моніторингу результатів хореографічної діяльності;

- здатності управління пізнавальними і руховими процесами; проектування та планування системи педагогічних впливів; володіння професійною термінологією в галузі методології, теорії та технології хореографічного навчання, психолого-педагогічних основ художньої творчості; застосування елементів педагогічної імпровізації та педагогічної креативності;

- здатності проектування та конструювання моделі професійно-педагогічної діяльності, визначення провідних професійних завдань, постановка мети навчання з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей учнів;

- знань щодо інноваційних засад хореографічної педагогіки, обізнаності із інноваційним досвідом майстрів хореографічної педагогіки (Юрьєва, 2015).

Інноваційний вектор висвітлення сутності професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії запропонував І. Спінул.

На думку дослідника, чільне місце в структурі професійної компетентності майбутнього педагога-хореографа обіймають знання, які є основою когнітивного компоненту професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії. Проаналізуємо більш детально наукову позицію

І. Спінула в даному контексті, адже саме у площині цих «знань» знаходимо елементи методологічної культури.

Ці знання автор умовно розділяє на два типи: психолого-педагогічні та фахові. На думку І. Спінула, психолого-педагогічні знання віддзеркалюють: знання методології, теорії та методики (технології) виховного процесу, його провідної мети, першочергових освітніх та виховних завдань, психолого-педагогічних та дидактичних принципів, закономірностей освітнього процесу, змісту, способів, засобів, форм і методів організації освітнього процесу (Спінул, 2017).

Крім того, до системи психолого-педагогічних знань науковець відносить: знання щодо методики організації роботи з дитячими хореографічними колективами; знання психологічних основ розвитку танцювальних (хореографічних, балетмейстерських) та музичних (вокальних, інструментальних) здібностей людини; знання особливостей вікової періодизації та фізіологічного розвитку дітей.

Як бачимо, майбутній вчитель хореографії має демонструвати (й реалізовувати у безпосередній діяльності) сформованість фундаментального банку загальнонаукової та професійно-педагогічної інформації. Формування індивідуального «банку» синтетичного поєднання різних видів та способів діяльності розуміємо як основу формування методологічної культури – здатності конструювати процес навчання хореографії на логічних і правильних науково-педагогічних засадах.

До аналізу своєрідності формування індивідуального стилю майбутніх учителів хореографії зверталась Л. Андрощук. На нашу думку, саме індивідуальний стиль діяльності педагога-хореографа містить елементи методологічної культури, як професійно-особистісного конструкту, який увиразнює розробку власного «персонального» способу конструювання педагогічно-хореографічної діяльності на основі коректного використання методології педагогіки й хореографії.

Авторка довела, що до основних етапів формування індивідуального стилю діяльності майбутнього педагога-хореографа належать:

1. Підготовчий етап – «оцінювально-стратегічний». Розроблення моделі формування індивідуального стилю мистецько-педагогічної діяльності майбутнього вчителя хореографії (самооцінювання, конструювання моделі професійного «ідеалу», складання плану професійного саморозвитку, пошук індивідуальних шляхів і способів професійної самоактуалізації, підготовка до індивідуальної творчої діяльності).

2. Основний етап – «діяльнісний». Використання схеми формування індивідуального стилю діяльності майбутнього педагога-хореографа (систематизація та узагальнення знань, формування системи умінь та навичок, елементи самопізнання, активізування процесу самоактуалізації, продуктивна творча самореалізація у ході навчальної діяльності, обрання магістрального хореографічного стилю педагогічної діяльності).

3. Заключний етап – «результативний» (удосконалення стилю професійно-педагогічного спілкування з учнями, активного творчого хореографічно-педагогічного стилю, індивідуального стилю навчання хореографії, професійна самоактуалізація, креативно-творча самореалізація індивідуальності педагога-хореографа, оптимізація та гармонізація власної індивідуальності з «Я-професійним» і зідеалізованим «мистецьким» середовищем, координація індивідуального стилю діяльності педагога-хореографа з моделлю «Я-ідеальне» професіонала)(Андрощук, 2009).

Заключний «результативний» етап формування індивідуального стилю діяльності педагога-хореографа за Л. Андрощук, вважаємо принципово значущим для формування методологічної культури, адже індивідуальний стиль викладання складного хореографічного мистецтва передбачає уміле синтезування різних видів мистецтва, продукування власної методичної системи персоналізованого навчання хореографії на коректних загальнонаукових та педагогічно згенерованих наукових підходах, принципах та закономірностях фундаменталізації професійного контенту.

Не буде вичерпним аналіз своєрідності професійної діяльності педагогів-хореографів та специфіки професійного навчання майбутніх учителів хореографічного мистецтва без аналізу категорії «професійна культура».

При вивченні процесу формування професійної культури майбутніх хореографів необхідно пам'ятати, що в закладах загальної середньої освіти відповідну роботу зведено до ознайомлення з танцювальним мистецтвом, формуванням загальних уявлень про хореографію як вид візуального мистецтва, накопичення елементарних мистецько-хореографічних знань.

Необхідно для нашого дослідження розглянути деякі аспекти «професійного відбору (конкурсні вступні випробування) учнів до спеціалізованих професійних хореографічних закладів освіти (балетних шкіл, училищ, студій).

Зазначимо, що це відбувається в три етапи.

До кожного наступного етапу допускають вступників, які успішно пройшли попередні випробування. 1) попередній відбір – визначення зовнішніх сценічних даних (постава, пропорції тіла, фізична статура окремих частин тіла); 2) медична комісія – визначення особливостей будови скелета, м'язів, стану нервової системи, серця, легенів, вестибулярного апарату, слуху, зору; 3) визначення художніх здібностей вступника (музикальність, танцювальність, координація, пластичність, ритмічність, моторика, емоційно-образна виразність, артистичні здібності)».

Проте є й інший підхід до набору учнів до самодіяльних хореографічних колективів: «1) це пов'язано з метою роботи закладів позашкільної освіти, які спрямовані на загальний художній естетичний розвиток дітей; 2) з віковими особливостями учнів, здебільшого це діти дошкільного віку, які сприймають інформацію та можуть діяти в умовах організації лише ігрової діяльності; 3) комерціалізація послуг додаткової освіти, яка передбачає залучення дітей до хореографічної діяльності не лише за наявності в них спеціальних здібностей, а за інтересом до цього виду діяльності» (Юй Хайюй, 2021).

Для нашого дослідження необхідно звернути увагу на формування музикальності та ритмічності й ціннісної регуляції в освітньому процесі майбутнього вчителя хореографії.

Хореографічні здібності – це індивідуальні особливості людини, що відповідають умовам успішного засвоєння та виконання нею хореографічної діяльності і включають у себе такі структурні компоненти: «1) анатомо-фізіологічні дані (пропорції тіла, особливості постави, виворітність тазостегнових суглобів і стоп, підйом стопи, танцювальний крок, гнучкість тіла, стрибок, координація рухів); 2) музично-ритмічні дані (чуття музичного ритму, музично-рухова координація); 3) артистичні дані (рухлива міміка, чуття пози, здатність до перевтілення та творчої імпровізації); 4) мотиваційно-особистісні особливості (інтерес до хореографічного мистецтва, енергійність, висока працездатність та висока мотивація досягнень)» (Юй Хайюй, 2021).

Перевірка музичних даних включає визначення рівня розвитку чуття ритму та музично-рухової координації. Для визначення чуття ритму пропонуються звукові ритмічні завдання-моделі, вирішення яких передбачає вміння сприйняти задану хореографом чи концертмейстером ритмічну структуру, а потім простукуванням або ударами відтворити її.

Зазвичай пропонуються завдання з різним ступенем складності: з 2-х, 6-и і 8-и вступними (залежно від вікових можливостей та індивідуальних особливостей).

Музично-рухова координація в професійних методиках визначається шляхом виконання підготовленого танцювального етюд, в адаптованих – за допомогою передачі в русі характеру музики (темп, динамічні відтінки). Дітям можна запропонувати виконати рух по колу, поступово прискорюючи або уповільнюючи темп. Маємо погодитися з твердженням, що «перевірка артистичних даних і творчих здібностей передбачає виявлення рухливості міміки, чуття пози, здатність до перевтілення та творчої імпровізації. Під час професійного відбору артистичні дані перевіряються під час виконання

танцювального етюд, а також виконання спеціальних завдань з акторської майстерності» (Юй Хайюй, 2021).

У процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти – майбутніх хореографів – необхідно пам'ятати, що ритмічне виконання рухів забезпечує якоюсь мірою формування професійної культури майбутніх хореографів. Саме позитивні емоції, викликані ритмічним виконанням рухів, підсилюють ефект їхнього впливу як на організм взагалі, так й на формування професійної культури майбутніх фахівців зокрема.

Формувальна роль хореографії для формування професійної культури майбутніх хореографів є розвитком естетичної свідомості людини, має освітню та терапевтичну значущість (Рибалка, 2004).

Сформованість професійно-хореографічних умінь майбутнього педагога-хореографа у закладах освіти забезпечує збагачення емоційно-почуттєвого, інтелектуального, духовно-творчого досвіду, що виступає суттєвим фактором його професійної культури.

«Професійна діяльність майбутнього вчителя хореографії впливає на його психічний стан, формує моторні звички, зміцнює пам'ять, стійкість, зосередженість та розподіл уваги, стимулює творчу фантазію. Оволодіння духовно-матеріальними здобутками людства, закодованими в танцях, відбувається в результаті усвідомлення відповідних значень і символів» (цитовання за Юй Хайюй).

Отже, використання в освітньому процесі хореографії як засобу формування професійної культури сприяє тому, що в здобувачів вищої освіти посилюється інтерес до обраної професії. Вони формують професійну культуру та усвідомлюють значущість власної професійної хореографічної діяльності.

Погоджуємося з результатами дослідження Н. Терешенко, які доводять, що такі показники формування професійної культури, як: обізнаність у мистецтві бальної хореографії, уміння аналізувати та оцінювати хореографічні явища; сформованість навичок сприймання хореографічних

явищ; мотивація до пізнання та самореалізації під час виконання бальних танців; уміння відтворювати хореографічний текст, технічність виконання танців; артистизм, фізичні дані та хореографічні здібності ґрунтуються на танцювально-ігрових методиках та дають можливість комплексно підходити до процесу формування професійної культури майбутніх хореографів (Юй Хайюй, 2021).

Маємо зазначити, що в наш час не до кінця вивченими є методи формування професійної культури майбутнього педагога-хореографа. Саме тому вважаємо, що важливою умовою для її формування залишається спеціально організована освітня діяльність у закладах вищої освіти. Також вважаємо доцільним твердження науковця Н. Терешенко, що в формуванні професійної культури важливим є «естетичне виховання засобами бальної хореографії як процес оволодіння старшокласниками основами цього виду мистецтва, яке спрямоване на поглиблення мотивації до цього виду мистецтва та до занять хореографією, розширення знань у сфері хореографії, зокрема бальної, та особливостей виконання танців, на удосконалення комплексу виконавсько-інтерпретаційних умінь та розвиток креативності та здатності до комунікації у партнерських взаєминах» (Терешенко, 2004).

Одним із складників процесу формування професійної культури майбутніх хореографів вважаємо формування естетичної вихованості як здобувачів вищої освіти, так і учнів закладів загальної середньої освіти, яка формується засобами хореографії (особливо важливо це для учнів старшої школи), – це інтегральна особистісна якість учасника колективу танцю, яка «виявляє себе у сформованості ціннісної позиції щодо танцювального мистецтва, здатності юних танцівників до поглиблення хореографічних знань і шануванні танцювальних традицій та позитивному ставленні до інших національних танцювальних культур» (Юй Хайюй, 2021).

Спираючись на дослідження вітчизняної вченої С. Грищенко щодо самовдосконалення особистості, можемо стверджувати, що вміння і звички в професійній діяльності «формуються на основі почуттів й переконань». Саме

тому процес формування професійної культури майбутніх педагогів-хореографів є досить тривалим процесом. Успішність цього процесу пов'язана з активною професійною діяльністю та є основою для професійного самовдосконалення (Грищенко, 2011).

Формування професійної культури відбувається одночасно з інтелектуальним розвитком здобувачів вищої освіти, якого неможливо досягти тільки завдяки збільшенням обсягу знань. Це стосується й майбутніх педагогів-хореографів. Уміння оперувати хореографічним матеріалом, знаходити подібність і відмінність, аналізувати й синтезувати, установлювати взаємозв'язки – саме ці способи формування професійної культури, що поєднують хореографічне мислення з мисленням у загальноприйнятому розумінні цього поняття. За допомогою процесу формування професійної культури майбутніх хореографів відбувається переосмислення й узагальнення життєвих вражень здобувачів вищої освіти, відтворюється у свідомості хореографічний образ. Також важливо пам'ятати, що процес формування професійної культури майбутніх хореографів передбачає створення викладачем ЗВО емоційно насиченого заняття.

Для нашого дослідження важливо спиратися на твердження науковця П. Анохіна, який зазначав, що «емоції – це об'єктивно існуюче явище природи; вони супроводжують все наше життя й допомагають нам якнайшвидше визначати корисність та шкідливість сформованих у цей момент зовнішніх або внутрішніх ситуацій» (Анохін, 1978).

Основоположною науковою позицією в контексті розробки проблеми розвитку методологічної культури майбутніх педагогів-хореографів в освітньому середовищі педагогічного університету вважаємо думку Т. Благової (2020) про те, що професійна хореографічна освіта в нашій країні будучи складовою загальної освіти мистецького, або так званого «творчого» профілю є багатовимірним складнокомпонентним інтегративним процесом, динаміка якого вибудовувалась упродовж певного хронологічно-історичного періоду за різноманітними організаційними формами и вирізнялась

неперервністю та дискретністю. Розуміємо тезу дослідниці узагальнено таким чином – хореографічна освіта в Україні подеколи вирізнялась несистемним характером. А значить, підготовка майбутніх педагогів-хореографів вимагає ретельної фундаменталізації та методологізації.

Нелінійність хореографічної освіти, продовжує вчена, верифікується побудовою на кожному з етапів трансформаційних змін специфічних культурно-мистецьких течій, авторських концепцій, художньо-педагогічних ідей в хореографії, які поступово вдосконалювались і закріплювались в освітні концепції теорії, методики та технології професійної підготовки педагогів-хореографів, відокремлювались відомі авторські хореографічні школи. Ми сприймаємо думку вченої таким чином: у ході хореографічної освіти в Україні наголос у підготовці педагогів-хореографів в Україні робився на суто «естетичній» та «художній» складових, проте основи формування професійної культури педагогів так званого «мистецького» профілю відходили інколи на другий план.

Насамкінець, як стверджує Т. Благова, інтегративний характер професійної хореографічної освіти майбутніх фахівців мистецького профілю детермінував тісний зв'язок між концептами та функціоналом її розвитку зі стратегіями та технологіями професійної мистецької та культурної галузі. Тлумачимо виловлену тезу як переорієнтацію на пряму вдосконалення професійної педагогічно-хореографічної освіти з суто «культуротворчої» на «професійно-педагогічну».

Дослідження професійної хореографічної освіти в аспекті творення сучасних культурно-мистецьких концепцій дозволило Т. Благівій визначити її такими сутнісними властивостями, як: динаміка формування, функціонування в певному часовому вимірі в різних культурних та історичних формаціях, детермінованість зовнішніми (об'єктивними) та внутрішніми (суб'єктивними) чинниками, репродукція культурно маркованої інформації своєрідними притаманними хореографічній (танцювальній) діяльності засобами та техніками – арсеналом рухів, жестів, пластики, звуко-

ритмічних характеристик. Кореляція всіх специфічних ознак, на думку Т. Благової, науково підтверджує інтегративний характер та діалектичну інтеракцію професійної хореографічної освіти і уможлиблює її інтерпретацію як складного динамічного соціокультурного явища(Благова, 2020).

Професійна діяльність вчителя хореографічного мистецтва є складною та такою, що вирізняється інтегративним характером. Поряд із традиційними (навчальна, виховна, розвивальна, освітня) та інноваційними (фасилітаційна, підтримувальна, супроводжувальна, прогностична, координувальна, організаційна) професійними функціями педагога, майбутній хореограф має з правильної методологічної точки зору реалізовувати складні механізми, що притаманні суто танцювальній (хореографічній) діяльності.

Тобто, педагог-хореограф доповнює та збагачує «базовий» комплекс професійно-педагогічних компетентностей правилами та інтенціями хореографічної творчості: використання принципу контрасту (протиставлення) темпу, ритму, просторової динаміки; свідомо спрямованість на кульмінацію, що виявляється в оригінальному епізоді танцю; уміння досягати взаємодії музичної та хореографічної драматургії; забезпечення емоційно-почуттєвого відчуття в танцювальній діяльності шляхом використання способів символізації та метафоризації; розвиток ліній та «рисунків» танцю; розгортання етапів хореографічного дійства за принципом монтажування епізодів танцю; індивідуалізація хореографічного розвитку кожного учня.

1.3. Сутність і структура феномена «методологічна культура майбутнього вчителя хореографії»

На сучасному етапі становлення і функціонування системи вищої художньо-педагогічної освіти фіксується активізація наукової, міждисциплінарної інтегративної та дослідницької компоненти. Проте, у вітчизняній мистецько-педагогічній освіті розвиток методологічної культури вчителя-митця довгий час залишався поза увагою дослідників, зважаючи на

те, що в теорії і практиці підготовки учителів мистецького профілю переважала думка про одновекторну спрямованість професійної діяльності вчителя (музичного та образотворчого мистецтва, хореографії) – спрямованість на формування духовної та естетичної культури молоді, збагачення емоційно-ціннісного світу учнів, що потребувало високого рівня володіння ним передусім фаховими компетентностями – мистецькою, естетичною, художньо-педагогічною.

На нашу думку, слід також звернутись до теоретичної дедукції понять *«методологія»* і *«культура»*, оновленого змістового наповнення їх дефініцій, їх тісного взаємозв'язку.

Визначення сутності та структурного наповнення методологічної культури майбутніх учителів хореографії неможливе поза аналізу та взаємозв'язку з категорією *«культура»* та його похідної – *«культура особистості»*.

Немає сумнівів у тому, що феномени, в змістовому «ядрі» яких фігурує поняття *«культура»*, відносяться до найбільш складних категорій у гуманітарних науках. Багаточисленні спроби сформулювати *«універсальне»* визначення цього феномена визнані неуспішними і зумовлюються складністю, поліфункційністю і надзвичайним різноманіттям його проявів.

За О. Шевнюк, культура є одночасно процесом, результатом і *«полем реалізації людських потенцій у поточному часі»*. У свою чергу, культура є визначенням людини з позиції її всезагальності; виступає як концентрований, організований досвід людства; як *«рефлексія творчості»*; як основа інтеграції будь-якого суспільства; як напружений пошук людиною самої себе і свого місця у світі» (цитовання за О. Шевнюк).

Подеколи значення категорії *«культура»* звужується та визначається як *«суб'єктивний бік знання, як засіб і технологію діяльності, зумовлена можливостями людського матеріалу або творча діяльність (Шевнюк, 2009)»*.

У педагогічному вимірі *«культура»* переважно тлумачиться як певне *«багатство»*, набуте людством у галузях духовного і матеріального життя, як

найвищий вияв сил і здібностей, «потенціалу» людини; сукупність досягнень людства у виробничому, суспільному і духовному житті, рівень цих досягнень у певну епоху життя народу, класу, суспільства.

Приміром, у Педагогічній енциклопедії поняття «культура» визначається як складне, міждисциплінарне загальнометодологічне поняття, зміст якого характеризує «...історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, відображений у типах і формах організації життя і діяльності людей, у їхніх взаємовідносинах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях» (Енциклопедія освіти, 2000)

Проаналізуємо також загальні риси культурологічного підходу в освіті, зважаючи на номінаційно-термінологічне наповнення феномена «методологічна культура».

Передусім зазначимо, що в культурологічний підхід в даному контексті розглядається нами не як методологічний підхід до формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії, а фіксується лише у розрізі логіко-семантичного аналізу термінологічної зв'язки «методологічна+культура».

Для культурологічного підходу як конкретно-наукової методології пізнання синтетичний, тобто інтеграційно-комплексний метод дослідження і проектування освітніх парадигм набуває пріоритетного генералізованого значення, адже системна «цілісність» детермінує загальну дослідницьку «стратегію» й одночасно фіксує певний педагогічний «інваріант», що реалізується у цілісному відображенні культури як системної сукупності її структурних (елементних) й функційних (практико-реалізаційних) компонентів, діалектики співвіднесення освіти, культури й мистецтва; про людину, її культурно-антропологічну сутність (людина цілісна).

Сформулюємо власне визначення поняття «культура особистості вчителя хореографії». Тлумачимо його як синтез соціокультурних якостей, що виявляються не лише в кількісних (сумарна сукупність необхідних для

оптимальної соціокультурної адаптованості властивостей особистості та життєвих навичок), а й якісних параметрах, що забезпечують продуктивність, ефективність та соціогуманітарну центрованість особистості.

На нашу думку, *культура особистості вчителя хореографії* віддзеркалює «змістову наповненість життєдіяльності» (за Т. Тушевою), генералізацію її когнітивно-інформаційної та естетично-професійної сфери, «міру» гармонійного особистісного розвитку педагога-хореографа; як кумулятивне «ансамблеве» утворення, культура особистості детермінує повноту і цілісність мистецько-освітнього розвитку майбутнього фахівця галузі педагогіки хореографічного мистецтва.

Приєднуємось до думки Т. Тушевої, яка влучно висловила значення формування методологічної культури для ефективної професійної діяльності педагогів мистецького спрямування. Нам імпонує алгоритм розуміння Т. Тушевої сутності науково-дослідної культури вчителя мистецьких спеціальностей, адже дослідниця фіксує тісний зв'язок між феноменами «науково-дослідна культура» та «методологічна культура» (Тушева, 2016).

На думку Т. Тушевої, актуальність введення у сучасний науково-педагогічний тезаурус поняття «науково-дослідна культура» детермінується підвищеним дослідницьким інтересом учених до так званої «науково-методологічної» освіти (З. Кіль, Д. Шале); переорієнтацією «статусу» науки в освітньо-педагогічному й мистецько-художньому просторі; необхідністю поглибленого стратегічного переосмислення соціокультурних і освітньо-педагогічних процесів, їх міждисциплінарної системної цілісності, синергійності, культуротворчого відтворення дослідницьких, педагогічних і мистецьких цінностей (Тушева, 2015).

В контексті нашого дослідження продуктивними та принципово значущими є наукові розвідки В. Черкасова, який увів у науковий обіг поняття «наукова компетентність учителя хореографії».

За визначенням В. Черкасова, майбутній педагог-хореограф має бути компетентним, насамперед, в галузі методології наукових та педагогічних

досліджень, демонструвати навички розроблення методики та технології організації науково-дослідної роботи в галузі хореографічного мистецтва, бути здатним створювати художньо-сценічні композиції у тих чи тих напрямках хореографічного мистецтва (Черкасов, 2019).

На думку В. Черкасова, наукова компетентність учителя хореографії уможлиблює систематизування всього обсягу наукового знання й створення умов для розроблення подальших, ефективних напрямів дослідження у галузі педагогічно-хореографічної освіти (Черкасов, 2020).

Як справедливо наголошує О. Олексюк, *методологічна культура вчителя мистецького профілю* базується на сформованій методологічній компетентності (уміле використання методологічних знань, умінь, що сприяє інтенсифікації естетично-педагогічної діяльності), сформованому науковому світогляду та ціннісній позиції педагога-митця (Олексюк, 2008).

Як бачимо, О. Олексюк вводить до структури методологічної компетентності педагога науковий світогляд учителя та блок його ціннісного ставлення до естетично-педагогічної діяльності.

Видатна вітчизняна дослідниця О. Дубасенюк послуговується поняттям *«методологічна культура педагога-дослідника»*. На думку вченої, досліджуване явище є інтегративно-цілісним багатокомпонентним багаторівневим утворенням, що уналежнює так звану «педагогічну філософію» вчителя (ціннісні переконання, світоглядні координати), мислєдіяльність «в режимі методологічної рефлексії» (розуміння, позиція, усвідомлення), внутрішні параметри свідомості (самосвідомість, «інсайт», інтуїція), що детермінується різнорівневими маркерами інтегральної індивідуальності вчителя як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності (Дубасенюк, 2011).

Концептуальне розуміння феноменологічної сутності методологічної культури учителя хореографії базується на інноваційній думці Н. Ничкало, яка сформулювала вкрай важливі в контексті нашого дослідження наукові констатації.

На думку Н. Ничкало, *методологічна культура педагога-дослідника*, базується на професійному синтезуванні природничо-наукової і гуманітарної традицій пізнання. Увиразнити такий спосіб синтезування, на думку дослідниці, може інноваційний дидактичний напрям – педагогічне проектування (Ничкало, 2013).

Погоджуємось із ученою, адже ознаки педагогічного проектування іманентно притаманні методології педагогічної діяльності, яка передбачає педагогічне прогнозування, педагогічне конструювання, педагогічне рефлексування.

Нам імпонує позиція Н. Ничкало про те, що саме педагогічним проектуванням передбачено результати світоглядно-духовної і матеріально-пластичної діяльності, як зовнішнього, так і внутрішнього світу людини. У педагогічному проектуванні, продовжує Н. Ничкало, розробнику притаманна позиція «інсайту», оскільки він складає «ядро» об'єкта проектування.

На відміну від суто технічного проектування, наголошує Н. Ничкало, педагогічне проектування не жорстко регламентоване і відкриває можливості для імпровізації, забезпечує вибудовування власної, багатовекторної освітньої траєкторії з урахуванням можливостей і бажань особистості вченого (Ничкало, 2014).

В контексті формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії таке розуміння є вкрай важливим, адже саме ідею розроблення індивідуальної траєкторії професійного зростання майбутнього вчителя мистецького профілю, який має вміло поєднувати одночасно «мистецькі» та суто «педагогічні» координати професійної діяльності в мистецько-освітньому просторі з опорою на оптимальний науковий «фундамент» ми покладаємо в основу нашого дослідження.

Презентуємо наукові розвідки вчених щодо алгоритму структурування феномена «методологічна культура вчителя».

Науковець Н. Сосницька дослідила своєрідність формування методологічної культури майбутніх учителів фізики та довела, що цілісна

сукупність її структурних компонентів складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, процесуально-діяльнісного та рефлексійно-оціночного складників (Сосницька, 2017).

На думку Н. Лазаренко, методологічна культура викладача є своєрідною культурою його наукового мислення, фундаментом якої є специфічне «методологічне світобачення», в основу якого покладено знання, вміння та навички, необхідні для здійснення професійної діяльності і досвід рефлексування (самопізнання та самооцінювання фахівця, який прагне вдосконалити не лише власну наукову чи педагогічну діяльність, а й систему вищої освіти в цілому) (Лазаренко, 2018).

Увиразнюючи гуманітарну складову презентував сутність і структуру методологічної культури педагога Ю. Сенько. Автор називає «концептуальним ядром» досліджуваного конструкту стиль інноваційного педагогічного мислення. Проявами такого мислення Ю. Сенько вважає полі- та діалогічність, другодомінантність (конгруентність), педагогічну рефлексійність та метафоричність. Відтак, продовжує дослідник, методологічна культура є специфічною культурою мислення освітянина, що базується на наявності методологічних знань, невід'ємною частиною яких виступає рефлексія мети та способу дослідницької діяльності (Сенько, 2015).

Суголосну думку висловлює відомий російський вчений М. Боритко. Науковцем доведено тісний зв'язок між методологічною культурою педагога та його дослідницькою діяльністю. У розумінні М. Боритко методологічна культура залежить від сформованості у вчителя професійних ціннісних орієнтирів, наявності алгоритму-зразку дослідницьких дій (методів, принципів організації діяльності, прийомів, технік), усвідомлення «приналежності» до певного професійного наукового співтовариства (Боритко, 2005).

Думаємо, що не визначаючи термінологічно, М. Боритко веде мову про так звану «корпоративну» культуру, адже саме наявність сформованого

наукового середовища однодумців є запорукою оптимального долучення майбутнього вчителя до культури наукової та методологічної діяльності.

Нам імponує думка Л. Шипіліної, яка сформулювала сутність методологічної культури вчителя таким чином: це специфічна форма діяльності педагогічної свідомості, «жива», «переосмислена», «обрана» ... зконструйована самим педагогом методологія та філософія професійно-особистісної само зміни (Шипіліна, 2012).

До структури методологічної культури вчителя як дослідника, на думку Г. Валєєва, входить: базована на наявності методологічних знань культура мислення; детермінована наявністю методологічних умінь здатність до професійного рефлексування, наукового обґрунтування, критичного переосмислення і творчої реалізації певних педагогічних концепцій, форм і методів наукового пізнання (Валєєв, 2010).

Розмірковуючи над сутністю та структурою методологічної культури вчителя І. Сафонова наголошує на тому, що досліджуване явище корелює насамперед зі здатністю педагога «глибоко занурюватись» у сутність педагогічних явищ та процесів; формулювати базові суперечності розвитку сучасних освітніх систем; переосмислювати наявні стратегії методологічного пошуку та проектувати власні концепції наукових пошукувань крізь призму «людського в людині»; творчо застосовувати сучасні наукові концепції у суто «педагогічному» вимірі (Сафонова, 2014).

До структури методологічної культури педагога І. Сафонова відносить: сформовані ціннісні (світоглядні) орієнтації, наукові та методологічні знання, гнучкість та креативність мислення, здатність до «генерування» інноваційних ідей, потенціал асоціювання та метафоричності, діалогічність мислення, педагогічну рефлексійність, діалектичність мислення, професійну етику педагога як дослідника.

В контексті дисертаційного дослідження слід зосередити дослідницьку увагу та проаналізувати ретельно ті наукові розробки, в яких висвітлено сутність та структуру методологічної культури представників мистецького

профілю, тобто тих фахівців, сфера діяльності яких вирізняється міждисциплінарним потенціалом педагогічної дії.

Близькою до проблематики нашого дисертаційного дослідження є дисертаційна робота О. Абдулліна, який присвятив наукові розвідки формуванню методологічної культури майбутніх педагогів-музикантів (Абдуллін, 2005).

Науковець визначає методологічну культуру як інтегративну властивість особистості, що віддзеркалює якість засвоєних ним методологічних знань, прагнення до вдосконалення цих знань і застосування їх для творчої трансформації практичної дійсності.

В контексті формування методологічної культури педагогів мистецького профілю вчений зазначає, що в системі власного професійного саморозвитку учитель музичного мистецтва має «вчитися досліджувати самого себе», аналізувати (відрефлексовувати) особисту професійну діяльність, постійно переосмислювати ефективність системи методів художньо-педагогічної освіти, аналізувати зміст музичної освіти й намагатися визначати її вихідні «ціннісні» настанови, закони та принципи.

Спираючись на науковий доробок О. Абдулліна, дослідниця Ю. Харченко представила спробу визначити сутність методологічної культури майбутніх концертмейстерів. До змісту їхньої методологічної культури авторка відносить: емоційно-позитивне ставлення до методології мистецької педагогіки, усвідомлення її освітньої та естетичної цінності для особистості концертмейстера; систему набутих професійно-зорієнтованих методологічних знань; комплекс умінь щодо способів застосування дослідницьких методів у специфічній музично-педагогічній діяльності (Харченко, 2013).

На думку Ю. Харченко, структура методологічної культури концертмейстерів складається з когнітивного, технологічного та рефлексійно-аналітичного компонентів.

Когнітивний компонент, на думку авторки, віддзеркалює здатність здійснювати методологічний аналіз зовнішніх об'єктів і явищ за параметром їхнього впливу на стан і розвиток проблемних педагогічних ситуацій у власній мистецькій професійно-педагогічній діяльності.

Технологічний компонент методологічної культури концертмейстера розкриває, на думку Ю. Харченко, здатність послуговуватись потенціалом методологічного аналізу музично-педагогічних знань і мистецько-педагогічних умінь з метою їх потенційного застосування для вирішення проблемних педагогічних ситуацій у власній мистецькій професійно-педагогічній діяльності.

Насамкінець, рефлексійно-аналітичний компонент детермінується здатністю педагога-концертмейстера реалізовувати методологічну рефлексію, тобто здійснювати аналіз власних професійних дій з метою корекції моделі професійної діяльності й оптимальної раціональної організації майбутньої мистецько-педагогічної діяльності в споріднених умовах.

У дослідженні Лю Цяньцянью презентовано сутність феномена «художня компетентність майбутніх учителів музики та хореографії». Не визначаючи термінологічно, дослідниця наголошує на наявності в структурі досліджуваного феномену елементів методологічної культури (Лю Цяньцянью, 2010).

Так, на думку Лю Цяньцянью структуру художньої компетентності вчителя музики і хореографії складають: художньо-комунікативний (термінологічна компетентність, мистецько-мовна грамотність), методико-педагогічний (компетентність самоорганізації та наукової педагогічної дії), синкретично-аналітичний (мистецтвознавчі знання та уміння), виконавсько-інтерпретаційний (рефлексія професійної діяльності та виконавська компетентність) (Лю Цяньцянью, 2010). Як бачимо, авторка увиразнює методичний та науковий аспекти педагогічної діяльності вчителя-митця,

говорить про значущість рефлексії та інтерпретації системи власних професійно-педагогічних дій.

За результатами аналізу науково-методичної літератури, в якій висвітлюються науково-світоглядні та практично-реалізаційні концепції підготовки вчителів мистецького профілю зафіксуємо наявність наукових розвідок, в яких, не визначаючи термінологічно, описані елементи методологічної культури вчителя-митця.

Прикладом такого дослідження є наукові розвідки Л. Степанової, яка дослідила еволюцію поняття «художньо-герменевтична» компетентність учителів музичного профілю. З-поміж структурних компонентів художньо-герменевтичної компетентності магістрів музичного мистецтва та хореографії авторка виокремлює художньо-перцептивний («емоційно-чуттєве сприйняття художнього сенсу»), семіотично-когнітивний (розуміння мистецького семіозису та контекстів), творчо-експлікаційний (вербалізація художньо-педагогічної інтерпретації), досвідно-педагогічний (художньо-герменевтичний досвід як педагогічний ресурс) (Степанова, 2018).

Убачаємо у вищенаведеному віддзеркалення необхідності збагачення професійно-педагогічної діяльності вчителя мистецьких спеціальностей елементами інтерпретаційних умінь в контексті інтеграції художньо-педагогічних практик, досвідом художньо-герменевтичного «занурення» у розробці індивідуальних стратегій мистецько-освітньої діяльності.

Безпосередньо до методологічної компетентності вчителя музичного мистецтва зверталась Лі Ліцюань.

На думку авторки, методологічна компетентність вчителя музичного мистецтва є системним інтегративним особистісно-професійним утворенням, що вміщує систему методологічних знань та інтегративну підготовленість і спроможність вирішувати естетично-педагогічні завдання шляхом умілого застосування всього арсеналу наукових методів.

Розмірковуючи над змістовим наповненням методологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва Лі Ліцюань стверджує, що цей

конструкт також передбачає : наявність позитивного емоційного ставлення на рівні переконань до методологічної діяльності (сформованість метамети, розуміння педагогічного та мистецько-естетичного контексту такої діяльності, інтересу та потреби в урахуванні методологічного знання у науково-дослідному та професійно-педагогічному самовдосконаленні); обізнаність у сфері методології мистецтва та педагогіки мистецької діяльності; підготовленість до наукового пошуку (наукового методологування у галузі музично-педагогічної діяльності, творчого нестандартного вирішення музично-педагогічних проблем, науково-педагогічного рефлексування, технічної підготовленості до оформлення результатів наукових розвідок)(Лі Ліцюань, 2019).

В контексті визначення сутності методологічної культури майбутніх учителів хореографії продуктивними та інноваційними вважаємо наукові розвідки І. Хмелевської, яка присвятила свої наукові дослідження проблематиці формування інтегральних компетентностей майбутніх учителів музичного та хореографічного мистецтва.

На думку І. Хмелевської, компоненти компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії функціональні щодо забезпечення: а)персональної та фахової змотивованості, заснованої на відповідних ціннісних орієнтаціях; б)інформаційно-когнітивного (гностичного) підґрунтя, що віддзеркалюється у вигляді фахової (мистецької, хореографічної) та психолого-педагогічної «поінформованості»; б)персональних індивідуалізованих властивостях особистості майбутнього викладача музики й хореографії, що зумовлюють здатність до рефлексування, емпатійного розуміння, критичного самооцінювання в контексті професійної мистецько-педагогічної діяльності; в)інтерпретаційних творчих умінь педагогічного характеру, які віддзеркалюють можливості створення виконавської та педагогічної інтерпретації художніх творів і презентацію її безпосередньо в мистецько-освітньому процесі, з опорою на продуктивні методи організації та спрямування художньо-педагогічної

діяльності майбутніх викладачів музичного та хореографічного мистецтва (Хмелевська, 2019).

На думку В. Семиченко, модель методологічної культури фахівця-педагога уміщує інформаційно-теоретичну (інтегративна сукупність загальнотеоретичних знань), операційно-технологічну (комплексна сукупність спеціальних практичних умінь) та мотиваційно-настановну (палітра світоглядних настанов на здійснення педагогічної діяльності та самореалізацію в освітньому просторі) складові (Семиченко, 2009).

Аналіз наукових розвідок учених доводить, що дослідники найчастіше структурують методологічну культуру педагога за допомогою виокремлення когнітивного, дослідницького, інтеракційного, рефлексійного блоків.

Когнітивний блок складають, передусім, інтелектуальні вміння, що пов'язані з опрацюванням різної інформації та здатністю її перетворення відповідно освітньої мети. Також, до когнітивного блоку слід віднести наявність здатності до критичного мислення, що виявляється у здатності адекватного оцінювання перебігу навчально-виховного процесу та прогнозування його результатів.

До дослідницького блоку переважно відносять вміння виокремлювати педагогічну проблему та формулювати правильну педагогічну задачу в різних освітніх та виховних контекстах. Адекватна постановка педагогічної задачі дозволяє вчителю визначити шляхи вирішення педагогічної проблеми, дібрати арсенал педагогічних засобів та скоординувати пізнавальні зусилля учнів у ході її вирішення.

До так званих «інтеракційних» елементів методологічної культури відносять вербальні (мовні, мовленнєві, психофізіологічні) та невербальні (емоційні, екстралінгвістичні, паралінгвістичні) засоби здійснення освітньої практики.

До рефлексійного компоненту найчастіше відносять спрямованість педагога на рефлексію власних дій у педагогічній практиці та здатність до

постійного рефлексійного аналізу перебігу освітнього процесу в усіх аспектах (навчальному, виховному, організаційному, проєктному).

Найбільш оптимальним вважаємо алгоритм структурування методологічної культури педагога запропонований О. Лаврентьевою.

За науковою позицією О. Лаврентьевої структура методологічної культури вчителя складається з таких компонентів:

– когнітивний (знання вчителя щодо способів впливу на особистість учнів в контексті збагачення їх пізнавальної діяльності та вираження ціннісної основи навчання);

– комунікативний (наявність емпатійної настанови та бажання «відчути» внутрішній стан дитини і змоделювати відповідне пізнавальне та навчальне навантаження; використання всього арсеналу вербального та невербального впливу на учнів);

– дослідницький (наявність настанови на трансформацію освітньої практики відповідно аксіологічних засад сучасного суспільства та дослідження тенденцій інноваційних перетворень в освітній галузі);

– рефлексійний (наявність настанови на рефлексію у ході освітнього процесу та прагнення до рефлексування у ході власного професійного розвитку) (Лаврентьева, 2009).

За результатами аналізу наукових джерел, в яких представлено зміст категорії «методологічна культура» сформулюємо власні умовиводи щодо своєрідності цієї категорії в контексті професійної діяльності вчителя хореографії.

Методологічна культура педагога-хореографа розглядається нами в контексті інтеріоризованої здатності особистості здійснювати процеси дослідження, конфігурації, конструювання, проєктування, програмування як нові форми мислення.

Зважаючи на функційну складність дефініції «методологічна культура» вчителя деталізуємо її зміст та способи реалізації в професійній діяльності

педагога-хореографа спираючись на функціонал методологічного знання та специфіку професійної діяльності хореографа.

Маркерами сформованості методологічної культури майбутнього педагога-хореографа вважаємо такі:

- розуміння та свідоме послуговування процедурами, що традиційно «закріплені» за філософією педагогічного знання та основними категоріями, що створюють концептуальне «ядро» педагогічної науки в координатах мистецтва;

- розуміння категоріального апарату освіти в логіці «від абстрактного до конкретного», від суто художнього до естетично-культурного та ціннісно-культуротворчого;

- настанова на трансформацію педагогічної теорії в методологію пізнавальної, естетично-художньої діяльності;

- спрямованість педагогічного мислення педагога-хореографа на розвиток естетично-педагогічних методик та практик;

- бажання відтворювати найкращі освітні практики в мистецьких та естетичних координатах;

- здатність використовувати естетичні та мистецькі практики в правильних термінологічно-поняттєвих координатах педагогіки як науки;

- уміння виявляти єдність між естетичними та педагогічними освітніми концепціями, використовувати логіку педагогічного знання в мистецьких координатах;

- критичне ставлення до аналізу педагогічної дійсності та бажанні насичувати об'єкти освітньої та педагогічної реальності культуротворчим змістом;

- усвідомлення світоглядно-формульованих, культурно-гуманістичних функцій педагогіки для естетичного розвитку молоді;

- сформованість професійної позиції педагога-хореографа як носія освітніх та естетичних цінностей суспільства.

Формування методологічної культури набуває особливої актуальності в контексті організації мистецько-освітнього процесу, якому властивий творчий характер, що умовлює високий ступінь його варіативності, отже невизначеності умов. Згадана специфіка зумовлена, насамперед, особливостями художньої інтерпретації, яка вимагає здатності учителів хореографії актуалізувати міжпредметні зв'язки та соціокультурні контексти, вміло поєднувати їх.

Специфіка фахової діяльності вчителів хореографії полягає в її поліфункціональності. Реалізація функцій означеної діяльності, зокрема, освітньо-виховної, творчо-розвивальної, освітньо-організаційної та здоров'язбережувальної, проявляється у виконанні певних завдань мистецько-освітнього процесу (формування художньо-аналітичних, інтерпретаційних, виконавських умінь).

Важливою особливістю мистецько-освітнього процесу, яка зумовлює його варіативність, є, також, індивідуалізованість і сензитивність процесів художнього сприйняття й виконання мистецьких творів, зокрема й у фаховій підготовці майбутніх учителів хореографії.

За результатами розкриття загальнонаукового, соціокультурно-філософського, наукознавчого і культурологічного аспектів проблеми формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії, теоретичної дедукції понять «методологія» і «культура», оновленого змістового наповнення їх дефініцій, визначення закономірних зв'язків педагогічної, загальномистецької, культурологічної освіти, що детермінують пошук інноваційних мистецько-освітніх моделей інтегративного типу, сформулюємо власні умовиводи в контексті розробки теоретико-методологічної основи обраної проблеми, які визначають стратегію подальшого експериментального дослідження, вектори його проектування.

Учитель хореографії має поєднувати (інтегрувати) елементи естетичної (мистецької) діяльності та суто «педагогічної». Тобто синтезувати в освітньому процесі принципи, форми, методи, засоби навчання/виховання і,

водночас спеціальні методики, що зумовлюються суто «професійними» естетичними способами перетворення дійсності.

Методологічна культура дозволяє правильно добирати методи загальнонаукового та педагогічного наукового пізнання (принципи, підходи) для розробки конкретної методики хореографічної підготовки.

Методологічна культура вчителя хореографії забезпечує здатність до синхронізації знань у цілісні міжпредметні мистецько-інформаційні комплекси; адаптацію мистецтвознавчої, соціокультурної, контекстної інформації з огляду на специфіку мистецько-освітнього процесу.

Методологічна культура забезпечує ефективність процесу синергійно-творчого застосування фахових компетентностей, спрямованого на вирішення актуальних художньо-педагогічних завдань у специфічних умовах варіативного мистецько-освітнього процесу на засадах правильно дібраних методів наукового пізнання та педагогічної методології.

Методологічна культура вчителя хореографії це механізм саморозвитку педагога як дослідника і, водночас, це рефлексія дослідницької діяльності педагога.

Складність, синтетичність та комплексність професійної педагогічно-хореографічної діяльності вимагає аналізу структурного наповнення феномена «методологічна культура вчителя хореографії» в двох проєкціях.

Представимо змістове наповнення феномена «методологічна культура вчителя хореографії» за допомогою двох підходів: поелементного (визначення компонентів явища що досліджується, інтегрування яких в синтетичну «суму» дозволяє описати його феноменологічні ознаки) та інтегрального (висвітлення логіки розуміння змісту явища, що досліджується за допомогою концентрації дослідницької уваги на «вузлових точках» перетину мистецьких, педагогічних та загальнонаукових координат).

Інтегральний підхід надає нам змогу тлумачити методологічну культуру вчителя хореографії як абстрактний конструкт, що уналежнює знання конкретного предмета (хореографічного мистецтва), знання загальнонаукової

методології та методології безпосередньо дидактики (теорії навчання). Тобто методологічна культура вчителя хореографії включає інтегровані знання з хореографічного мистецтва, методології науки – хореографічного мистецтва та методології дидактики хореографічного мистецтва як навчальної дисципліни.

Саме таке розуміння детермінує створення системи професійної підготовки вчителя хореографії на підґрунті реальних міжпредметних зв'язків предметів мистецького та естетично-художнього циклу з відповідними психолого-педагогічними дисциплінами.

Увиразнення такого підходу до формування методологічної культури майбутнього вчителя хореографії дозволяє більш глибоко «зануритись» в методологію мистецької діяльності, винаходити різні техніки навчання мистецтву хореографії, що неможливо без інтегрального поєднання інтуїтивно-образного та раціонально-логічного методів пізнання.

На нашу думку, саме така проекція формування методологічної культури майбутніх педагогів-хореографів дозволяє вести мову про «навчання новому інтелектуальному баченню», зокрема формуванню нового стилю мистецько-педагогічного мислення, для якого характерні розуміння причинно-наслідкових зв'язків, спостережливість, уміння і навички аналізу і синтезу складних взаємозв'язків; уміння знайомитися з критичними поглядами, які можуть допомогти мислити «по-новому». Ми впевнені, що саме такий підхід забезпечує високий рівень професійної діяльності вчителя хореографії, характеризує його як творчу особистість, охоплює всі аспекти діяльності вчителя в їх цілісності.

Виявлення і аналіз різних підходів до визначення поняття «методологічна культура педагога», а також системний ретроспективний аналіз досліджень в галузі педагогічної методології дозволили виділити розгорнутий компонентний склад методологічної культури педагога-хореографа, а також побачити частоту повторень компонентів методологічної культури різними авторами.

У диверсифікованих авторських моделях методологічної культури педагога зустрічаються найчастіше такі її характеристики: цінності, переконання, установки; знання; характеристики мислення / стилю мислення; типи, способи діяльності, вміння і навички, компетенції; методична / методологічна рефлексія. Найчастіше, морфологічна онтологія методологічної культури педагога як синтетичний результат педагогічних розвідок вміщує аксіологічну, когнітивну, операційно-діяльнісну та рефлексивні складові.

Спираючись на семантичну конфігурацію змісту понять «методологія» та «культура» у філософських (науковознавчих) і психолого-педагогічних текстах та на логіку такого семантичного уточнення у вимірах культурологічної парадигми у мистецько-освітніх координатах реконструюємо об'єктивний зміст категорії «методологічна культура майбутнього учителя хореографії».

Методологічна культура майбутнього вчителя хореографії це системний неадитивний особистісно-професійний метаконструкт, що:

детермінується синергійною єдністю знань про структуру, логічну організацію, термінологічно-категорійний апарат, способи і засоби професійно-педагогічної та мистецько-освітньої діяльності; **передбачає** наявність наукового світобачення, сциєнтичного мислення, здатності до рефлексії інтегративного й синтетичного характеру хореографічного мистецтва; **функціонує** як динамічне поєднання дослідницько-аналітичних та методичних умінь, що дозволяють подолати дискретність у формуванні вузькофахової (хореографічної, балетмейстерської, виконавської, перформативної, естетичної) та загальнопрофесійної компетентностей (психолого-педагогічної, дидактичної, науково-дослідницької, інформаційно-аналітичної) педагога-хореографа; **сприяє** комплексній актуалізації наукознавчої інформації з педагогіки, мистецької педагогіки, теорії та історії мистецтва, методики навчання хореографії, що спрямовує на усвідомлення студентом цілісності (інтегральності) мистецтва як соціокультурного

феномену; **уналежнює** розгортання різних векторів дослідницького пошуку з метою розроблення індивідуальної мистецько-освітньої стратегії викладання хореографічного мистецтва; активізує **увиразнює** здатність актуалізовувати міжпредметні зв'язки, націоментальні та соціокультуротворчі контексти з метою досягнення конгруентності професійно-педагогічної, мистецької, науково-дослідної діяльності; **забезпечує** добір персоналізованих методів викладання варіативного хореографічного мистецтва (конструювання власного методичного репертуару педагога-хореографа), розроблених на основі активізації когнітивного самопроектування майбутнього вчителя хореографії як дослідника.

З опорою на отримані результати аналізу наукового фонду з проблеми синтетичного структурування феномену «методологічна культура», класифікації компетентностей сучасного вчителя хореографії, визначаємо три компоненти методологічної культури вчителя хореографії.

Перший компонент методологічної культури вчителя хореографії віддзеркалює професійні координати хореографічно-педагогічної діяльності вчителя, що увиразнюють професійне ідентифікування та позиціонування вчителя хореографії у корпоративному мистецько-освітньому середовищі; наявність професійного наукового світогляду (розуміння категоріального апарату освіти в логіці «від абстрактного до конкретного», від суто художнього до естетично-культурного та ціннісно-культуротворчого), що уможлиблює продуктивне професійно-педагогічне рефлексування системи хореографічно-педагогічної діяльності. Номінуємо цей компонент як *«професійно-ідентифікаційний»*.

Інший компонент методологічної культури вчителя хореографії відображає практично-реалізаційний вимір хореографічно-педагогічної діяльності (арсенал логіко-аналітичних інструментів) та фіксується за допомогою системи дослідницько-аналітичних, методичних та інформаційно-технологічних комплексів (знання філософського, загальнонаукового, конкретнаукового способів пізнання, стратегій, тактик

і технік розробки науково-педагогічного «забарвлення» технології хореографічного навчання; розуміння та свідоме послуговування процедурами, що традиційно «закріплені» за філософією педагогічного знання та основними категоріями, що створюють концептуальне «ядро» педагогічної науки в координатах хореографічного мистецтва). Номінуємо цей компонент *«інтелектуально-операційний»*.

Наступний компонент методологічної культури учителя хореографії відображає естетичний «профіль» професійної мистецько-освітньої діяльності та специфікується сформованістю естетичного світогляду та художньо-педагогічної ментальності педагога-хореографа (настанова на трансформацію педагогічної теорії в методологію пізнавальної, естетично-художньої діяльності; спрямованість педагогічного мислення педагога-хореографа на розвиток естетично-педагогічних методик та практик; бажання відтворювати найкращі освітні практики в мистецьких та естетичних координатах; здатність використовувати педагогічно-хореографічні практики в правильних термінологічно-поняттєвих координатах педагогіки як науки; уміння виявляти єдність між естетичними та педагогічними освітніми концепціями, використовувати логіку педагогічного знання в мистецьких координатах; критичне ставлення до аналізу педагогічної дійсності та бажанні насичувати об'єкти освітньої та педагогічної реальності культуротворчим змістом). Номінуємо цей компонент як *«естетично-інтенційний»*.

Висвітлення сутності методологічної культури вчителя хореографії вимагає формулювання методологічних засад та педагогічних умов формування цього явища у майбутніх педагогів-хореографів в освітньому середовищі закладів вищої педагогічної освіти.

1.4. Методологічні засади та педагогічні умови формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці

У сучасному науково-педагогічному дискурсі інструментом реалізації методологічних підвалин наукового аналізу педагогічних феноменів і процесів виступає *методологічний підхід*, який переважно розуміється як вихідний принцип, вихідна позиція дослідника, що детермінує метамету й стратегію відповідної діяльності.

Подеколи методологічний підхід віддзеркалює «принципову методологічну орієнтацію дослідження, кут зору, із якого розглядають об'єкт вивчення (спосіб визначення об'єкта)» (цитування за І. Блаубергом).

На нашу думку, вищезазначене надає можливість конкретизувати це поняття в контексті нашого дослідження таким чином: методологічний підхід є сукупністю «вихідних» ідей, що детермінують «відправну» наукову світоглядну позицію автора; принципів, що становлять основу стратегії дослідницької діяльності у розрізі вивчення методологічної культури майбутнього вчителя хореографії, а також способів, прийомів, процедур, які забезпечують реалізацію обраної стратегії в практичній діяльності.

Зважаючи на те, що у загальному вигляді «наукові підходи» складають «ідеологію» та «методологію» вирішення конкретних дослідницьких проблем, що розкривають основну ідею, соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні детермінанти, провідну мету, принципи, етапи, механізми досягнення мети, специфіка методологічних підходів, які використовуються дослідниками полягає в тому, що майже всі вони «викристалізувались» на основі загальнонаукових антропологічних понять, як-от: «функція», «кореляція», «інформація», «особистість», «діяльність», «професія» тощо.

Отже, в межах кожного окремого методологічного підходу увага дослідників «концентрується» на окремих аспектах об'єкту, що

досліджується. Це зафіксовано в поняттях (дефініціях) і категоріях (концептах), які використовує кожен окремий автор у власному дослідженні.

Вважаємо, що для ефективності нашого дослідження доцільним буде застосування інтегративного, особистісно-діяльнісного, культурологічного підходів, які розуміються нами як методи дослідження наукової проблеми та складають методологічну основу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Опишемо більш детально аргументацію вибору методологічних підходів.

Погоджуємось із думкою Лі Ліцюань про те, що у формуванні методологічної компетентності та культури майбутніх учителів мистецького профілю принципового значення набуває міждисциплінарний підхід, оскільки вирішення означеної проблеми уможливлено не лише на конкретна науковому й технологічному рівнях методології мистецької освіти, але й на загальнонауковому, що забезпечує повноту та комплексний характер дослідницького пошуку (Лі Ліцюань, 2019).

Стратегія вибору інтегративного підходу до формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії базується на науковій думці С. Сисоєвої, яка цілком умотивовано стверджує, що логіка сучасних науково-педагогічних досліджень актуалізує так звані «інтеграційні» процеси як у наукових теоретизуваннях, так і в освітніх практиках. Розвиток освітньої сфери сьогодення, продовжує авторка, обумовлюється як зовнішніми факторами, так і власним «саморуком», орієнтованим на забезпечення кореляції (відповідності) вимогам конкретної історичної доби. З метою розв'язання вирішення проблем системного функціонування й становлення сучасної галузі вищої освіти слід подолати обмеження «традиційного» дисциплінарного світогляду і повномірно застосовувати потенціал міждисциплінарної (інтегративної) методології у науково-педагогічних розвідках. Лише за таких умов, на думку С. Сисоєвої, можна позбавити

освіту бюрократичних «відомчо-галузевих» бар'єрів і надати їй модерної сутності (Сисоєва, 2009).

Звернення до довідкової літератури доводить, що прикметникова характеристика «міждисциплінарний» у прямому значенні віддзеркалює певний напрям дидактичної активності – *інтегрування* в межах освітнього процесу декількох навчальних дисциплін; у найбільш загальному значенні тлумачиться як «такий, що поєднує (інтегрує) дві або більше галузей досліджень».

Отже, сутність міждисциплінарного (інтегративного) підходу у наукових дослідженнях можна сформулювати таким чином: це синтезування декількох галузей знань за тематичним, змістовим, проблемним, історичним, локальним або іншим принципом; синтезування змісту різних циклів (профілів) фахових дисциплін (навчальних предметів).

Спираючись на вищезазначене обираємо інтегративний методологічний підхід у формуванні методологічної культури майбутніх учителів хореографії за таких міркувань: актуалізація міждисциплінарної інтеграції є специфічним науково-педагогічним «механізмом», що забезпечує здатність «побачити, розпізнати й сприйняти» те, що недоступно в межах окремо визначеної науки чи дисципліни, з її специфічним, вузькозорієнтованим об'єктом, предметом і методами дослідження.

Ефективність процесу формування синтетичного особистісно-професійного конструкту, яким є методологічна культура вчителя хореографії, детермінується творчим, фаховим та педагогічним потенціалом педагога, як суб'єкта складної педагогічно-хореографічної діяльності.

Через це, наступним методологічним підходом обираємо особистісно-діяльнісний підхід.

Так званий «особистісний підхід» набув поширення у вітчизняному науково-педагогічному середовищі наприкінці 80-х років 20 століття. Впродовж декількох десятиліть українські вчені трансформували «класичний» особистісний підхід в «особистісно-зорієнтований», зокрема у

галузі мистецької освіти до нього звертались О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька та ін..

Особистісний підхід у галузі мистецької освіти, за влучним висловом Г. Падалки, базується на таких провідних позиціях: спрямування освітньо-виховного процесу з мистецьких дисциплін на розвиток особистості, при чому – особистісне становлення не означає відмову від засвоєння й розвитку спеціальних «фахових» мистецьких знань і вмінь, здібностей, художнього досвіду; утвердження індивідуальної суб'єктної ролі учня в системі мистецького навчання (Падалка, 2010).

Спираючись на позицію Г. Падалки, ми впевнені, що саме особистісний підхід у ході формування методологічної культури під час здобуття освіти сприяє особистісному зростанню кожного майбутнього вчителя хореографії, оскільки дає змогу зпроекувати мету й досягти дослідницьких результатів на основі врахування індивідуальних (суб'єктних) властивостей майбутнього педагога-хореографа.

Наукові засади діяльнісного підходу до формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії розкриваються зверненням до теорії діяльності людини (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), яка починаючи з другої половини ХХ століття й дотепер вирізняється мультидисциплінарним спрямуванням.

У психологічному ракурсі маємо спиратись на наукову позицію видатних вчених-психологів 20 століття, як зафіксували два найбільш поширені та визначення категорії «діяльність».

На думку О. Леонтьєва – фундатора теорії діяльності у психології людини, діяльність є молярною неадитивною одиницею тілесного життя суб'єкта (людини), що є його психічним «відображенням», реальною функцією якого є орієнтація суб'єктів у предметному світі (Леонтьєв, 1975)

На думку С. Рубінштейна, діяльність людини здійснюється з урахуванням провідного принципу, це синтезований «принцип» єдності свідомості й дії (Рубінштейн, 1965).

Дослідження діяльності людини О. Леонтьєвим стало передумовою для подальших сучасних наукових досліджень.

У сучасному психологічному словнику А. Петровського та М. Ярошевського зазначено, що діяльність є динамічною системою взаємодії суб'єкта з довколишнім світом, у ході якого виникає та втілюється в об'єкті психічного образу й реалізація опосередкованих ним відношень суб'єкта в предметній дійсності (Психологічний словник, 1998)

Спираючись на вищезазначене можемо стверджувати, що особистісно-діяльнісний підхід у формуванні методологічної культури майбутніх учителів хореографії сприяє стимулюванню активності майбутніх педагогів-хореографів у процесі пізнання педагогіки мистецтва, опануванні ними дослідницько-аналітичними вміннями, навичками методичної діяльності, формуванні художньо-педагогічної ментальності.

Немає сумнівів у тому, що провідним методологічним підходом до формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії є культурологічний підхід.

У наукових розвідках фундаторів мистецької педагогіки культурологічний підхід (Л. Масол, О. Рудницька, О. Шевнюк) розкривається як певна «методологічна позиція» яскраво вираженого гуманістичного спрямування, що віддзеркалює єдність аксіологічного, діяльнісного й індивідуально-творчого контекстів культури й розглядає Людину як її суб'єкта.

Наше розуміння значення культурологічного підходу до формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії базується на науковій позиції видатної вітчизняної вченої О. Шевнюк, яка ґрунтовно та вичерпно розкрила поаспектно теоретичні, методичні, методологічні та технологічні засади підготовки майбутніх учителів мистецького профілю.

О. Шевнюк стверджує, що: «...соціальне значення культурологічної освіти актуалізується в умовах уведення педагогічної освіти в систему класичної університетської. Це сприяє розвитку фундаментальної освіченості

майбутнього вчителя на основі засвоєння онтологічних, гностичних і аксіологічних компонентів універсальної культурної картини світу, впливає на становлення системного методологічного мислення студента шляхом реалізації інтеграційних дидактичних процесів, уможлиблює врахування етнокультурної поліфонії сучасного вітчизняного суспільства через забезпечення адекватного мультикультурного діалогу смислів людської життєдіяльності. Культурологічна освіта в системі вищої педагогічної школи розглядається одним з визначальних факторів підвищення соціального статусу вчителя як висококультурної особистості та енциклопедично освіченого професіонала» (цитовання за О. Шевнюк, 2010).

Як бачимо, дослідниця чітко зафіксувала тісний зв'язок необхідності формування «системного методологічного мислення» на засадах саме культурологічного підходу, а вислів авторки щодо необхідності звернення уваги на «аксіологічних компонентів універсальної культурної картини світу» спрямовує нас на включення в структуру методологічної культури майбутніх учителів хореографії світоглядних елементів як таких, що віддзеркалюють художньо-ментальні координати педагога-митця.

На нашу думку, вчитель хореографії, як суб'єкт культури здатний до:

- індивідуальної культурної самоідентифікації із одночасним усвідомленням власної приналежності до певних національних традицій, який інтеріоризує її «ціннісну платформу» та здійснює професійні функції на засадах культуровідповідності;

- усвідомлення безумовної цінності, індивідуальності і неповторності кожної дитини, прийняття поліфонії національного світогляду, вірувань та переконань, соціально-політичних поглядів, гендерних відмінностей в процесі педагогічно-хореографічної діяльності;

- формування персональних духовних потреб, суб'єктної автономії «внутрішнього світу», активних смисложиттєвих пошуків і світоглядних «сенсів» професійної хореографічно-педагогічної діяльності;

– здійснення свідомого вільного вибору характеру власної хореографічно-педагогічної професійної діяльності та відповідальності за нього, активного цілеспрямованого науково-педагогічного пошуку, конструювання власних моделей та методик педагогічно-хореографічного навчання;

– адаптування та мобілізації в складних динамічних умовах сучасного культурно-освітнього простору закладів освіти, трансформації особистісної та професійно-педагогічної життєдіяльності у складній динаміці глобального світу.

Крім того, вчитель хореографії як суб'єкт культури характеризується спрямованістю на свідоме активне конструювання професійно-педагогічної діяльності у широкому (глобальному) культурному контексті, а головне— до здійснення всеосяжної педагогічної підтримки учня на шляху його персонального самовизначення у площині культурно-мистецьких й соціокультурних цінностей, а також педагогічного супроводу у творенні ним власної особистості на світоглядному рівні.

Культурологічний підхід у процесі формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії забезпечує орієнтацію на суб'єктність і інтерпретації «культурних смислів» хореографічно-педагогічної діяльності.

Культурологічний підхід як методологічний забезпечує можливості безкінечного розширення «обмеженості» й дискретності буденного конкретного досвіду педагога-хореографа шляхом занурення у «різнопланові культурні світи людства» (послуговуючись мовою термінів О. Шевнюк), що забезпечує конструювання моделі не адаптивного (кваліфікаційно-зорієнтованого), а культурно-зорієнтованого розвитку педагога-хореографа.

Саме культурологічний підхід у формуванні методологічної культури майбутнього вчителя хореографії забезпечує досягнення системної цілісності суб'єктної та професійної моделі вчителя, що уможливорює піднесення рівня життєвого та професійного функціонування з трансляції вузькопредметних знань до персоніфікованого увиразнення культурного досвіду людства.

На нашу думку, культурологічний підхід до формування методологічної культури майбутнього вчителя хореографії з урахуванням принципової неможливості «абсолютизації» одного наукового дискурсу у культивуванні унікальності та неповторності кожної культурної традиції (націоментальні коди, соціокультурні домени, суспільно творчі освітні парадигми) забезпечує формування «нелінійного» професійно-педагогічного мислення та методологічного світогляду.

Отже, формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії в процесі професійної підготовки ґрунтується на засадах інтегративного, особистісно-діяльнісного, культурологічного наукових підходів.

Розробляючи наукові засади формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії слід звернутись до наукового фонду та проаналізувати які саме організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні, методичні, дидактичні фактори (чинник) та умови (детермінанти) досліджено науковцями в контексті формування методологічної культури (компетентності) фахівців педагогічного та непедагогічного профілю.

Насамперед, представимо власне розуміння категорії «педагогічні умови» адже сучасний науково-педагогічний дискурс рясніє різноманітними термінологічними інтерпретаціями даного поняття, що значно ускладнюють концептуальне тлумачення сутності обраних дослідницьких та експериментальних процедур в межах опрацювання проблеми формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Категорія «педагогічні умови» вживається у наукових (передусім – науково-педагогічних) джерелах в контексті врахування різних компонентів змісту освітнього процесу: системи навчання, напрямів виховання і розвитку особисті здобувачів освіти, системи цілеутворення, змісту (принципів, методів, форм, засобів) освіти.

Багатовекторність у розумінні категорії «педагогічна умова» та багатовимірність лексичного тлумачення її основи – «умова» пов'язана, на

нашу думку, з доволі спрощеним тлумаченням, яке знаходимо в довідниково-енциклопедичних джерелах.

Приміром, в Академічному тлумачному словнику української мови подано декілька значень слова «умова», як-от: 1) необхідна обставина, що робить можливим здійснення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; 2) обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь; 3) правила, що існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чогось; сукупність даних, положення, що лежать в основі будь-чого (Академічний тлумачний словник української мови, 1999).

Більш глибоке філософське, і, як результат, педагогічно-наукове осмислення дефініції «педагогічна умова» дозволяє тлумачити її як: «сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин тощо), необхідних для виникнення, існування або зміни даного об'єкта; стабільні обставини, які оточують об'єкт і визначають природу впливу на нього, імплікаційний зв'язок) (цитуювання за О. Литвиним).

Сформулюємо авторське розуміння категорії «педагогічна умова» в контексті предмета дисертаційного дослідження – формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії в професійній підготовці.

Педагогічні умови формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії тлумачимо як комплекс спеціально створених обставин, що нерегулярно (проте – концептуально і змістово) змінюють перебіг професійно-педагогічної й мистецько-хореографічної підготовки майбутніх учителів хореографії в закладі вищої освіти. Такі обставини модифікують дидактичну «канву» освітнього процесу (уведення окремих «дидактичних» одиниць та насичення наявних навчально-нормативних комплексів спеціальним контекстом, що віддзеркалює методологічні, методичні та технологічно-педагогічні засади формування методологічної культури

педагогів-хореографів) та здійснюють свідомий активний вплив на світоглядний та професійний профіль майбутніх педагогів-хореографів.

Розглянемо які педагогічні умови пропонують вводити в освітній процес ЗВО науковці з метою формування (розвитку) методологічної культури як професійно-значущої якості.

Приміром, на думку І.Козубцова, доцільними для формування методологічної культури ад'юнктів є такі педагогічні умови:

- формування позитивної ціннісно-мотиваційної настанови до методологічного вдосконалення в контексті військово-професійної діяльності, увиразнення методологічного саморозвитку;
- занурення студентів у середовище професійної взаємодії в межах спеціально створеної наукової школи;
- активізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії в підсистемі науково-методичного супроводу ад'юнктів; організація первинного стажування у військовому вищому навчальному закладі на посаді наукового керівника (Козубцов, 2019).

Дослідницею Лі Ліцюань обґрунтовано такі педагогічні умови формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва:

- стимулювання пізнавальної мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва на засвоєння фундаментальних засад та принципів наукового пізнання системи вокального виконавства та музичної педагогіки;
- використання механізмів «наукової екстраполяції» як методологічного прийому в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва;
- залучення майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки до різноманітних алгоритмів наукової та інформаційно-дослідницької діяльності;

– активізація розвитку елементів «науково-методичної творчості» студентів на заняттях із фахових (вокальних) дисциплін з метою досягнення їхнього наукового, дослідницького, професійно-особистісного «акме» (Лі Ліцюань, 2019).

На думку Н. Лазаренко, розвиток методологічної культури майбутніх викладачів детермінується такими педагогічними умовами:

– розвиток позитивного ціннісного ставлення до освітнього процесу, а також формування мотиваційної готовності до параметрів розвитку методологічної культури за допомогою методів «групової дискусії», індивідуального та групового консультування;

– розвиток навичок професійної саморегуляції, педагогічної рефлексії, аналізу алгоритму та результатів професійно-педагогічної діяльності, умінь ефективної професійної комунікації шляхом увиразнення групових акмеологічних психологічних технологій (соціально-психологічний тренінг особистісного зростання, імітаційні рольові та ділові ігри);

– формування методологічної обізнаності майбутніх викладачів шляхом проведення консультативних семінарів, круглих столів (Лазаренко, 2018).

На думку А. Ходусова, результативність формування методологічної культури вчителя забезпечується впровадженням таких педагогічних умов:

– актуалізація рівня рефлексійного управління, що уналежнює механізми самопізнання, самоаналізу, самооцінювання та «самоконструювання» майбутніх учителів;

– забезпечення інтеграційної єдності соціогуманітарних, психолого-педагогічних, культурологічних та природничих дисциплін на базі увиразнення філософсько-антропологічної методології;

– формування методологічної рефлексії майбутніх учителів у процесі навчання в педагогічних закладах вищої освіти;

- орієнтація професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя на формування його особистості як суб'єкта методологічної культури, педагога-дослідника, педагога-інноватора, педагога-технолога;

- реалізація індивідуально-творчого підходу у професійно-особистісному становленні як фахівця галузі освіти (Ходусов, 2005).

На думку В. Краєвського, теорія та технологія формування методологічної культури майбутніх учителів має бути зконструйована на засадах коректної таксономії її смисложиттєвих цільових орієнтирів, навчанні інноваційній діяльності в контексті методологічної рефлексії у ході побудови розвивального «зразка» професійної діяльності, різноманітних навчальних та розвивальних середовищ (Краєвський, 1990).

На думку О. Біди, організаційними психолого-педагогічними умовами формування методологічної та науково-дослідницької культури майбутніх учителів є такі:

- особисте включення суб'єктів професійного навчання у різноманітні форми науково-дослідницької діяльності на основі свідомого вибору та опрацювання їхніх механізмів;

- спрямованість професійної підготовки майбутніх учителів на використання елементів науково-дослідницької діяльності у майбутній професійно-педагогічній діяльності;

- залучення майбутніх учителів до міжнародних науково-дослідницьких проєктів (грантових та стипендіальних програм) (Біда, 2020).

З метою моніторингу ставлення майбутніх учителів до ролі методологічної культури у ході професійно-педагогічної підготовки було розроблено тест-карту, яка містила перелік ознак методологічної культури – когнітивний, дослідницький, інтеракційний, рефлексійний. До моніторингу було залучено здобувачів освіти першого освітнього рівня «бакалавр» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського» (спеціальність 014 Середня освіта (Хореографія); кількість респондентів – 90 осіб).

Майбутнім учителям хореографії було запропоновано висловити своє ставлення до компонентів методологічної культури шляхом ранжування значущості за шкалою від 1 до 10 балів.

Після проведення діагностування отримано такий результат:

- дослідницький компонент поставили на перше місце за значущістю 56,75% респондентів;
- когнітивний компонент – 48,94% здобувачів освіти;
- рефлексійний компонент обрали найбільш значущим 32,67% студентів;
- інтеракційний компонент методологічної культури назвали значущим лише 18,32% респондентів.

Аналіз моніторингових процедур довів, що здебільшого здобувачі освіти сприймають методологічну культуру як суто «теоретичний» конструкт, що вирізняється складними способами реалізації у ході педагогічної діяльності. Крім того, студенти відмічали утруднення у розумінні механізмів педагогічної методології у різних освітніх контекстах.

Проаналізувавши відповіді майбутніх учителів у ході діагностики та з урахуванням результатів аналізу наукового фонду визначимо передумови формування методологічної культури майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету.

На нашу думку, формування методологічної культури майбутніх педагогів можна забезпечити за таких *факторів (чинників)*: залучення майбутніх учителів до самостійної розробки методичного репертуару сучасного вчителя (методичні рекомендації, складання робочих (навчальних) програм, фрагментів уроків, планів аналізу освітніх продуктів); збагачення форм методичної роботи та насичення всіх видів методичної роботи в школі інноваційними засобами (майстер-класи, створення проєктних команд, організація психолого-педагогічних рад та консилиумів, творчих проєктних

груп, робота педагогічних майстерень, організація роботи школи вчителя-початківця); увиразнення корпоративного контексту професійної діяльності педагогів (формування навичок реалізації корпоративної та комунікативної культури, тімбілдінг, створення кодексу корпоративної етики, школи дотримання академічної доброчесності).

Систематизуємо представлені фактори (чинники) та згрупуємо їх з метою точного формулювання педагогічних умов, що забезпечують формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці.

В контексті вибору педагогічних умов формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії продуктивною та концептуально значущою є наукова позиція І. Хмелевської, яка глибоко дослідила параметри застосування інтегративного (виходячи зі специфіки та предмету дослідження авторка номінує його «інтегральним») підходу до формування професійної компетентності майбутніх викладачів музики і хореографії.

На думку вченої, *інтегративний методологічний підхід*, який в науково-педагогічних дослідженнях застосовується в ракурсі забезпечення так званої «крос-предметності», інтерактивності та динамічності освітнього процесу, а також з метою формування метаздатностей управління знаннями мистецької освіти (мистецької компетентності), з метою забезпечення міждисциплінарної інтеграції, що забезпечує розширення палітри механізмів художнього пізнання й усвідомлення інтегративного характеру мистецтва (зокрема хореографічного) як феномену.

Це надало нам підстав обрати педагогічною умовою, що забезпечує формування методологічної компетентності майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці— інтегрування професійно-педагогічних та мистецьких дисциплін у процесі навчання майбутніх учителів хореографії.

Наступну педагогічну умову формування методологічної компетентності майбутніх учителів хореографії обрано спираючись на наукову позицію В. Тушевої, яка здійснила фундаментальне дослідження

проблеми формування наукової культури майбутніх учителів мистецького профілю. Дослідниця зазначає, що: «...з огляду на концептуальні положення педагогічної освіти про необхідність визначення її нових культурних детермінантів і аксіологічних орієнтирів, особливої значущості набуває пошук шляхів підготовки майбутнього вчителя-митця як дослідника, здатного до мисленнєвої аналітико-синтетичної, еволюційно-прогностичної діяльності, вибудовування наукових стратегій і дослідницького пошуку на основі різних «логік» мислення, полікультурного діалогу, наукового обґрунтування полісистемних педагогічних та виховних технологій, володіння категоріально-поняттєвим апаратом мистецько-педагогічної теорії і практики, і на цьому фундаменті створення індивідуального концепту розв'язання наукових проблем у галузі мистецької освіти...» (цитовання за В. Тушевою).

Не визначаючи термінологічно, авторка наголошує на необхідності вираження дослідницької складової у розрізі методологічної компетентності та культури майбутніх учителів мистецького профілю.

Це надає нам підстав обрати саме актуалізацію дослідницької складової професійної підготовки майбутніх учителів хореографії педагогічною умовою формування їхньої методологічної культури.

В контексті удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів мистецького спрямування О. Реброва зазначає, що так зване «синергійне» застосування компетентностей з метою вираження крос-дисциплінарного характеру мистецько-освітнього процесу пов'язано з метакогнітивними вміннями майбутніх учителів хореографії та сформованістю їхнього мистецького тезаурусу, які впливають на якість художньо-педагогічної інтерпретації (Реброва, 2019).

Як бачимо, дослідниця наголошує на значущості педагогічно-інтерпретаційної діяльності у ході хореографічно-педагогічної підготовки.

Крім того, О. Реброва зазначає: «...необхідно також звернути увагу на методичний аспект, адже така інтерпретація є художньо-комунікативним

процесом, отже передбачає міжсуб'єктну взаємодію, спрямовану на забезпечення розуміння студеному художньої інформації... означене актуалізує необхідність застосування компетентності адаптації художньо-інформаційного контенту з огляду на індивідуальні особливості реципієнтів» (цитуювання за О. Ребровою).

На нашу думку, саме таке «синергійне» застосування різних елементів педагогічної інтерпретації, методичної та полі художньої компетентностей сприятиме поглибленому засвоєнню майбутніми педагогами-хореографами інтегративного характеру мистецько-освітнього процесу та формуванню здатності конструювати індивідуальну методичну платформу навчання хореографічному мистецтву на основі вибору адекватного методологічного забезпечення.

Спираючись на вищезазначене педагогічною умовою формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії було обрано активізацію синергійно-творчого характеру застосування педагогічно-інтерпретаційних, методичних та полі художніх умінь у процесі навчання у закладі вищої освіти.

За результатами аналізу наукових джерел, в яких розкрито науково-методологічні координати дослідження проблеми підготовки майбутніх педагогів-хореографів та різноманітні (освітні, дидактичні, виховні, професійно-технологічні, естетичні, хореографічно-виконавські, мистецько-культурні) параметри підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої педагогічної освіти визначаємо *педагогічні умови, що забезпечують формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії:*

інтегрування професійно-педагогічних та мистецьких дисциплін у процесі навчання майбутніх учителів хореографії;

актуалізація дослідницької складової професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти;

активізація синергійно-творчого характеру застосування педагогічно-інтерпретаційних, методичних та поліхудожніх умінь у мистецько-професійній діяльності вчителя хореографії.

Висновки до першого розділу

За результатами аналізу наукових, методичних, психолого-педагогічних джерел та аналізу освітньо-мистецької практики **схарактеризовано своєрідність професійної діяльності вчителя хореографії**: професійна діяльність педагога-хореографа має здійснюватись з урахуванням паралельного увиразнення науково-педагогічних (загальних теорій наукового пізнання, дидактичних, освітньо-виховних) та естетико-виховних (мистецьких, поліхудожніх, культурно-детермінованих) варіативів. Така функційна дуальність, у поєднанні з яскраво вираженою «невизначеністю умов організації художньо-освітнього» процесу в закладах освіти вимагає від учителя хореографії синтетичної когнітивно-інтелектуальної «напруженості» як в контексті усвідомлення метамети мистецько-виховного процесу, так і у форматі розробки власного комплексного методичного «репертуару», в якому мають бути збалансовані як естетичний потенціал танцювального мистецтва, так і його освітньо-виховний вплив на гармонійне виховання учнів.

Зафіксовано, що саме методологічна культура уможливорює створення вчителем хореографії індивідуальних мистецько-освітніх стратегій, заснованих на міждисциплінарній інтеграції шляхом: комплексної актуалізації інформації з теорії та історії мистецтва, естетики, соціокультурних контекстів, інтерпретаційних традицій тощо, що сприяє усвідомленню синкретичності мистецьких творів і, загалом, цілісності (інтегральності) мистецтва як соціокультурного феномену; удосконалення організаційно-методичних форм навчання, спрямованого на творчий розвиток учнів.

Конкретизовано поняття «методологічна культура» як особистісно-професійна якість, що детермінує вибір стратегії удосконалення системи фахових компетентностей; віддзеркалює розуміння фахівцем аксіологічної функції професійної діяльності, забезпечує критичне ставлення до професійних явищ, настанову на трансформацію площини професійної діяльності відповідно до сучасних інноваційних процесів в певній галузі, рефлексію передумов, процедури та результатів власної професійної траєкторії саморозвитку.

Методологічну культуру вчителя можна представити як інтегративне багатокomпонентне та багатовимірне утворення, що уналежнює обізнаність у сфері педагогічної методології, майстерне володіння методиками, інструментарієм та функціоналом наукового пізнання, розумову діяльність в координатах педагогічної рефлексії, сформовані навички критичного аналізу явищ педагогічної дійсності, комплекс інтеріоризованих професійно-педагогічних, світоглядних та загальнолюдських цінностей, що детермінують розвиток професійної свідомості, філософський ракурс учителювання.

Методологічна культура майбутнього вчителя хореографії це системний неадитивний особистісно-професійний метаконструкт , що:

детермінується синергійною єдністю знань про структуру, логічну організацію, термінологічно-категорійний апарат, способи і засоби професійно-педагогічної та мистецько-освітньої діяльності; **передбачає** наявність наукового світобачення, сцієнтичного мислення, здатності до рефлексії інтегративного й синтетичного характеру хореографічного мистецтва; **функціонує** як динамічне поєднання дослідницько-аналітичних та методичних умінь, що дозволяють подолати дискретність у формуванні вузькофахової (хореографічної, балетмейстерської, виконавської, перформативної, естетичної) та загальнопрофесійної компетентностей (психолого-педагогічної, дидактичної, науково-дослідницької, інформаційно-аналітичної) педагога-хореографа; **сприяє** комплексній актуалізації наукознавчої інформації з педагогіки, мистецької педагогіки, теорії та історії

мистецтва, методики навчання хореографії, що спрямовує на усвідомлення студентом цілісності (інтегральності) мистецтва як соціокультурного феномену; **уналежнює** розгортання різних векторів дослідницького пошуку з метою розроблення індивідуальної мистецько-освітньої стратегії викладання хореографічного мистецтва; активізує **увиразнює** здатність актуалізовувати міжпредметні зв'язки, національні та соціокультуротворчі контексти з метою досягнення конгруентності професійно-педагогічної, мистецької, науково-дослідної діяльності; **забезпечує** добір персоналізованих методів викладання варіативного хореографічного мистецтва (конструювання власного методичного репертуару педагога-хореографа), розроблених на основі активізації когнітивного самопроектування майбутнього вчителя хореографії як дослідника.

Визначено структурні компоненти методологічної культури майбутніх учителів хореографії: професійно-ідентифікаційний, інтелектуально-операційний, естетично-інтенційний.

Професійно-ідентифікаційний компонент методологічної культури вчителя хореографії віддзеркалює професійні координати хореографічно-педагогічної діяльності вчителя, що увиразнюють професійне ідентифікування та позиціонування вчителя хореографії у корпоративному мистецько-освітньому середовищі; наявність професійного наукового світогляду (розуміння категоріального апарату освіти в логіці «від абстрактного до конкретного», від суто художнього до естетично-культурного та ціннісно-культуротворчого), що уможливорює продуктивне професійно-педагогічне рефлексування системи хореографічно-педагогічної діяльності.

Інтелектуально-операційний компонент методологічної культури вчителя хореографії відображає практично-реалізаційний вимір хореографічно-педагогічної діяльності (арсенал логіко-аналітичних інструментів) та фіксується за допомогою системи дослідницько-аналітичних, методичних та інформаційно-технологічних комплексів

(знання філософського, загальнонаукового, конкретнонаукового способів пізнання, стратегій, тактик і технік розробки науково-педагогічного «забарвлення» технології хореографічного навчання; розуміння та свідоме послуговування процедурами, що традиційно «закріплені» за філософією педагогічного знання та основними категоріями, що створюють концептуальне «ядро» педагогічної науки в координатах хореографічного мистецтва).

Естетично-інтенційний компонент методологічної культури учителя хореографії відображає естетичний «профіль» професійної мистецько-освітньої діяльності та специфікується сформованістю естетичного світогляду та художньо-педагогічної ментальності педагога-хореографа (настанова на трансформацію педагогічної теорії в методологію пізнавальної, естетично-художньої діяльності; спрямованість педагогічного мислення педагога-хореографа на розвиток естетично-педагогічних методик та практик; бажання відтворювати найкращі освітні практики в мистецьких та естетичних координатах; здатність використовувати педагогічно-хореографічні практики в правильних термінологічно-поняттєвих координатах педагогіки як науки; уміння виявляти єдність між естетичними та педагогічними освітніми концепціями, використовувати логіку педагогічного знання в мистецьких координатах; критичне ставлення до аналізу педагогічної дійсності та бажання насичувати об'єкти освітньої та педагогічної реальності культуротворчим змістом).

Доведено, що ефективність формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії детермінується застосуванням інтегративного, особистісно-діяльнісного, культурологічного підходів.

За результатами аналізу наукових джерел, в яких розкрито науково-методологічні координати дослідження проблеми підготовки майбутніх педагогів-хореографів та різноманітні (освітні, дидактичні, виховні, професійно-технологічні, естетичні, хореографічно-виконавські, мистецько-культурні) параметри підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах

вищої педагогічної освіти визначаємо *педагогічні умови, що забезпечують формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії:*

інтегрування професійно-педагогічних та мистецьких дисциплін у процесі навчання майбутніх учителів хореографії;

актуалізація дослідницької складової професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти;

активізація синергійно-творчого характеру застосування педагогічно-інтерпретаційних, методичних та поліхудожніх умінь у мистецько-професійній діяльності майбутніх учителів хореографії.

Список джерел до першого розділу

1. Абдуллин Э. Б. Методологическая культура педагога-музыканта. Москва: Академия. 2002.
2. Абдуллин Е.Б. Музична педагогіка (теорія музичної освіти): підр. для студ. вищ. пед. навч. закл. 2-е вид. випр. і доп. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 273 с.
3. Авраменко О. В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх хореографів: Констатувальний етап. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2018. С. 58-59, С. 52–60.
4. Андрощук Л. Еволюція хореографічного мистецтва як явища культури в контексті аналізу передумов відкриття хореографічно-педагогічних спеціальностей в вищих педагогічних навчальних закладах України. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : [збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини]*. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. Вип. 12. Ч. 2. С. 272–281.
5. Андрощук Л. М. Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії : дис. ... на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Людмила Михайлівна Андрощук. Умань, 2009. 200 с.
6. Анисимов О. С. Основы методологического мышления. М.: ВМЦ, 1989. 238 с.
7. Балл Г. О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. праць*. К., 2003. С. 51–61.
8. Балл Г. О. Інтелектуальна культура осіб і спільнот у контексті раціогуманістичного світогляду. *Актуальні проблеми сучасної освіти у світлі вимог Болонського процесу: Матеріали міжнародної наукової конференції (21-23 вересня 2009 р.)* Севастополь: Изд-во СевНТУ, 2009. С. 10–13.

9. Бережнова Е. В. Методологические условия перехода от науки к практике в структуре прикладного педагогического исследования : дис... д-ра пед. наук – 13.00.01. Волгоград, 2003. 432 с.
10. Бережнова Е. В. Методологическая культура педагога. Гуманизация образования. *Психолого-педагогический международный журнал*. 1998. №1. С. 63–68.
11. Благова Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. Вип. 50. С. 72–76.
12. Благова Т. О. Хореографічна підготовка вчителя у системі вищих педагогічних навчальних закладів в Україні 20-х рр. ХХ ст. *Витоки педагогічної майстерності : [зб. наук. праць]*. Полтава, 2011. С. 65–70.
13. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1973. 270 с.
14. Богута В. М. Передумови розвитку хореографічної обдарованості. *Мистецтво в реаліях сучасної освіти : [зб. наук. праць за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф.] (Полтава, 22–23 квітня 2010 р.)*, 2010. С. 330–335.
15. Бойко Е. Ф. Совершенствование методологической культуры учителя в системе повышения квалификации : дис... к-та пед. наук – 13.00.08. Новокузнецк, 2003. 159 с.
16. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учебное пособие. М.-Ростов-н/Д: *Творческий центр «Учитель»*, 1999. 560 с.
17. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность. *Педагогика*. 1999. № 3. С. 37–43.
18. Борытко Н. М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: *Изд. центр «Академия»*, 2008. С. 80–81.

19. Бургин М. С. Понятия и функции методологии. (К итогам дискуссии). *Советская педагогика*. 1990. № 10. С. 74–77.
20. Бурля О. А. Формування педагогічної майстерності керівника дитячого хореографічного об'єднання : дис. ... на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою». К., 2004. 219 с.
21. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект. К. : Деміур, 2005. 232 с.
22. Валеев Г. Х. Формирование методологической культуры педагога-исследователя : монография. Челябинск : Факел. Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2000. 192 с.
23. Вегнер Е. Г. Формирование методологической компетентности будущего учителя географии средствами модульного обучения : дис... к-та пед. наук –13.00.02. М., 2007. 212 с.
24. Волчукова В. М. Методика роботи з хореографічним колективом: Основи курсу : [навч.-метод. посіб.]. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2013. 326 с.
25. Гершунский Б.С., Никандров Н.Д. Методологическое знание в педагогике. Политехнический музей. М.: Знание., 1986. №4. С. 3–36.
26. Глаголева Ю. И. Педагогические условия становления методологической культуры учащихся : дис. ... канд. пед. наук – 13.00.01. Псков, 2002. 245 с.
27. Голдрич О. Методика викладання хореографії. Львів : Сполом, 2006. 84 с.
28. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця, 2008. 278 с.
29. Гончаренко С. Фундаментальність знань учителя як новий виклик розвитку суспільства. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 3. С. 9–20.
30. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ...

на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Кіровоград, 2010. 21 с.

31. Грєнлюнд Э. Танцевальная терапия. Теория, методика. СПб. : Речь, 2004. 288 с.

32. Гриньов В. Й. Формування дидактичної культури майбутнього вчителя : дис...к-та пед. наук – 13.00.04. Харків, 2002. 179 с.

33. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : дис. ... д-ра пед. наук – 13.00.04. Харків, 2000. 520 с.

34. Грищенко С. В. Методика викладання фахових дисциплін : метод. реком. для студ. магістратури психолого-педагогічного ф-ту Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки». За освітньо-професійною програмою: Інклюзивна освіта, корекційна педагогіка) денна, заочна форма навчання. Чернігів: НУЧК, 2019. 32 с.

35. Громько Ю. В. Московская методологическая школа: социокультурные условия возникновения, идейное содержание, проблемы развития. *Вопросы методологии*. 1991. №4. С. 21–39.

36. Державний стандарт вищої освіти України 024 Хореографію Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-B.pdf>

37. Дмитренко Т. А. Методология педагогики: характеристики, дефиниция. *Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. тр.* Екатеринбург : СВ-96, 2010. Вып. 6. 384 с.

38. Дубасенюк О. А. Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі його наукового становлення у сфері педагогіки. *Професійна освіта: педагогіка і психологія.* (Ченстохова-Київ, 2009). Вип. XI. С. 67–74

39. Дубова М. В. Дидактический аспект развития методологической культуры студентов – будущих учителей : : дис...к-та пед. наук – 13.00.01. Саранск. 2004. 196 с.
40. Енциклопедія освіти. АПН України; голов. ред. В.Г. Кремень; [заст. голов. ред. О.Я. Савченко, В.П. Андрущенко]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
41. Забрєдовський С. Г. Методика роботи з хореографічним колективом : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів]. К. : М-во культури і туризму України, Нац. акад. керів. кадрів культури і мистецтв, 2010. 135 с.
42. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Педагогика, 1982. 160 с.
43. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 №1556-VII. Верховна Рада України. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 29.12.2020).
44. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015 №848-VIII. Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-viii> (дата звернення: 29.12.2020).
45. Засоби діагностики навчальних досягнень студентів напряму підготовки 6.020202 Хореографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2015. 288 с.
46. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.
47. Зінченко П. Системный анализ в психологии? *Психологический журнал*. 1991. Т. 12. № 4. С. 120–138.
48. Зубатов С. Л. Методика роботи з хореографічним колективом : [навч. посіб.]. К. : ПКПК, 2004. 112 с.
49. Зязюн І. А. Філософські проблеми гуманізації та гуманітаризації освіти. *Педагогіка толерантності*. 2000. №3. С. 58–61.
50. Зязюн І. А. Філософські засади освіти : освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії. Педагогічна майстерність у

зкладах професійної освіти: монографія. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К.: АСМІ, 2003. С. 11–59.

51. Ильенков Э. В. Философия и культура. М. : Политиздат, 1991. 464 с.

52. Кабанов П. Г. Методологическая культура педагога как предмет философского анализа : дис. ... к-та филос. Наук – 09.00.01. Томск, 1997. 215

53. Кабанов П. Г. Вопросы совершенствования методологической культуры педагога. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1999. 140 с.

54. Кириллов В. К. Методологическая культура учителя, ее формирование в учебном процессе педвуза. *Новые исследования в педагогических науках*. М., 1991. Вып. 1/57. С 75–78.

55. Климов С. Н. Методологическая культура воспитательной деятельности. *Педагогическое образование и наука*. 2009. № 5. С. 11–14.

56. Козубцов І. М. Зміст типової програми підготовки вчених крізь призму міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності Болонського процесу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. 2011. № 6–7 (16–17). С.203–210.

57. Козубцов І. М. Національні особливості та перспективні принципи удосконалення систем підготовки і атестації вчених в контексті Болонського процесу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 20. С.50–54.

58. Комкова Е. И. Методология, теория и методы психологических исследований : учебно-методический комплекс. Минск : Из-во МИУ, 2012. 256 с.

59. Кравцов В. О. Формування методологічної культури як чинник ефективної соціалізації майбутнього вчителя. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Кіровоград, 2010. Вип. 14. С.183–187.

60. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап : учеб. Пособие. М. : Академия, 2006. 400 с.
61. Краевский В.В. Качество педагогики и методологическая культура педагога. Магистр. 1991. №1. С.4–16.
62. Краевский В.В. Методология педагогической науки: пособие для науч. работ., учителей, аспирантов, студ. М.: Школьная книга, 2001. 248 с.
63. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Український педагогічний журнал*. 2015. №1. С. 8–15.
64. Кузнецов В. И. К типологии методологических исследований науки. *Философия науки*. 2004. № 1 (20). С. 30–42.
65. Кульневич С. В. Личностная ориентация методологической культуры. Ростов-на-Дону. 2001. 332с.
66. Культурологія : [енциклопедичний словник]. М-во освіти і науки України, Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів : Вид-во ЛНУ, 2013. 508 с.
67. Куценко С. В. Народно-сценічний танець як засіб усебічного виховання майбутнього педагога-хореографа [Електроний ресурс]. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2016. Вип. 2. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmov_2016_2_18.
68. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования : учебно-методическое пособие. Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. 66 с.
69. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект : [Монографія]. Кіровоград : Видавничий центр КДПУ, 2001. 348 с.
70. Лаврентьева О. О. Методологічна культура вчителя: у пошуках концептів професійної діяльності [Текст]. *Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі : монографія*. Дніпропетровськ : Акцент, 2014. С. 170– 185.
71. Ладенко И. С. Рефлексия в науке и обучении : Сб. науч. тр. Новосибирск : ИИФФСО, 1989. 254 с.

- 72.** Лазаренко Н. І. Методологічна культура викладача вищої школи: дефінітивний і структурний аналіз. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. 2016. Випуск 44. С. 115–118.
- 73.** Лазарук А. Аксіопсихологічні траєкторії вітакультурної парадигми. *Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний): Інформаційний бюлетень*. 2004. Випуск 4. С. 32–34.
- 74.** Литвин В. Методологічні засади поняття "педагогічні умови" . *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43-63.
- 75.** Лі Ліцюань Формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті акмеологічного підходу. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2018. Вип. 2. С. 80-88. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmov_2018_2_9.
- 76.** Лю Цяньцян. Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії в педагогічних університетах України і Китаю.(автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ. 2010.
- 77.** Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. М. : Академия, 2002. 272 с.
- 78.** Методологическое сознание в современной науке. ред. П. Ф. Йолон. К. : Наук. думка. 1989. 336 с.
- 79.** Миропольська Н. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання : [навч. посіб.]. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. 240 с.
- 80.** Мистецтво у розвитку: [монографія]. [ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало]. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.
- 81.** Мосолов В. А. Формировать методологическую культуру учителя. *Педагогика*. 1990. № 3. С. 67–69.
- 82.** Національна стратегія розвитку освіти України на 2012–2021 роки. URL: http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/?itemid=101&option=com_content&view=article&catid=55&id=6866 (дата звернення: 29.12.2020).

83. Ніколаї, Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття) (автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01). Київ. 2008.
84. Новая философская энциклопедия в 4-х томах. М. : Мысль, 2010. Т.2.
85. Новейший философский словарь А. А. Грицанов (ред.). Мн.: Книжный дом. 2003.
86. Новейший философский словарь В. А. Кондрашов, Д. А. Чекалов, & В. Н. Копорулина. Я. П. Ярещенко (ред.). Ростов н/Д.: Феникс. 2008.
87. Новий тлумачний словник української мови У 3 томах. В. Яременко, О. Сліпушко (ред.). Київ: Аконіт. 2006. Т. 2
88. Новиков А. М. Методологія. М. : СИН-ТЕГ, 2007. 668 с.
89. Новиков А. М. Методологія образования Издание второе. Издание второе. М.: «Эгвес», 2006. 488 с. ISBN 5-85449-127-6.
90. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і практика : Монографія. К. : Наукова думка, 2003. 262 с.
91. Отич О. М. Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти. Збірник наукових праць «Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент». 2010. Вип. 5. URL: http://zbirnik.mixmd.edu.ua/2010_5_ua/21.pdf (дата звернення: 29.12.2020). [
92. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : [монографія]. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.
93. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К. : Освіта України, 2008. 274 с.
94. Пархоменко О. М. Формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії в процесі фахової підготовки : автореф. ... на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2016. 20 с.
95. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2009. 528 с.

- 96.** Реброва О. Є. Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (з галузей знань)»; спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2013. 44 с.
- 97.** Рибалка В. П. Психолого-педагогічні принципи і стадії розробки особистісно-орієнтованої підготовки учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : [наук.-метод. журнал]*. Вип. 2. К., 2001. С. 33–41.
- 98.** Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. Наук : спец. 13.00.04. – «теорія і методика професійної освіти». Х., 2008. 42 с.
- 99.** Рожко М. М. Формування пластичної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступ. кан. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2006. 22 с.
- 100.** Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : [навч.-метод. посіб.] К. : ІЗМН, 1997. 248 с.
- 101.** Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 685 с.
- 102.** Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : [навч. посіб.]. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
- 103.** Сайт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
- 104.** Сафонова І. О. Діалог культур на аксіологічних засадах – мета-принцип формування міжкультурної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. Вип. 3(56). С. 146–157.
- 105.** Семиченко В. А. Методологічна культура викладача вищої школи як умова формування його професіоналізму. *Науковий вісник Миколаївського*

державного університету: зб. наук. пр. Педагогічні науки. Миколаїв: МДУ, 2006. Вип. 12: Т.1. С.43–50.

106. Сенько Ю. В. Методологическая культура педагога. *Известия Алтайского государственного университета*. 1998. Вип. №3.

107. Сластенин В. А. Методологическая культура учителя. *Советская педагогика*. 1990. № 7. С. 82–88.

108. Сосницька Н. Л. Методичні засади фахової підготовки вчителя фізики на основі інформаційно-прогностичного підходу. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України [Електронний ресурс] : електрон. наук. фах. вид.* 2010. Вип. 4. Режим доступу : http://www.nbuuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_4/10snlipp.pdf.

109. Сосницька Н. Л. Науково-теоретичні засади дослідження розвитку системи професійної підготовки вчителя фізики. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Зб. наук. праць. X.* : Українська інженерно-педагогічна академія (УІПА), 2010. Випуск 22, 23. С. 116–124.

110. Спінул І. Теоретичні аспекти розвитку творчих здібностей майбутніх учителів хореографії. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки.* 2012. Вип. 107(2). С. 167–176. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_107\(2\)_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_107(2)_26).

111. Степанова, Л. В. (2018). *Методика формування художньо-герменевтичної компетентності магістрів музичного мистецтва та хореографії* (автореф.дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Суми.

112. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ : Рад. шк., 1976-1977. Т. 5 : Статті . 1977. 639 с.

113. Терешенко, Н.В. Ретроспектива розвитку бальної хореографії. *Innovations in Science and Education: Challenges of our time»» Collection of scientific papers*; 2017. 2 Issue. London: IASHE, 266.

- 114.** Терешенко, Н. В. Системність естетичного виховання старшокласників у процесі танцювальної діяльності. *Tast European Scientific Journal* (Warsaw, Poland), 2017. 1 (17), part 2, 9–12.
- 115.** Тушева В. В. Культурологічна парадигма в умовах модернізації мистецької освіти: концептуальні ідеї та методологічні орієнтири. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка]*. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. пр. 2018. Вип. 163. С. 39–43.
- 116.** Филановская Т. Культурные аспекты хореографического образования. *Вестник АРБ* 2011. №1 (25). С.41–51.
- 117.** Философский словарь. Под ред. М.М. Розенталя. Изд. третье. М.: Изд-во политической литературы, 1972. 494 с.
- 118.** Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1983. 840 с.
- 119.** Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА. М, 2000. 576 с.
- 120.** Фурман А. Категорії вітакультурної методології як ефективний засіб аналізу і розв'язання складних проблем. *Інститут експериментальних систем освіти*. Тернопіль: Еко-мічна думка, 2004. Вип. 4. С. 4–7.
- 121.** Фурман А. Система інноваційної освітньої діяльності модульно-розвивальної школи та її комплексна експертиза. *Психологія і суспільство*. 2005. № 2. С. 29–76.
- 122.** Фурман А. В. Методологія наукових досліджень: Модульно-розвивальний підручник. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 40 с.
- 123.** Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Политики, 1995. 760 с.
- 124.** Харченко Ю. *Теоретико-методологічні підходи до сутності поняття «методологічна культура концертмейстера закладу вищої освіти»*. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 2021. 6 (35). Р. 238–243. ISSN ISSN 2308-

4863 (Online)

125. Хмелевська І. О. Інтегральна компетентність майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2018. Вип. 2 (12), С.105–115. Режим доступу:

http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmov_2018_2_12.

126. Ходусов А. Н. Формирование методологической культуры учителя : дис. ... д-ра пед. наук – 13.00.08. М., 1997. 430 с.

127. Черкасов В. Ф. Актуалізація ідеї інтерпретаційної та наукової компетентності майбутнього вчителя хореографії. *Advanced trends of the modern development of psychology and pedagogy in European countries : Collective monograph. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2019. Р. 354–367*

128. Черкасов В. Ф. Модель формування наукової компетентності майбутніх учителів хореографії в процесі фахової підготовки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2018. Вип. 163. С. 47–53.*

129. Черкасов В. Ф. Формування інтерпретаційної компетентності майбутнього вчителя хореографії. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. Вип. 170. С. 44–49.*

130. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності: навчальний посібник : Вид. 2-ге, допов. Вінниця : Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.

131. Шевнюк О. Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутнього вчителів у вищій школі : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. К., 2004. 555 с.

132. Шевнюк О. Л. Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 1995. 202 с.

133. Шипилина Л. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: [электронный ресурс] учеб. пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика». 3-е изд., стереотип. М.: ФЛИНТА, 2011. 204 с.

- 134.** Щедровицький Г. Методологічна організація системно-структурних досліджень і роз-робок. *Психологія і суспільство*. 2004. № 2. С. 30–49.
- 135.** Щедровицький Г. Методологічна організація сфери психології. *Психологія і суспільство*. 2000. № 2. С. 7–24.
- 136.** Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. УДПУ ім. М. П. Драгоманова. К., 1996. 172 с.
- 137.** Щолокова О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичного освіти школярів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01; 13.00.04. К., 1996. 394 с.
- 138.** Щолокова О. П. Художньо-естетичне виховання школярів засобами світової художньої культури : [навч. посібник]. К. : УДПУ, 1993. 80 с.
- 139.** Юй Хайюй. Plastic culture in the system of professional culture of future choreography teachers. *Матеріали і тези V міжн. наук.-практ. 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. 126–127.
- 140.** Юй Хайюй. Методологічна культура майбутнього хореографа як суб'єкта професійної діяльності. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Сучасні тренди розвитку освіти». Одеса, 27-28 жовтня 2020р., Ч.1. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2020. С. 123–124.
- 141.** Юй Хайюй. Передумови формування методологічної культури майбутніх учителів в освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. IX (101). Issue: 259. 2021. С. 44–46. <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-10>
- 142.** Юй Хайюй. Підготовка майбутніх учителів до забезпечення основ інноваційної мистецької освіти учнів. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика». Одеса, 17-18 жовтня 2019 р. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2019. С. 168–169.

- 143.** Юй Хайюй. Професійна культура майбутніх педагогів-хореографів. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 37. Одеса. 2021. С. 306–309.
- 144.** Юй Хайюй. Своєрідність професійної підготовки педагогів-хореографів. *Матеріали I міжн. науково-практ-конф. «Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи»* : зб.наук.пр. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2019. С. 59–60.
- 145.** Bidyuk, D. Using web-based technologies and tools in future choreographers' training: British experience. *Comparative Professional Pedagogy*, 2016. 6 (3), 49–56.
- 146.** Bidyuk, D. Professional training of choreography students in European universities. *Comparative Professional Pedagogy*, 2018. 6 (3), 39–46.
- 147.** Chagovets A., Chychuk A., Bida O., Kuchai O., Salnyk I., Poliakova I. Formation of Motivation for Professional Communication among Future Specialists of Pedagogical Education (Формування мотивації до професійного спілкування у майбутніх фахівців педагогічної освіти). *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020, Volume 12, Issue 1. P. 20–38. (WOS) <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2212>
- 148.** Koycheva T., Li Zhuhua. The essence of the methodological culture of future teachers of musical art. *Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel : the way to integration* : Ariel University, Ariel, Israel, 2018. Issue № 9. P. 123–130.
- 149.** Koycheva T., Yu Haiyu. The specifics of the professional activity of choreography teachers in Ukraine. *The 1 st International scientific and practical conference “International scientific innovations in human life”* (July 28-30, 2021) Cognum Publishing House, Manchester, United Kingdom. 2021. P. 27–31.
- 150.** Oleksiuk O. Modernization and Development of Arts Education: Spiritual and Worldview Alternative. *Teacher Education in the 21st Century: Monography (collective)*. Intech Open, London, SE1 9SG, UNITED KINGDOM. 2019. P. 97–111.
- 151.** Oleksiuk O. Professional Artistic Education and Culture within Modern

Global Transformation. *Cambridge Scholars Publishing*, 2018, 181 p. ISBN (10): 1-5275-0663-0, ISBN (13): 978-1-5275-0663-3

152. Yu Haiyu. An integrative approach to the future teachers-choreographers' training in Ukraine. *Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel : the way to integration* : Ariel University, Ariel, Israel, 2018. Issue № 11. P. 58–62.

153. Yu Haiyu. The problem of training future choreographers in modern higher education institutions. *Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel : the way to integration* : Ariel University, Ariel, Israel, 2019. Issue № 10. P. 146–150. <https://doi.org/10.24195/2218-8584-2019-10-16>

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

2.1. Логіка і процедура здійснення експериментального дослідження процесу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці

Здійснення експериментального опрацювання проблеми формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці вимагає розроблення адекватної системи оцінно-критеріального інструментарію педагогічного моніторингу.

У переважній більшості науково-педагогічних досліджень використовується так звана «критеріально-рівнева» матриця дослідження, тобто спеціально розроблена схема (алгоритм) виконання діагностувальних процедур у логіці співвіднесення ознак (показників) сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії із визначеними на етапі науково-теоретичного опрацювання проблеми структурними блоками елементів (компоненти) явища, що досліджується.

Упорядкувати провідні ознаки (показники) сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії дозволяють критерії, які ми розуміємо як умовні «одиниці виміру» явища, що досліджується.

Поняття «критерій» (у перекладі з латинської мови *criterium* «розрізнення») є «підставою для оцінювання чогось» (Тлумачний словник української мови, 1999). Отже, критерій є необхідною і достатньою умовою прояву функціонування певного явища чи процесу, а так званий «критеріальний підхід» уможливорює фіксацію ступеня сформованості феномену, що досліджується.

Незважаючи на певний рівень «умовності» виокремлення тих чи тих критеріїв зафіксуємо можливість їхнього розкриття за допомогою емпіричних «показників», що віддзеркалюють ступінь сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці.

На нашу думку, характеристика показників прояву методологічної культури майбутніх педагогів-хореографів має відповідати таким вимогам: інформативність, можливість якісної інтерпретації та кількісного вираження через комплекс адекватних діагностувальних методик.

Опишемо міркування, які дозволили визначити показники сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Методологічна культура вчителя, на нашу думку, активізується здатністю педагога-хореографа співвідносити власні мистецько-творчі інтенції та суто педагогічні (дидактичні, методичні) вміння з метою визначення коректного наукового підґрунтя складної синтетичної хореографічно-педагогічної діяльності.

Поняттям, яке найбільш точно віддзеркалює таку здатність є дефініція «професійно-науковий світогляд».

Фундаментальний аналіз генези формування наукового світогляду належить вітчизняному вченому В. Шинкаруку, який фіксує наявність історичних *типів світогляду* (міфологічний, релігійний, науковий) та розкриває його зміст як особливої форми свідомості.

Суголосної наукової позиції дотримувався й відомий психолог С. Рубінштейн, зазначаючи у своїй праці «Буття та свідомість», що «наявність у людини свідомості означає, що в неї у процесі життя, спілкування, навчання склалася або складається така сукупність об'єктивованих у слові, більш-менш узагальнених знань, завдяки яким вона може усвідомлювати довкілля та саму себе, впізнавати явища дійсності через їх співвіднесення з цими знаннями» (цитовання за С. Рубінштейном). Світоглядний «устрій» свідомості виявляється безпосередньо в тому, що її

предметом виступає саме універсум, а не ізольовані предмети та явища. Відтак, з погляду С. Рубінштейна, свідомість виступає, насамперед, як процес усвідомлення людиною довколишньої дійсності і самої себе (Рубінштейн, 1975). Цю позицію поділяє й інший видатний представник психологічної науки О. Леонтьєв, стверджуючи, що «свідомість у своїй безпосередності є картина світу, що відкривається суб'єкту, в яку включений він сам, його дії та стани» (цитовання за О. Леонтьєвим).

На нашу думку, професійно-науковий світогляд учителя, як духовно-етична «константа» є найважливішим компонентом професійної та наукової культури особистості педагога, що відображає складну взаємодію його як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності із аксіологічним «виміром» освітньої життєдіяльності.

Надамо наше визначення поняттю «професійно-науковий світогляд» в контексті формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії як показника сформованості досліджуваного явища.

Професійно-науковий світогляд учителя хореографії віддзеркалює здатність педагога переосмислювати всі елементи педагогічної дійсності (сукупність наукової, дидактичної, методичної, виховної практичної діяльності) крізь призму варіативності та складності хореографічного мистецтва. Професійно-науковий світогляд учителя хореографії дозволяє конструювати моделі навчання мистецтву хореографії в школі в адекватних методологічних та наукових координатах. Професійно-науковий світогляд учителя хореографії забезпечує його органічне залучення до корпоративного середовища закладу освіти, адже увиразнює елементи професійного ідентифікування як митця (хореографа, балетмейстера, перформера) й педагога (вчителя, вихователя, фасилітатора, наставника).

Професійно-науковий світогляд майбутнього вчителя хореографії базується на сформованості його педагогічної свідомості, що спонукає до продуктивної перетворювальної діяльності у межах мистецько-освітнього процесу; забезпечує сприйняття і переосмислення педагогічної дійсності за

допомогою адекватних наукових контекстів та методологічних підходів.

Невід'ємним елементом формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії є професійно-педагогічна рефлексія.

За влучним висловом видатного українського вченого І. Зязюна: «викладач, для того щоб здійснювати рефлексивне керівництво студентами, має, перш за все, бути здатним керувати собою і через себе всіма компонентами педагогічної діяльності (мета, суб'єкт, об'єкт, засоби, результат) на підставі зворотного зв'язку усвідомлення мети діяльності і результатів її досягнення, бачення внутрішньої картини світу тих, кого навчають і того, як вони сприймають дії педагога, вибір оптимальних засобів впливу і коригування педагогічної позиції на підставі аналізу результатів відповідно до поставлених завдань...» (цитуювання за І. Зязюном).

Не маючи змоги в межах одного дослідження проаналізувати всі визначення та підходи до розуміння категорії педагогічної рефлексії, представимо напрями, за якими вивчається цей феномен:

- професійно-педагогічну рефлексію як одну з найбільш вагомих професійно-значущих якостей вчителя студіювали Н. Кузьміна, В. Сластьонін, А. Маркова, А. Реан;
- функційну роль рефлексійних процесів у становленні і розвитку особистості вчителя описували Г. Балл, І. Бех, В. Семиченко;
- як вид професійно-педагогічної діяльності рефлексію досліджували Г. Бізяєва, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська;
- рефлексійну компетентність учителя висвітлювали О. Бодальов, О. Деркач, О. Поліщук;
- значущість рефлексійних процесів у дидактичній діяльності доводили В. Бондар, О. Савченко.

Для увиразнення професійно-педагогічної рефлексії як показника методологічної культури майбутніх учителів хореографії має сенс звернутись не до змісту самого феномену (його компонентного наповнення та міждисциплінарного тлумачення), а до функцій, які виконує означений

конструкт в системі професійно-педагогічної діяльності вчителя.

На нашу думку, професійно-педагогічна рефлексія у професійній діяльності вчителя хореографії вирізняється таким функційним призначенням: осмислення функцій художньо-педагогічної діяльності та специфіки педагогічно-хореографічних практик; самопізнання в контексті власної професійної ідентичності й розвитку естетичного потенціалу особистісного зростання; увиразнення певного способу мислення – рефлексійного – такого, що спрямовує на занурення у «внутрішній світ» з метою повноцінної реалізації у житті і професії; «категоризації свідомості»– бажання упорядкувати та систематизувати «особистісний профіль»; забезпечення перцептивної оптимальної комунікації на світоглядному рівні.

Беручи до уваги вищезазначене сформулюємо наше розуміння *професійно-педагогічної рефлексії як показника сформованості методологічної культури вчителя хореографії.*

Професійно-педагогічна рефлексія є складним міждисциплінарним феноменом, що віддзеркалює «звернення» педагога-хореографа до себе (до власної свідомості, світогляду, мислення, діяльності, сприйняття в підсистемах «Я-довколишні», «Я-світ», «Я-професія»); реалізується широкою палітрою форм (видів, способів, засобів), як-от: рефлексійна свідомість, рефлексійне мислення, рефлексійна діяльність, рефлексійне спілкування. Відтак, професійно-педагогічна рефлексія є відображенням «синтетичної реальності» професійної свідомості вчителя хореографії, є одночасно процесом, станом і властивістю.

В контексті формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії зазначимо, що саме професійно-педагогічна рефлексія є «внутрішнім» віддзеркаленням професійно-педагогічної свідомості та світогляду, своєрідним «механізмом», що їх забезпечують, адже процес професійного рефлексування увиразнюється діяльнісний характером та специфічними рефлексивними мисленнєвими процесами у когнітивній підструктурі вчителя хореографії.

Реалізація професійно-наукового світогляду вчителя хореографії у поєднанні з ефективним професійно-педагогічним рефлексуванням можлива лише за наявності сформованих умінь, що є віддзеркаленням технологічного (інструментального) блоку професійного методологування.

Схарактеризуємо *дослідницько-аналітичні вміння як показник сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії.*

На засадах так званого «дослідницького підходу» (за В. Тушевою) всі форми організації освітнього процесу мають бути «пронизані» ідеєю досліджень. Дидактичне навантаження дослідницької діяльності вчителя, на думку В. Тушевої, забезпечується цілеспрямованим формуванням особистісних якостей педагога (науково-дослідницька культура) та формуванням досвіду дослідницької роботи (науково-дослідницька компетентність) (Тушева, 2016).

Значення дослідницько-аналітичної наукової діяльності вчителів студійовано у науковій літературі ґрунтовно та багатоаспектно.

Класифікуємо наукові розробки проблеми за декількома напрямками.

Культура науково-дослідницької аналітики вчителя студіюється:

- в діяльнісному (технологічному) аспекті: визначаються педагогічні, дидактичні та методичні умови організації науково-дослідницької роботи учнів, висвітлюються специфічні особливості розгортання науково-дослідницької аналітичної діяльності, психолого-педагогічні засади класифікування форм її організації, способи реалізації «проблемного» дослідницького навчання в закладах освіти;
- в особистісно-творчому аспекті: розглядаються особистісні якості студента як дослідника (дослідницькі здібності, аналітичні та дослідницькі вміння), що забезпечують продуктивне застосування дослідницького прошуку у навчанні та майбутній професійній діяльності;
- в аксіологічному аспекті: вивчаються світоглядні координати наукової діяльності (науковий світогляд), формування дослідницької та наукової позиції вчителя як дослідника, його мотиваційна настанова на

сцієнтизацію площини професійної діяльності.

Опишемо дослідницько-аналітичні вміння вчителя хореографії як показника сформованості його методологічної культури.

Дослідницько-аналітичні вміння педагога-хореографа розуміємо як інструментально-зматеріалізовану *здатність* здійснювати пошук необхідної персонально-вагомої та фахово-значущої (культурологічно-спрямованої, естетично-насиченої, методичної, дидактичної, науково-методологічної, педагогічно-контекстної) інформації (аналізувати її в професійному контексті); організовувати науковий пошук на адекватних педагогічно-хореографічній діяльності методологічних підходах та принципах; винаходити інноваційні способи і методи виконання педагогічно-хореографічних завдань, оцінювати їх ефективність у розрізі естетичної, мистецької, художньої і культурологічної підготовки учнів; аналізувати процес і результат педагогічно-хореографічної діяльності за параметром методологічної доцільності; проектування методик хореографічного мистецтва за допомогою інноваційних практик удосконалення форм, технологій і способів удосконалення мистецько-освітнього процесу; самостійного набуття необхідної фахової інформації з її подальшою аналітикою з метою «відходу» від нормативних хореографічно-педагогічних теорій та технологій.

Для того, щоб зреалізувати названі дослідницько-аналітичні практики майбутні вчителі хореографії мають бути *обізнані з принципами, процедурами та прийомами адекватної педагогічної методології*, демонструвати знання філософського, загальнонаукового та конкретно наукового способів пізнання.

Опишемо цей показник сформованості в контексті формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Продуктивна інноваційна (на відміну від усталеної, традиційної репродуктивної) хореографічно-педагогічна діяльність учителя апріорі спрямована на здобуття об'єктивно нових знань чи результату.

На нашу думку, будь-яка продуктивна діяльність, якщо вона побудована на фундаменті використання адекватних наукових теорій та методологічних принципів, за визначенням завжди спрямована на об'єктивно новий результат.

Отже, майбутні вчителі хореографії мають бути обізнані із базовим арсеналом практики методологування у ході організації педагогічно-хореографічної діяльності.

Надамо визначення показнику сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії *«обізнаність із принципами, прийомами та процедурами педагогічної методології»*.

В контексті організації навчання хореографічного мистецтва в школі, майбутні педагоги-хореографи мають знати основи методології хореографічно-педагогічної діяльності, як-от :

- 1) характеристика педагогічно-хореографічної діяльності: особливості, принципи організації, дидактичні та психолого-педагогічні умови, норми;
- 2) логічна структура художньо-педагогічної діяльності : суб'єкт, об'єкт, предмет, форми, засоби, способи, методи, результат;
- 3) просторово-часові координати педагогічно-хореографічної діяльності: фази, стадії, етапи.

Таке базове представлення методології хореографічно-педагогічної діяльності дозволяє зрозуміти її важливість у найрізноманітніших видах діяльності, зокрема.

Обізнаність майбутніх учителів хореографії із процедурами, прийомами та принципами педагогічної методології передбачає здатність:

- самостійно фіксувати проблему наукового дослідження у галузі хореографії та методики її викладання, його об'єкт і предмет у конкретній методології;
- формулювати (визначати) мету і провідні завдання наукового дослідження у галузі хореографії і методики її викладання;

- висувати (формулювати) гіпотезу, верифікувати її; за потреби – відхиляти початкову гіпотезу і формулювати нову;
- обирати науково та методично доцільні методи дослідження у галузі хореографії і методики її викладання, конкретні методики здійснення діагностувального та формувального етапів дослідження, що релевантні його предмету і дослідницькій гіпотезі;
- здійснювати самостійне наукове дослідження у галузі хореографії і методики її викладання відповідно до накресленого плану;
- співвідносити отримані теоретичні та емпіричні результати з гіпотезою і метою дослідження;
- використовувати лаконічні описові дескриптори у правильному термінологічному форматі й формулювати висновки здійсненого дослідження відповідно поставленій меті та логіці накреслених завдань;
- складати звіт за результатами здійсненого теоретичного (емпіричного) дослідження у галузі хореографії та методики її викладання.

В контексті обґрунтування показників сформованості методологічної компетентності майбутніх учителів хореографії звернімося до складних синтетичних конструктів, феноменологічні ознаки яких віддзеркалюють своєрідність хореографічно-педагогічної діяльності, і, водночас, мають принципове значення для розробки методології мистецько-освітнього процесу.

Одним із таких конструктів є мистецька компетентність учителя хореографії.

У науковий обіг поняття «мистецька компетентність» уведено фундатором мистецької педагогіки в Україні О. Рудницькою. Вчена потлумачила цей феномен як інтегральний конструкт, що вирізняється синтетичним поєднанням таких компонентів: загальнокультурна компетентність (здатність здійснювати процеси особистісної та професійної життєдіяльності на засадах культуротворчої парадигми), міжпредметна

естетична компетентність (орієнтація на пізнання світу «за законами Краси» за допомогою інтерпретації художніх образів), загальномистецькі компетентності, які локалізуються як музичні, образотворчі, театральні, хореографічні тощо.

Апелюючи до такого визначення, Ши Цзюнь-бо доходить висновків про те, що мистецька компетентність учителя музики і хореографії забезпечує його здатність до свідомого синтезування знання з історії мистецтва, теорії й методики навчання мистецьких дисциплін; передбачає музичні та творчі вміння в галузі виконавства та досвіду організації мистецько-освітнього процесу; мистецька компетентність, на думку Ши Цзюнь-бо, надає змогу майбутньому вчителю-митцю успішно здійснювати естетично-педагогічну діяльність в змінних соціокультурних умовах, свідомо реалізовувати набутий досвід у мистецько-освітніх координатах (Ши Цзюнь-бо, 2005).

В контексті обґрунтування показників сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії продуктивною є наукова думка І. Хмелевської, яка описала низку так званих «трансверсальних компетентностей» майбутніх учителів музики та хореографії (Хмелевська, 2019).

На нашу думку, мистецька компетентність є однією з таких трансверсальних компетентностей учителя, адже забезпечує «балансування» у використанні й інтеграції різних видів (жанрів, форм та способів) естетичного пізнання та відображення мистецтва.

В розрізі *формування методологічної культури вчителя хореографії мистецька компетентність* допомагає педагогу увиразнювати різні види мистецтва (музичного, образотворчого, театрального, декоративно-вжиткового) у площині хореографічно-педагогічної діяльності, вибудовувати індивідуальну методику викладання хореографії в школі на засадах інтегративного застосування всієї палітри «естезису» (термін О. Ребрової) у творчо-педагогічній діяльності на засадах культуротворення.

Використовувати в повній мірі весь потужний потенціал естезису та

культуротворення в системі викладання хореографії в школі допомагає художньо-педагогічна ментальність.

Категорія «художньо-педагогічна ментальність» в контексті професійної діяльності вчителя хореографії введена у науковий обіг О. Ребровою.

Дослідниця зазначає, що цей конструкт може бути тлумачений як міждисциплінарне якісне утворення, що віддзеркалює процес і результат впливу хореографічного мистецтва, організації навчання на педагогічних засадах, ідентифікування із професійним корпоративним середовищем учителів хореографії, у результаті чого формуються персональні (особистісні й фахові) ментальні властивості, що інтегровано поєднують фахову компетентність (як хореографа і вчителя одночасно) й фахову педагогічну свідомість, що уможлиблює визначення соціокультурних координат власної професії та кваліфіковано (свідомо та якісно) вирішувати чинні (поточні) та проєкційні (перспективні) педагогічні задачі з художньо-естетичного розвитку учнів засобами мистецтва танцювання (Реброва, 2014).

В контексті обґрунтування *художньо-педагогічної ментальності як показника сформованості методологічної культури* майбутніх учителів хореографії зазначимо, що індивідуальне суб'єктне «включення» вчителя хореографії у розробку індивідуальних моделей та стратегій конструювання власної системи навчання хореографії на адекватних наукових та методологічних засадах і принципах «генерується» його художньо-педагогічною ментальністю, адже саме усвідомлення приналежності до корпоративного середовища педагогів-митців у поєднанні з сформованими трансверсальними компетентностями і певною естетичною ментальністю.

Спираючись на вищезазначене **представимо загальну критеріальну матрицю** вимірювання рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії виходячи зі структури самого явища у єдності професійно-ідентифікаційного, інтелектуально-операційного й естетично-інтенційного компонентів.

Професійно-ідентифікаційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється проєкційним критерієм із показниками:

- професійно-науковий світогляд;
- професійно-педагогічна рефлексія.

Інтелектуально-операційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється інструментальним критерієм з показниками:

- дослідницько-аналітичні вміння;
- обізнаність із принципами, прийомами та процедурами педагогічної методології.

Естетично-інтенційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється індивідуально-настановним критерієм з показниками:

- мистецька компетентність;
- художньо-педагогічна ментальність.

Рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії було визначено за допомогою такої шкали, як: ознака виражена дуже сильно – 5 балів; ознака виражена сильно – 4 бали; ознака виражена достатньо – 3 бали; ознака виражена слабо – 2 бали; ознака виражена дуже слабо – 1 бал.

Рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії визначались за середнім значенням вияву показників обраних критеріїв. Межами розподілу було встановлено: низький рівень – від 0 до 3,4 балів; задовільний рівень – від 3,5 до 4,4 балів; високий рівень – від 4,5 до 5,0 балів.

Відповідно до визначених критеріїв та показників сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії надамо якісну характеристику кожного з рівнів.

Таблиця 2.1.1

Методи діагностування рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту за проєкційним критерієм

| Компонент | Критерій | Показники | Методи діагностики |
|---------------------------------|----------------------|---|--|
| Професійно-проєкційний критерій | Проєкційний критерій | Показник «професійно-науковий світогляд» | Питальник «Стиль саморегуляції поведінки» (модифікація методики Хан Юйцен); тест «спрямованість на досягнення цілей мистецько-освітнього процесу»; |
| | | Показник «професійно-педагогічна рефлексія» | Тест «Індивідуальна міра вияву рефлексійності» (за А. В. Карповим, В. В. Пономарьовою); |

Таблиця 2.1.2

Методи діагностування рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту за інструментальним критерієм

| | | | Методи діагностики |
|--|---------------------------|--|---|
| Інтелектуально-інструментальний критерій | Інструментальний критерій | Показник «дослідницько-аналітичні вміння» | адаптований питальник для оцінки рівня науково-творчого мислення особистості (за Е. Роговим) |
| | | Показник «обізнаність з принципами, прийомами та процедурами педагогічної методології» | Питальник для визначення рівня сформованості вмінь саморозвитку й самовдосконалення методологічної компетентності; питальник для виявлення рівня сформованості вмінь з методології педагогіки |

Таблиця 2.1.3

Методи діагностування рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту за індивідуально-настановним критерієм

| | | Методи діагностики | |
|---------------------------------|------------------------------------|--|---|
| Естетично-інтенційний компонент | Індивідуально-настановний критерій | Показник «мистецька компетентність» | Анкета «Діагностування метакогнітивного компетентнісної сфери» (модифікація методики І. Хмелевської); Анкета «Уявлення про професіоналізм вчителя-митця». |
| | | Показник «художньо-педагогічна ментальність» | Методика визначення рівня художньо-педагогічної ментальності (модифікація методики О. Ребрової); |

Для визначення рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії було обрано єдину діагностику, що дозволила віднести студентів до того чи того рівня, згідно ступеня прояву ознак зазначених критеріїв. Крім того, діагностика повинна була враховувати специфіку методологічної культури, що полягає в певній «умовності» розподілу показників саме за такими критеріями, оскільки кожен з них може бути віднесений до різних критеріїв. Перехід студентів на більш високий рівень можливий в разі активізації емоційно-ціннісного ставлення до параметрів професійного методологування, оволодіння необхідними знаннями і навичками методологічної практики в межах професійної самореалізації як педагога-хореографа.

Детально алгоритм та діагностувальне забезпечення (анкети, тести, питальники) здійснення констатувального етапу дослідження представлено в параграфі 2.3. дисертації.

Високий рівень сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії властивий студентам, які впевнено ідентифікують себе із корпоративним середовищем педагогів та уяскравлюють власну приналежність до професійного середовища митців (балетмейстерів, хореографів-виконавців, перформерів). Сформований професійно-науковий світогляд («наукова картина світу» у поєднанні з прагненням до сцієнтифікації та методологізації педагогічно-хореографічної діяльності) спрямовують майбутніх педагогів-хореографів до інтенсивної професійно-педагогічної рефлексії власного хореографічного та професійно-педагогічного досвіду (занурення у рефлексійну миследіяльність як практику методологування). Сформовані дослідницько-аналітичні вміння дозволяють їм використовувати у площині педагогічно-хореографічної діяльності навички пошуку й аналізу персонально-значущої та фахово-зорієнтованої інформації; здатності проектувати, організовувати, реалізовувати науково-дослідницькі мистецько-освітні проекти, прогнозувати їх естетично-освітній ефект. Обізнаність із принципами, прийомами та процедурами педагогічної методології (знання філософського, загально-наукового, конкретно-наукового способів пізнання) дозволяє студентам цього рівня розробляти індивідуальні мистецько-освітні стратегії викладання хореографічного мистецтва в школі. Майбутні вчителі хореографії на цьому рівні прагнуть ефективно синтезувати різні види (форми, жанри, стилі) музичного, образотворчого, театрального, декоративно-вжиткового мистецтва у ході розробки індивідуальних моделей навчання хореографії в школі. Студентам властива широка палітра маркерів естетичного світогляду (естетична культура, естетичний смак та ідеали) та художньо-педагогічної ментальності (персональні ментальні властивості, що детермінують розвиток індивідуального стилю викладання хореографічного мистецтва на засадах художньо-образного мислення; опора на педагогічні домінанти хореографічної практики).

На нашу думку, прагнення до рефлексійної миследіяльності у галузі теорії та методики хореографічного мистецтва віддзеркалює здатність до ефективного самопроєктування одночасно в координатах мистецького та педагогічно-наукового простору.

Це надає нам підстав номінувати цей *рівень сформованості методологічної культури як «рефлексійно-самопроєктувальний»*.

Задовільний рівень сформованості методологічної культури властивий майбутнім учителям хореографії, які ідентифікують себе із професійним середовищем митців (хореографів, балетмейстерів, виконавців-перформерів), проте, подеколи їм важко усвідомити свою приналежність до корпоративного професійно-педагогічного середовища. Розвинена здатність до професійно-педагогічної рефлексії спрямовує майбутніх педагогів-хореографів до аналізу ефективності власної педагогічно-хореографічної діяльності та її естетично-освітнього ефекту. На цьому рівні студенти демонструють елементи професійно-наукового світогляду, відтак вони розуміють значення науковізації професійної педагогічно-хореографічної діяльності. У майбутніх учителів хореографії цього рівня помірно сформовані дослідницько-аналітичні вміння, що дозволяє їм використовувати потенціал аналітично-пошукової, проєктувально-прогностичної та конструктивної діяльності у розробці власної методики навчання хореографічному мистецтву. Майбутні вчителі хореографії не здатні «розмежувати» методологічну та методичну діяльність учителя, адже їм заважає відсутність знань щодо принципів, прийомів і процедур педагогічної методології. На цьому рівні студентам притаманний естетичний світогляд (естетичні смаки, естетичні ідеали і широка палітра естетичних вражень), проте художньо-педагогічна ментальність (як маркер наявності індивідуальної поліхудожньої зорієнтованості у вимірах духовно-педагогічної інтенціональності) їм не властива.

На нашу думку, студенти на цьому рівні демонструють яскраво виражену методичну спрямованість, отже номінуємо цей *рівень сформованості методологічної культури як «методично-персоналізований»*.

Низький рівень сформованості методологічної культури присвоєно майбутнім учителям хореографії, які ідентифікують себе виключно із професійним хореографічним середовищем, а відтак, стійка професійна позиція демонструється ними лише в мистецькому, а не педагогічному контексті. Демонструючи ознаки професійного естетичного та художнього світогляду, студенти не здатні доповнити власний «професійний профіль» педагогічним змістом, що заважає їм здійснювати рефлексію набутого педагогічно-хореографічного досвіду в закладі вищої освіти. Відмова пізнавати «наукову картину світу» та опанувати «мову науки» унеможливорює вибудову майбутніми педагогами-хореографами цього рівня правильної стратегії розробки методики викладання хореографічного мистецтва на адекватних методологічних засадах. Дослідницько-аналітичні вміння сформовані у майбутніх учителів хореографії цього рівня фрагментарно, що заважає їм інтенсифікувати та інноватизувати стандартну традиційну методику викладання хореографії в школі. У майбутніх учителів хореографії цього рівня не в повній мірі сформована мистецька компетентність, що заважає їм опанувати алгоритм розробки індивідуальних мистецько-освітніх стратегій на правильних методологічних засадах. Відсутність індивідуального стилю хореографічно-педагогічної діяльності, духовно-педагогічної інтенціональності та науково-дослідної «допитливості» спрямовує майбутніх педагогів-хореографів до дотримання репродуктивного способу організації методики викладання хореографії в школі.

На нашу думку, майбутні вчителі хореографії цього рівня спрямовані лише на дотримання норм, правил способів традиційного алгоритму навчання хореографічного мистецтва в школі. Тому, номінуємо цей *рівень сформованості методологічної культури як «фахово-унормований»*.

2.2. Модель і методика формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці

Реалізація мети та завдань дисертаційного дослідження зумовили необхідність розроблення моделі формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у процесі професійної підготовки.

«Відправною точкою» для нашого розуміння способу моделювання процесу формування методологічної культури майбутніх педагогів-хореографів стало те, що сам спосіб моделювання пов'язаний із теоретичним пізнанням дійсності. Об'єктом теоретичного (абстрактного) знання, на відміну від емпіричного (прикладного), є аналіз сутності того, що пізнається, в процесі якого зідеалізовано (умовно) виокремлюється найбільш суттєве, тобто те, що потім «об'єктивується», «моделюється» у вигляді матеріальних утворень-об'єктів за допомогою знаково-символічних засобів.

У класичній теорії пізнання категорія «модель» розглядається як штучно створений синтетичний об'єкт у вигляді схеми, малюнка, формули, математичного позначення тощо, який є аналогом-відповідником, «замінником» об'єкта, що досліджується, й відтворює в спрощеному зменшеному вигляді його зміст, структурне наповнення, принципово значущі властивості.

Таке розуміння способу моделювання (заміщення складних абстрактних конструктів спрощеними схематичними позначеннями) дозволяє стверджувати, що модельне уявлення про складні досліджувані феномени сприяють більш глибокому «зануренню» в їхню сутність, сприяють поглибленому уявленню про фактори (чинники), що детермінують процес його формування, педагогічно-психологічні, організаційні, дидактичні передумови та механізми оптимізації та інтенсифікації.

На думку Р. Пріми, зпроектована за допомогою такого алгоритму модель «віддзеркалює педагогічні знання про те, що повинно бути сформоване» (Пріма, 2013).

Отже, модель є розробленим на підґрунті теорії певний «варіантом» практичної діяльності, що є певною системою. При цьому співставлення зпроєктованого з очікуваним результатом уможливує кваліфікування наявної педагогічної системи та усвідомлення напрямів пошуку шляхів її удосконалення. У такій системі зконцентрована схема-алгоритм «ідеальних намірів» та їх «направленість на майбутнє» й, водночас, розкривається процес «втілення ідеального прогнозування». Моделювання при цьому, опирається на реальні технологічні та матеріальні ресурси й можливості, указуючи тим самим на перехід від «реального» стану до «бажаного».

На думку К. Інгенкампа, модель є уявною поданою та матеріально зреалізованою системою, яка віддзеркалює й відтворює об'єкт дослідження, надаючи тим самим нову (раніше невідому інформацію) про цей об'єкт.

Небезпідставно заперечує такому міркуванню В. Краєвський наголошуючи на тому, що модель є результатом абстрактного узагальнення практичного (емпіричного) досвіду, а не прямим результатом експериментування (Краєвський, 1990).

Спираючись на вищезазначене сформулюємо наше розуміння моделі формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Модель формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці є схематично-зреалізованим (ілюстрованим графічно) алгоритмом складного процесу, який здійснюється в чітко зафіксованих просторово-часових координатах і вміщує методологічні підходи, принципи здійснення експериментальних дій з формування методологічної культури майбутніх педагогів-хореографів; уналежнює опис технологічних, методичних, дидактичних, організаційних параметрів здійснення експериментальних дій; віддзеркалює функційні зв'язки та результативно-моніторингові процедури для верифікації ефективності процесу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у процесі професійної підготовки.

Отже, з метою формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці розроблено **модель** формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії, що складається з трьох блоків (цільовий, змістовий, результативний), кожен із яких характеризується локальними можливостями, водночас їх взаємозв'язок віддзеркалює системно-цілісну єдність методологічних підходів і педагогічних умов, що забезпечує можливість цілеспрямованого впливу на професійно-ідентифікаційний, інтелектуально-операційний, естетично-інтенційний компоненти методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Цільовий блок моделі вміщує мету: підготовка майбутніх педагогів-хореографів до розроблення індивідуальних мистецько-освітніх стратегій та персонально-стильових моделей навчання хореографії в школі, заснованих на міждисциплінарній інтеграції шляхом: комплексної актуалізації інформації з теорії та історії мистецтва, естетики, соціокультурних контекстів, інтерпретаційних традицій тощо, що сприяє усвідомленню синкретичності мистецьких творів і, загалом, цілісності (інтегральності) хореографічного мистецтва як соціокультурного феномену; удосконалення організаційно-методичних форм навчання, спрямованого на творчий розвиток учнів. До цільового блоку також віднесено науково-методологічні підходи до формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії (інтегративний, особистісно-діяльнісний, культурологічний).

В **змістовому блоці** моделі представлено організаційні, методичні, технологічні параметри здійснення процесу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Презентовано узаємозв'язок між етапами здійснення експерименту, компонентами досліджуваного явища, педагогічними умовами, що забезпечують формування професійно-ідентифікаційного, інтелектуально-операційного та естетично-інтенційного компонентів методологічної культури майбутніх хореографів, засоби реалізації педагогічних умов.



Рис. Модель формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці

Результативний блок моделі уналежнює діагностувальні параметри, що уможливають моніторинг рівнів сформованості методологічної культури студентів на різних етапах та стадіях експерименту. Зокрема подано критерії, рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Розроблено **методику** формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти (професійно-моделювальний, конструктивно-технологічний, креативно-розвивальний етапи) та методичне забезпечення процесу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Професійно-моделювальний етап формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап професіоналізації свідомості».

Провідна мета на даному етапі: систематизація змістових ліній фахових, психолого-педагогічних, мистецьких дисциплін у системні інформаційно-наукові комплекси, що забезпечують упорядкування та фундаменталізацію знань студентів щодо методології мистецько-освітньої діяльності.

На професійно-моделювальному етапі відбувається професійне спрямування хореографічно-педагогічної діяльності, що динамізує процес набуття фахових навичок та «педагогічних» стереотипів діяльності; майбутні вчителі хореографії формують свої уявлення про синтетичні особливості художньо-педагогічної діяльності.

Завдання професійно-моделювального етапу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії:

збагачення мистецьких і педагогічних лексем, понятійно-термінологічного апарату майбутніх учителів хореографії за рахунок уведення нових термінів з філософії мистецької освіти, мистецтвознавства, педагогічної евристики, педагогічної інноватики, компаративістики, глобалістики тощо;

універсалізація понять і категорій педагогіки хореографічного мистецтва, виявлення їх онтологічного підґрунтя;

увиразнення інтегративних концепцій у хореографічно-педагогічній освіті;

ознайомлення майбутніх педагогів-хореографів із своєрідністю корпоративного середовища педагогів-митців.

Засоби реалізації педагогічних умов формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії на професійно-моделювальному етапі: міждисциплінарна координація, постановка міжпредметних навчальних і професійних педагогічно-хореографічних проблем, інтегративне вивчення педагогічної дійсності у діалектичній логіці, формування умінь бачити багатовекторне функціонування тієї чи іншої педагогічної системи у динаміці або статиці; цілеспрямоване коригування змісту робочих навчальних програм.

Конструктивно-технологічний етап формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап авторизації інноваційного методичного досвіду».

Провідна мета: актуалізація і систематизація теоретико-методологічних наукових знань в умовах сучасного багатовимірного інформаційного простору; засвоєння майбутніми вчителями хореографії «мови науки» (поняття, закон, теорія, гіпотеза, модель, метод, факт, процес, інформація тощо); забезпечення осмислення студентами методології навчального пізнання, науково-дослідницької діяльності, педагогічного процесу; формування індивідуального «методичного репертуару» в контексті розробки індивідуальних мистецько-освітніх стратегій викладання хореографічного мистецтва.

Завдання конструктивно-технологічного етапу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії:

формування вмінь організовувати аналітичну, методичну, науково-дослідницьку діяльність мистецько-педагогічного характеру з використанням методологічних орієнтирів педагогічного дослідження (об'єкт, предмет

дослідження, мета, завдання, гіпотеза, наукова новизна, методи дослідження);

набуття майбутніми вчителями навичок здійснення дослідження відповідно до обраних методологічних підходів, розуміючи завдання і мету кожного з них;

уміння бачити проблеми, протиріччя в системі хореографічної освіти і співвідносити з соціально-культурним розвитком сучасного суспільства;

посилення дослідницького і науково-методологічного компонентів професійної підготовки майбутніх учителів хореографії.

Засоби реалізації педагогічних умов формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії на конструктивно-технологічному етапі: увиразнення потенціалу проєктної діяльності майбутніх учителів хореографії (складноструктуровані індивідуальні науково-дослідницькі завдання; методологічні завдання на онтологічний, феноменологічний, культурологічний, герменевтичний, історико-педагогічний аналіз наукової проблеми); практичні завдання на удосконалення науково-дослідницької, науково-методичної, рефлексійної діяльності, науково-педагогічного спілкування.

Креативно-розвивальний етап формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап трансферу педагогічних інновацій в естетично-професійний кластер».

Провідна мета: створення естетичного науково-освітнього середовища, зорієнтованого на поглиблення єдності (синтезування) навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, професійно-педагогічної інноваційної та педагогічно-хореографічної діяльності майбутніх учителів хореографії; вивчення сучасних тенденцій у хореографічно-педагогічній діяльності: цифровізації, сцієнтизації, становлення суб'єктно-авторської мистецької позиції педагога-хореографа, формування індивідуального стилю викладання хореографічного мистецтва в школі; формування естетичного світогляду

майбутніх учителів хореографії на засадах становлення художньо-педагогічної ментальності.

Завдання креативно-розвивального етапу формування методологічної компетентності майбутніх учителів хореографії:

набуття досвіду правильного визначення методологічних координат хореографічної діяльності, розробки таксономії цілей педагогічного та художньо-естетичного процесів, формування здатності реалізовувати естетичний контент в освітню практику, розробляти дидактичний інструментарій для коректного поєднання суто педагогічної та танцювально-хореографічної діяльності;

забезпечення усвідомлення студентами інтеграційних процесів різних видів художньо-педагогічної діяльності (дидактична, виконавська, балетмейстерська, педагогічна практика, науково-дослідницька) на основі принципу суміжності, поєднання спільних умов та методів.

Засоби реалізації педагогічних умов формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії на креативно-розвивальному етапі: інтегрування напрямів психолого-педагогічної та професійної хореографічної підготовки, як: культурологічний, фундаментальний, загальнонауковий, методологічний та світоглядний, що у сукупності реалізуються у лекційно-семінарських заняттях, педагогічній, науково-педагогічній практиці.

З метою організації експерименту на базі наукової лабораторії кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» «Професійна освіта» (<https://pdpu.edu.ua/kaf-poch/kafedra-pedahohiky/naukova-laboratoriia>) було організовано студентську проблемну групу (науковий гурток) **«Школа молодого дослідника»**.

Експериментальна робота з формування методологічної культури була організована за такою логікою: до експерименту залучались всі студенти першого освітнього рівня (бакалавр) спеціальності 014 Середня освіта

(Хореографія). Водночас, до роботи в групі запрошувались здобувачі другого освітнього рівня (магістр) спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія).

Зважаючи на той факт, що дисципліна «Хореографія» для учнів закладів загальної середньої освіти викладається в межах єдиного інтегрованого курсу «Мистецтво», проблематика науковізації, сцієнтизації, методологізації площини педагогічно-хореографічної діяльності у розрізі інтегрування різних видів мистецтва в школі викликала неабиякий інтерес і бакалаврів і магістрів.

На засідання наукової лабораторії та до роботи школи молодого дослідника залучались і аспіранти кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» спеціальності 015 (Професійна освіта) й 024 (хореографія).

Майбутні науковці наголошували на зустрічах зі студентами про те, що на сучасному етапі реструктуризації спеціальностей 014 Середня освіта (Хореографія) та 024 (Хореографія) вкрай важливим є створення органічної системи підготовки майбутніх педагогів-хореографів як учителів-предметників інтегрованого курсу «Мистецтво».

Забезпечити створення такої гармонійної системи, на думку викладачів кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», здобувачів наукового ступеня доктора філософії, автора дослідження допоможе методологічна культура – як засадничий механізм ви будови науково-доцільного ланцюжка «наука– педагогіка– мистецтво– педагогіка мистецтва– педагогіка хореографічного мистецтва».

Водночас, на думку магістрантів спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія), сучасному вчителю мистецьких спеціальностей вкрай не вистачає методологічної грамотності, адже спеціальна науково-методологічна підготовка здійснюється лише на другому освітньому рівні підготовки (магістр). Відтак, учитель-початківець не має методологічної

підготовленості для розробки власної мистецько-педагогічної стратегії викладання хореографії в межах інтегрованого курсу «Мистецтво» в школі.

За таких міркувань до викладання елективного курсу залучались студенти другого (магістерського) рівня підготовки за спеціальністю 014 Середня освіта (Хореографія).

Експериментальною базою для проведення діагностувального та формувального експерименту виступили Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Експериментальним дослідженням було охоплено здобувачів 3–4 курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія) та здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Експеримент відбувався упродовж 2018–2021р.р. і мав декілька **повторностей**, зважаючи на відносно невелику кількість здобувачів освіти.

Наскрізним **засобом реалізації педагогічних умов** формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії виступив спеціально розроблений елективний курс «**Основи формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії**» для здобувачів вищої освіти першого освітнього рівня «бакалавр» спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія) **«Основи формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії»** (обсяг: 90 годин; 3 кредити ЄКТС)

Елективний курс для майбутніх учителів хореографії було розроблено з опорою на таку **ідею**: сучасний етап розвитку і функціонування системи вищої мистецько-педагогічної освіти супроводжується посиленням її наукового та дослідницького компоненту, розширенням арсеналу науково-педагогічних методів, їх комплексного використання в осягненні культурно-мистецької, освітньо-педагогічної дійсності на інтегративному і міждисциплінарному підґрунті, що потребує переосмислення педагогічного впливу науки на особистісний розвиток майбутнього вчителя хореографічного мистецтва,

цілеспрямованого формування його дослідницької і методологічної культури як показника професійної і соціальної зрілості вчителя.

Мета спецкурсу: формування у здобувачів вищої педагогічно-хореографічної освіти методологічної культури як синтетичної особистісно-професійної властивості.

Пререквізити: «Філософія», «Педагогіка», «Педагогіка вищої освіти», «Педагогіка мистецтва», «Державний стандарт шкільної мистецької освіти», «Методика викладання хореографії».

Постреквізити: активна (виробнича) педагогічна практика, науково-дослідна практика, теоретико-методологічні основи мистецької педагогіки, написання курсової роботи.

Завдання спецкурсу:

- формування наукового світогляду майбутнього вчителя хореографії;
- розвиток наукового, системного, цілісного, діалектичного мислення, загальнонаукової ерудованості;
- формування готовності до визначення методологічних орієнтирів науково-педагогічного дослідження у галузі мистецтва хореографії;
- формування здатності творчо застосовувати науково-педагогічні концепції, теорії, поняття у процесі науково-педагогічного дослідження у галузі хореографії;
- формування методологічної грамотності (коректне застосування механізмів науково-дослідницької діяльності, навичок розв’язання наукових проблем у межах обраного дослідження);
- формування спеціальних компетентностей (методологічної, інтелектуальної, наукового спілкування, соціальної, корпоративної);
- формування інтегрованих фахових знань і оволодіння системою загальних і спеціальних компетентностей майбутнього педагога-хореографа щодо технологій проблемного, евристичного, дослідницького, проектного навчання, творчого розвитку, особистісно зорієнтованих, співробітництва;

- формування готовності до моделювання й оригінального розв’язання (самостійно і в колективі) творчих мистецько-педагогічних завдань і проблем;
- формування навичок використання педагогічних, дослідницьких технологій в мистецько-творчій та науково-педагогічній діяльності;
- оволодіння комплексом інтегративних спеціальних умінь з урахуванням змісту фахових компетентностей у галузі хореографії, реалізації їх у практичній діяльності на основі взаємодії мистецтв.

У ході засвоєння спецкурсу формуються такі **вміння**:

- уміння аналізувати і організовувати науково-дослідницьку діяльність у відповідності до визначених методологічних характеристик педагогічного дослідження (об’єкту, предмету дослідження, його мети, завдань, гіпотези, наукової новизни, методів дослідження);
- уміння формувати методологічне забезпечення науково-педагогічного дослідження мистецького характеру, застосовуючи джерела такого забезпечення: знання з філософії, в галузі загальної методології науки и методології педагогіки;
- уміння розрізняти дослідницькі й педагогічні завдання, науково-педагогічний й методологічний аспект пізнання;
- уміння вести дослідження відповідно до обраних методологічних підходів, розуміючи завдання і мету кожного з них;
- уміння бачити проблеми, протиріччя в системі освіти і співвідносити з соціально-культурним розвитком сучасного суспільства;
- уміння концептуалізувати знання, працювати з понятійно-категоріальним апаратом, «добувати, препарувати й систематизувати наукову інформацію» ;
- уміння науково обґрунтовувати власні педагогічні дії, творчо застосовувати педагогічні концепції, теорії, поняття, виявляти їх сутнісний зміст, смисл.

У ході засвоєння спецкурсу у студентів формуються такі **знання**:

- знання специфіки наукового дослідження в контексті педагогічно-хореографічного мистецтва;
- знання основних методів проведення досліджень у митецькій галузі;
- знання щодо методів планування і організації педагогічно-хореографічної практики;
- Знання своєрідності проєктної діяльності в професійно-методичній роботі вчителя хореографії;
- основні вимоги до оформлення результатів наукового дослідження з теорії та методики викладання хореографічного мистецтва в школі.

Опишемо розгорнуто тематику лекційних та практично-семінарських занять спецкурсу «Основи формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії».

Модуль 1. *Еволюція становлення методології педагогіки як метасистеми новітніх раціональних знань* було присвячено загальному категорійному аналізу методології як способу наукового пізнання. Модуль розкривав синтетичний характер методології як науки та формував уявлення майбутніх учителів хореографії щодо специфічного процесу методологування в педагогічній науці та практиці роботи сучасного вчителя.

Модуль містив такі теми:

- Тема 1. Динаміка розгортання дослідницького інтересу до методології педагогіки: ретроспективний аналіз.
- Тема 2. Методологія як синтез категоріогенезу і освітології.
- Тема 3. Професійне методологування як практична артикуляція методологічної культури в сучасному соціогуманітарному та освітньому просторі.

В межах засвоєння майбутніми вчителями хореографії теми 1 «Динаміка розгортання дослідницького інтересу до методології педагогіки:

ретроспективний аналіз» на лекційних заняттях було розглянуто такі аспекти:

- Семантична об'єктивація поняття «методологія» у міждисциплінарному вимірі.
- Історичне підґрунтя становлення феномена «методологія науки».
- Логіко-семантичний аналіз понять: «метод», «логос», «методика», «методологія», «методологування».
- Дефінітивне різноманіття методології педагогіки.
- Інтерпретація поняття «методологія» за В. Краєвським, Г. Щедровицьким, П. Кабановим, О. Сисоєвою.
- Теорія і практика професійно-педагогічного методологування за А. Фурманом.

На семінарсько-практичних заняттях майбутнім учителям хореографії було запропоновано скласти термінологічний словник основних понять методології педагогіки: «метод», «логос», «методика», «методологія», «методологування».

Студенти ознайомлювалися з семантикою поняття «методологія» З'ясовувалося їхнє розуміння означеного поняття у міждисциплінарному вимірі. Вони ознайомлювалися з історичним підґрунтям становлення феномену «методологія науки». Також разом зі студентами обговорювався логіко-семантичний аналіз понять: «метод», «логос», «методика», «методологія», «методологування»; визначалося дефінітивне різноманіття методології педагогіки.

Студентам було також запропоновано скласти концептуальні карти з основних понять методології педагогіки.

Наведемо приклад складання студентом Марією П. концептуальної карти «методологія»

| Прізвище вченого | Змістові ознаки поняття |
|------------------|-------------------------|
| В. Краєвський | Методологія це ... |

| | |
|-----------------|---------------------|
| Г. Щедровицький | Методологія – це... |
| П. Кабанов | Методологія – це... |
| С. Сисоєва | Методологія – це... |
| А. Фурман | Методологія – це... |
| О. Лаврентьєва | Методологія – це... |

Аналіз здійсненої роботи було проведено у формі дискусії «Методологія та методика: спільне та відмінне», участь у якій спрямувала майбутніх педагогів-хореографів на активне опрацювання почутої інформації, висловлення власної позиції щодо сутності методології науки та її значення для професійного саморозвитку майбутнього вчителя мистецького спрямування.

Для його проведенні студентів було розподілено на 6 груп, які повинні були за допомогою інтернет-джерел і публіцистичних матеріалів підготувати доповідь-презентацію розуміння науковцями сутності поняття «Методологія». Їм було запропоновано розглянути наукові праці таких учених, як: В. Краєвський, Г. Щедровицький, П. Кабанов, С. Сисоєва, А. Фурман, О. Лаврентьєва. Під час семінару студентами складалася концептуальна карта «методологія», за визначеннями відомих методологів.

Так, студенти першої групи розповіли, що В. Краєвський, розглядав педагогічну методологію як систему знань про основи і структуру педагогічної теорії, про підходи, принципи та способи здобуття знань, що відображають педагогічну дійсність; систему діяльності з отримання таких знань. Предметом методології педагогіки, на думку вченого, «виступає співвідношення між педагогічною дійсністю та її відображенням у педагогічній науці»

Друга група студентів досліджувала наукову спадщину Г. Щедровицького. Ними було зазначено, що Г. Щедровицький був засновником Московського методологічного гуртка, або Московської методологічно школи. Також він є автором розроблення організаційно-діяльнісних ігор (ОДІ) і активним їх учасником. Вони повідомили, що під

«методологією» Г. Щедровицкий розумів не «вчення про метод», а «вчення про пізнання і перетворення всього» – «мета-до-логія».

Ще одна група досліджувала погляди П. Кабанова на методологічну культуру педагога, зокрема, вони повідомили, що коло його інтересів складала проблеми формування методологічної культури педагога, її особливості, ним розроблено загальну концепцію методологічної культури та шляхи її удосконалення, які висвітлено в його дослідженні «Питання вдосконалення методологічної культури педагога». На підставі вивчення наукових праць П. Кабанова, студенти цієї групи дійшли висновку, що методологію П. Кабанов розуміє не тільки як шлях до нового, але й прагнення зберегти старе в новому, забезпечити смислову єдність нового з попереднім досвідом; а методологічну культуру як механізм, який зберігає людину в певному смисловому полі, тому не всі методологічні настанови потрапляють у розряд культурних, а лише ті, які виявили свою ефективність в практиці їх застосування та яким надавалася перевага що. Відповідно до цього «методологічна культура педагога» за визначенням ученого є складною багаторівневою структурою, яка охоплює педагогічні, загальнонаукові і філософські знання, особливі вміння і навички, які полягають у здатності визначати, створювати універсальні форми діяльності

Ще одна група студентів досліджувала погляди А. Фурмана щодо діяльності соціальних працівників-методологів. Вони відзначили, що А. Фурман, узагальнюючи системомислєдїяльнїсну методологію Г. Щедровицького, здійснив рефлексію наукових доробків праць визнаного вченого та його школи. Також вони акцентували увагу слухачів на тому, що вченому вдалося виокремити різні рівні методологування, а також критично проаналізувати категорійний апарат відповідних літературних джерел з порушеної проблематики. Важливим внеском ученого у розвиток методології педагогіки, на переконання студентів стало те, що науковець вперше побудував виважену шестирівневу модель методологування, яка сьогодні виступає теоретико-методологічним дороговказом для професійної

діяльності «специфічного, надскладного типу ковітально-мисленнєвого зреалізування людини в метасистемі суспільного виробництва». Наприкінці доповіді студенти дійшли висновку, що з методологічних позицій А Фурман висунув таке твердження, що «ідеалом, вершиною методологічної діяльності особистості є чисте мислення».

Для самостійної роботи студентам було запропоновано скласти термінологічний словник із тлумаченнями тих понять, які розглядаються під час занять спецкурсу.

Тема 2. «Методологія як синтез категоріогенезу і освітології» першого модулю спецкурсу торкнулась таких аспектів:

- Концепція системно-миследіяльнісної методології Анатолія Фурмана.
- Аналіз методології як учіння про структуру, логічну організацію, способи засоби педагогічної діяльності.

Опрацьовуючи такі питання майбутні вчителі хореографії ознайомились із концепцією «віталькультурної методології» Анатолія Фурмана та його наукової школи, набули уявлень про категорійно-концептуальну матрицю професійного методологування – як дослідницької практики в контексті професійного розвитку майбутнього вчителя як дослідника.

Разом зі студентами здійснювався аналіз методології як учіння про структуру, логічну організацію, способи і засоби педагогічної діяльності. Студенти доходили висновку, що методологічні знання дуже потрібні для сучасного вчителя, оскільки він є не лише вчителем-предметником, а й виступає вчителем-дослідником, а, отже повинен уміти здійснювати педагогічні дослідження відповідно до методологічних принципів і сучасних методологічних підходів, що використовуються дослідниками певних педагогічних явищ в сучасній педагогіці.

На семінарсько-практичному занятті майбутнім педагогам-хореографам було запропоновано підготувати міні-довідки з таких тем: «Методологія науково-педагогічних досліджень», «Теоретичні методи

науково-педагогічних досліджень», «Емпіричні методи науково-педагогічних досліджень».

Презентуючи власні умовиводи майбутні вчителі хореографії набули впевненості в уявленнях про механізми (технологію) здійснення наукового пошуку, зафіксували інформацію щодо призначення теоретизування як методу наукового дослідження та практикування (емпірики) як способу підтвердження наукової гіпотези.

На практичному занятті, з метою закріплення отриманих на лекціях знань зі студентами було проведено *дискусію «Методологія та методика: спільне та відмінне»*. Студентам пропонувалося висловити своє розуміння означених понять з позиції дослідника. Так, одні студенти (Світлана К., Марина Ш., Валентина П., Максим В) зазначила, що Методологія і методика схожі в тому, що і там і там використовуються методи (навчальні, або дослідницькі). Проте методологія стосується вирішення конкретних завдань, пов'язаних із вирішення якоїсь глобальної проблеми, над якою працює вчитель-дослідник, а просто вчитель застосовує певні навчальні методи, які допомагають йому досягти запланованих результатів під час опанування учнями конкретного навчального матеріалу». Певною мірою підтримали цю думку й інші студенти (Катерина Ш., Світлана Б., Наталія К., Володимир С.,) конкретизувавши, що «і в методології і в методиці часто використовується не один метод, а їх сукупність, проте методика викладання і методологія мають різні цілі». Інші студенти (Сергій Б., Катерина П., Микола Ш.), зазначили, що «і методологія педагогічного дослідження і методика навчання підпорядкована певним законам і закономірностям, проте вони мають різну мету; і там і там використовуються певні принципи, які мають різне змістове наповнення, хоча в деяких випадках вони збігаються». У такий спосіб студенти усвідомлювали різницю і схожість між означеними поняттями їх сутність і мету в педагогічній діяльності вчителя, Разом з ними ми доходили висновку, що методологічні знання необхідні для здійснення саме науково-

дослідницької діяльності вчителя, а методичні знання переважно використовуються вчителем під час викладання свого навчального предмета.

Продовженням дискусії виступив семінар «Мова сучасної науки». Для цього студенти об'єдналися в дослідницькі групи, завданням яких було підготувати міні-доповіді з певних тем, що допомоги б їм краще розібратися в сутності науково-дослідницької діяльності вчителя.:

Слід відзначити, що студенти дуже серйозно поставилися до підготовки міні-доповідей, ними не лише було дібрано змістовний матеріал, а й вони супроводжували свій виступ відповідними презентаціями, задіювали інших студентів, пропонуючи їм висловлювати свої міркування щодо розуміння тих чи тих понять, які порушувалися під час доповіді, що активізувало роботу всіх студентів, підвищувало їхній інтерес до пропонованих доповідей.

Так перша група отримала тему доповіді «Методологія науково-педагогічних досліджень», вони зосередили свою увагу на визначені сутності методології, навели приклади проблем, які можуть досліджуватися вчителем у галузі хореографії на визначені сутності методології, навели приклади проблем, які можуть досліджувати вчителі в галузі хореографії, наприклад. «Формування естетичного смаку учнів під час вивчення мистецьких дисциплін, «Вплив дисциплін мистецького спрямування на розвиток творчих здібностей учнів». «Формування культури рухів у танцювальному мистецтві» тощо.

Студентами також було розкрито, функції і сутність наукової діяльності, роль цієї діяльності в удосконаленні педагогічної майстерності вчителя, Особлива увага студентів була приділена визначенню особливостей наукового пізнання та висвітленню сучасні методи педагогічного дослідження. Студенти наголосили на необхідності опанування вчителями, які здійснюють науково-дослідницьку діяльність, умінь і навичок роботи в інформаційному середовищі, дотримання ними академічної доброчесності під час виконання науково-педагогічного дослідження.

Інша група студентів досліджувала, які теоретичні методи використовуються в педагогічному дослідженні. Зокрема вони зазначили, що до теоретичних методів педагогічного дослідження належать аналіз і синтез, індукція та дедукція, порівняння, класифікація, узагальнення, абстрагування, конкретизація. Запрошували інших студентів до висловлення свого розуміння зазначених методів, яку саме інформацію для дослідника надає їм той чи той метод, яку роль ці методи виконують під час вирішення проблеми, над якою працює вчитель-дослідник тощо.

Ще одна група студентів-доповідачів поінформувала всіх про емпіричні методи педагогічного дослідження, до яких належать педагогічне спостереження, опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), аналіз змісту педагогічної документації і результатів діяльності, рейтинг, тестування, експертна оцінка, педагогічний експеримент. При цьому студенти групи акцентували увагу на тому, що зазначені методи використовуються вчителями різних навчальних предметів для розуміння того, як учнями засвоюється навчальний матеріал, які методи краще сприяють розвитку мотивації учнів до вивчення їхнього предмета, що саме впливає на розвиток пізнавальних і творчих здібностей учнів. Вони також акцентували увагу на тому, що вирішення якоїсь наукової проблеми, певним чином змінює акценти у використанні вчителем емпіричних методів просто в освітньому процесі в ході викладання навчального предмета і під час виконання науково-дослідної роботи, яка має дещо іншу мету, а отже і використання цих методів дослідження вимагає іншого (наукового) змістового наповнення.

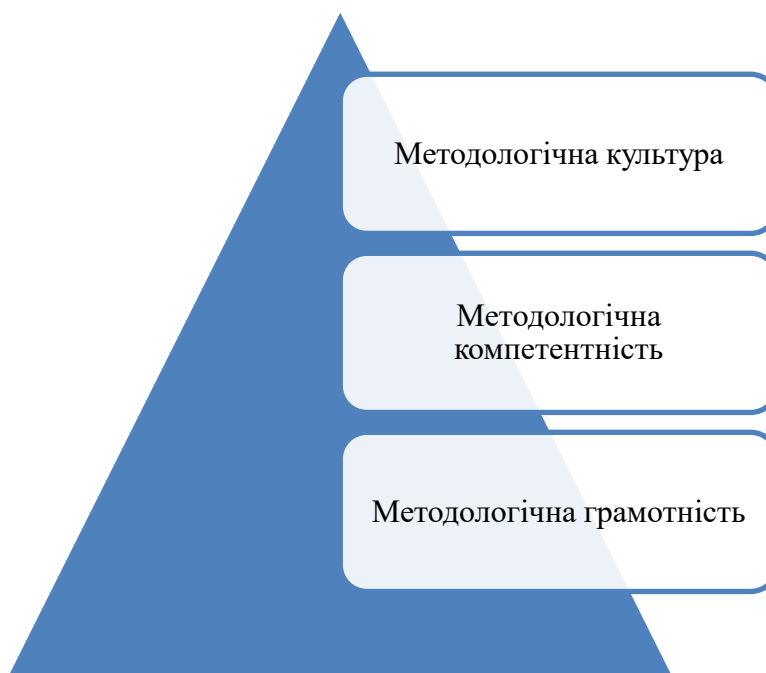
Опрацювання теми 3. «Професійне методологування як практична артикуляція методологічної культури в сучасному соціогуманітарному та освітньому просторі» передбачало аналіз таких аспектів:

- Методологія науково-педагогічних досліджень у сучасному освітологічному дискурсі.
- Категорія методологічного знання: дескриптивна (описова) та прескриптивна (нормативна) форми.

- Методологічна грамотність учителя сучасної школи.
- Методологічна компетентність сучасного вчителя.
- Методологічна культура вчителя – акмепрофесіогенезу вчителя-дослідника.

Майбутні вчителі хореографії ознайомились із алгоритмом розмежування понять «методологічна грамотність», «методологічна компетентність», усвідомили логіко-семантичний зв'язок із поняттям «методологічна культура».

Для демонстрації логічного зв'язку між названими категоріями студентам було представлено малюнок, який віддзеркалював графічно ступінь підпорядкованості дефініцій.



Малюнок 2.2. Схема підпорядкування понять.

Зокрема разом зі студентами розглядалися такі питання: чим відрізняється методологія науково-педагогічних досліджень від методології часткових наук у сучасному освітологічному дискурсі? Студенти висловлювали припущення, що методологія науки зазвичай має ідеологічне (часто філософське) підґрунтя. Їм повідомлялося, що в гуманітарних і суспільних науках склалася тенденція відносити до методології всі

теоретичні побудови, що перебувають на більш високому щаблі абстракції, усі найпоширеніші, усталені узагальнення. У зв'язку із цим, учитель-дослідник повинен знати, з яких питань йому варто звертатися до методології науки, а що потрібно шукати в педагогічній теорії. Увага студентів акцентувалася на тому, що методологія педагогіки не створює педагогічні теорії, а вивчає їх, розробляє методи їхнього створення, спрямовуючи в такий спосіб діяльність учителів-дослідників.

Закріплення одержаних на лекції знань відбувалося *на семінарі «Методологічна культура вчителя – акмепрофесіогенезу вчителя-дослідника»*.

Створені команди для проведення семінару самостійно опрацьовували наукову літературу і готували доповіді і презентації за пропонованими темами «Методологічна грамотність учителя», «Методологічна компетентність учителя», «Методологічна культура вчителя».

Так, студенти першої групи отримали тему «*Функції методології*» під час доповіді студенти зазначили, що в науковій літературі за одними джерелами розглядаються такі функції методології, як-от пізнавальна, інструментальна, нормувальна, регулювальна, орієнтувальна, проектувальна, організаційна тощо, в інших джерелах виокремлено дещо інші функції методології, а саме: критико-аналітичну, критико-рефлексивну, проектно-конструктивну, теоретико-світоглядну функції тощо, які в цілому дають обґрунтування наукової діяльності за різними аспектами методологічного аналізу. Ці ознаки поняття «методологія», що визначають її функції в науці, дають змогу дійти такого висновку: методологія – це концептуальний виклад мети, змісту, методів дослідження, які забезпечують отримання максимально об'єктивної, чіткої, систематизованої інформації щодо процесів та явищ

Інша група студентів презентувала поняття «*методологічна грамотність*» і зазначила, що в основу методологічної грамотності вчителя-дослідника покладено насамперед методологічні знання, які вступають відправним пунктом для дослідження явищ педагогічної дійсності і

проєктування її розвитку. Вони акцентували увагу інших студентів на тому, що саме цим методологічні знання відрізняються від знань теоретичних, адже перші характеризують підхід, шлях до пізнання об'єкта, а інші – розкривають його природу. Також вони зазначали, що методологічні знання не можна замінити теоретико-предметними чи теоретико-методичними знаннями, оскільки вони покликані пояснити місце кожної парадигми, теорії, методики в системі знань, а тому методологічні знання є надпредметними, «метазнаннями». Інакше кажучи, методологічна грамотність – це знання методологічних проблем.

Інша група студентів зазначила, що методологічна грамотність є важливим підґрунтям для *методологічної освіченості*, яка полягає у винайденні шляхів вирішення методологічних проблем, які є предметом педагогічного дослідження.

Ще одна група студентів досліджувала сутність методологічної компетентності що є складником педагогічної культури будь-якого вчителя. Студенти на підставі вивчення наукової літератури доходили висновку, що методологічну компетентність учителя можна розглядати насамперед як комплексну готовність до теоретичної й практичної діяльності з перетворення педагогічної дійсності, засновану на методологічних знаннях.

Під час підсумків, студенти усвідомлювали, що всі поняття які вони розглядали є взаємопов'язаними і надзвичайно важливими для формування методологічної культури вчителя-дослідника.

На ще одній лекції «*Методологічна культура учителя як «силове поле» його професійної свідомості*» разом зі студентами ми намагалися дати відповіді на такі запитання: У чому полягає науково-дослідницький вимір професійної діяльності вчителя? Як Ви розумієте поняття «Наукова картина світу»? Що є основою формування наукового світогляду сучасного вчителя? Як можна визначити поняття «Науково-дослідна культура закладу освіти»? Що розуміється під корпоративним науковим середовищем сучасного закладу освіти України? Що таке професійна свідомість учителя?.

Під час обговорення порушених на лекції питань, студентами усвідомлювалося, що сьогодні педагогічна діяльність учителя не обмежується лише наданням учням необхідних теоретичних знань і формуванням практичних умінь і навичок, в реальному педагогічному процесі на сучасному етапі професіоналізм учителя що професійно-педагогічна діяльність сьогодні все більше набуває методологічного характеру, оскільки включає методологічний аналіз, професійну й методологічну рефлексію вихідних підстав і концепцій, застосованих методів і технологій. Відтак, доходили висновку студенти, вчитель повинен бути здатним самотійно одержувати нові знання завдяки постановці і вирішувати творчі завдання шляхом самотійного «відкриття» і «винаходу» за допомогою методологічних знань, засвоєних методологічних процедур, методологічної рефлексії тощо. Ними відзначалося, що педагог-дослідник є сьогодні носієм методологічної культури, який спроможний глибоко осмислювати педагогічні явища і процеси, визначати наявні суперечності в освітній системі, здійснювати науковий пошук через призму «людського в людині», а також творчо застосовувати сучасні педагогічні концепції, підходи та методи пізнання, не порушуючи гуманітарної природи людини.

Модуль 2 *Методологічна культура вчителя: стратегічний ресурс сциєнтизації та педагогізації хореографічного мистецтва* був присвячений загальному науковому аналізу методологічної культури як феномена сучасної освітньої практики. Модуль віддзеркалював науковий контекст методології педагогіки, увиразнював параметри сциєнтизації професійної діяльності сучасного вчителя як дослідника. Модуль містив такі теми:

- Методологічна культура учителя як «силове поле» його професійної свідомості.
- Архітектоніка методологічної культури вчителя.

Опрацювання теми 4. «Методологічна культура учителя як «силове поле» його професійної свідомості» передбачало вивчення майбутніми педагогами-хореографами таких питань:

- Науково-дослідницький вимір професійної діяльності вчителя.
- Наукова картина світу як основа формування наукового світогляду сучасного вчителя.
- Науково-дослідна культура закладу освіти.
- Корпоративне наукове середовище сучасного закладу освіти України.
- Корпоративна та науково-дослідна культура вчителя – як основа формування його професійної свідомості.

Принципово значущим для формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії було розуміння науки як «сміслового» ядра Методології в педагогіки та мистецтві. Студентів було ознайомлено із поняттями «науковий світогляд», «наукове світовідношення», «наукова картина світу». Майбутнім учителям було запропоновано розглянути позицію С.Кримського щодо різновидів світогляду особистості, вичленити сутнісні та функційні ознаки саме наукового світогляду як невід'ємного елемента акмепрофесіогенезу сучасного вчителя.

Концептуальне значення в межах формування методологічної культури стало звернення студентів до поняття «корпоративна культура». Майбутні вчителі хореографії набули уявлень про те, що методологічна культура сучасного вчителя передбачає вибудову «правильних» професійних координат мистецька хореографічної практики на адекватних наукових засадах та підходах. Здійснити вищезазначене можна лише з урахуванням елементів професіоналізації естетичної свідомості вчителем хореографії. Відтак, потужним механізмом увиразнення «професійного» модусу виступає корпоративна культура як закладу освіти, так і педагогічного (викладацького колективу).

На семінарсько-практичному занятті з метою формування професійно-наукового світогляду майбутніх педагогів-хореографів та з метою фасилітаційної підтримки професійного становлення майбутніх учителів хореографії як представників певного корпоративного середовища студентів було ознайомлено із кластером мережі професійних спільнот (Громадська

організація «Національна Хореографічна Спілка України» (м. Київ), Херсонський обласний осередок національної хореографічної спілки України (м. Херсон), Творча спілка «Закарпатський обласний осередок національної хореографічної спілки України» (м. Ужгород)).

Ознайомлення із системою функціонування таких форм партнерської взаємодії засноване на комунікативно-мережевих механізмах розвитку методологічної культури педагога-хореографа. Майбутні вчителі хореографії усвідомили, що взаємодія інституціональних та неформальних закладів освіти забезпечує рефлексивно-діяльнісний трансфер авторських методичних розробок у галузі педагогічної хореографії.

На семінарсько-практичному заняття майбутнім учителям хореографії було запропонувати підготувати мультимедійні презентації «Корпоративна культура вчителя», «Корпоративна культура закладу освіти».

Розвиваючи вміння майбутніх педагогів-хореографів працювати в команді, відчувати себе активним членом професійного корпоративного середовища освітян, корисною виявилась рольова гра «Тімбілдінг у закладі освіти», метою якої було розвиток творчості, уяви, без яких неможливо уявити професію вчителя загалом і вчителя хореографії зокрема. Студентам пропонувалося уявити, що вони зустріли чарівника, який може виконати три будь-які їхні бажання, що стосуються студентського життя: змінити керівництво закладу, додати якісь навчальні предмети до програми, скасувати контрольні роботи тощо. Надалі зі студентами обговорювалося, що їм хотілося б змінити і чому, якими можуть бути наслідки таких змін, що треба зробити для того, щоб здійснити зміни в реальності.

В межах самостійного занурення студентів у роздуми щодо значення відпрацьованих аспектів для формування методологічної культури, майбутні педагоги-хореографи написали твір-роздум «Сучасний вчитель – педагог чи дослідник?».

Альтернативним завданням було обрано написання есе «Роль наукової школи у становленні молодого вчителя як дослідника».

Майбутнім учителям хореографії було запропоновано представити план роботи «Школа дослідника-початківця», в якому вони висловили власну позицію щодо алгоритму залучення молодих науковців до потужного наукового колективу – наукової школи університету.

Ще на одному практичному занятті було проведено *воркшоп* на тему: «Професійне наукове середовище закладу освіти». Для цього студенти об'єдналися в творчі групи, які повинні були обговорити всередині групи, як вони розуміють сутність професійного середовища закладу освіти? Яку роль відіграє таке середовище у професійному самовдосконаленні вчителя? Яким чином можна створити таке середовище в освітньому закладі. Слід зазначити, що обговорення запропонованих питань відбувалося бурхливо, вони брали активну участь, висловлювали свої міркування, що свідчило про те, що порушені питання були цікавими для студентів, Надалі представник групи доповідав основні результати обговорення, які були визнані всією групою, як найвагоміші, і відповідав на запитання учасників інших творчих груп, намагаючись довести правильність позиції саме його групи.

На занятті панувала доброзичлива атмосфера, що надавало студентам можливість почуватися комфортно, не побоюватися висловлювати власну думку. Вони вчилися уважно слухати один одного, доводити до інших свою думку і відстоювати її. При цьому увага студентів зверталася на те, що під час обговорення не слід перебивати один одного, критикувати особистість студента, а коректно критикувати тільки його думку або позицію. У такий спосіб група згуртовувалася, набувала навичок праці в команді, ухвалювати спільні рішення. Саме такі вміння, на думку студентів, необхідні майбутньому вчителю досліднику під час вирішення певної наукової проблеми, над якою може працювати освітній заклад.

Тема 5. «Архітектоніка методологічної культури вчителя» передбачала опрацювання майбутніми педагогами-хореографами таких аспектів:

– Сучасне термінологічно-категорійне поле феноменології методологічної культури вчителя.

- Професійно-ідентифікаційний компонент методологічної культури вчителя.
- Інтелектуально-операційний компонент методологічної культури вчителя.
- Естетично-інтенційний компонент методологічної культури вчителя.

Майбутні вчителі хореографії ознайомились із компонентно-структурним наповненням методологічної культури вчителя, проаналізували разом із викладачем інформаційно-знаннєвий, функційно-реалізаційний та естетично зорієнтований компоненти методологічної культури вчителя хореографії.

На семінарському занятті в межах цієї теми студенти опрацювали наукові джерела з проблеми формування методологічної культури учителів різного профілю – проаналізували наукові позиції В. Краєвського, В. Сластьоніна, С. Сисоєвої – підготували реферативний огляд наукових джерел.

В межах третього змістового модуля спецкурсу *Мистецький, естетичний, соціогуманітарний, націєкультуротворчий профіль феноменології професійно-педагогічного методологування вчителя* для майбутніх педагогів-хореографів було дібрано такі теми:

- Методологія мистецько-освітнього процесу: міждисциплінарний вимір.
- Варіативність, поліфункційність, сензитивність мистецько-освітнього процесу.
- Хореографічне мистецтво: культуротворча домінанта й мистецько-педагогічна аксіоматика

Тема 6. «Методологія мистецько-освітнього процесу: міждисциплінарний вимір» передбачала занурення майбутніх учителів хореографії у проблематику методологічних координат класичного та сучасного хореографічного мистецтва. Разом зі студентами було опрацьовано методологічні підходи до конструювання сучасних концепцій мистецької педагогіки.

Темою було передбачено розгляд таких аспектів:

- Сучасна «філософія» мистецької підготовки майбутніх учителів творчих спеціальностей у закладах вищої освіти.
- Історіографічний, мистецтвознавчий, культурологічний, герменевтичний, компетентнісний, акмеологічний, етнопедагогічний, антропологічний, андрагогічний, кордоцентричний, персоніфікований, особистісно зорієнтований, індивідуально-диференційований, діалогічний, поліхудожній, інтегративний, проєктний і поліінтегративний підходи до підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей.

На семінарсько-практичному заняття майбутнім учителям хореографії було запропоновано взяти участь у дебатах «Учитель. Дослідник. Методолог. Митець». В межах дебатів студенти «розігрували» ролі різних науковців, доводячи переваги того чи того методологічних підходів.

Тема 7. *Варіативність, поліфункційність, сензитивність мистецько-освітнього процесу* мала на меті аналіз своєрідності конструювання мистецько-освітнього процесу в школі. Майбутні педагоги-хореографи мали засвоїти специфіку інтерпретаційних, герменевтичних та сенситивних процесів в аспекті педагогічно-хореографічного мистецтва.

Темою було передбачено розгляд таких аспектів: системи мистецько-творчої, мистецько-виконавської, мистецько-виконавчої, художньо-інтерпретаційної, художньо-проєктної, мистецько-педагогічної і науково-дослідної діяльності як основи культурно-мистецької, професійно-мистецької (спеціальної) та мистецько-педагогічної освіти.

Майбутніх педагогів-хореографів було ознайомлено з різними видами та способами синтезування фахових (балетмейстерських, виконавських, перформативних, хореографічних) та суто «педагогічних» аспектів побудови площини мистецько-освітнього процесу.

Продуктивне концептуальне значення в контексті методологічної культури майбутніх учителів хореографії було опрацювання матеріалу теми 8. *Хореографічне мистецтво: культуротворча домінанта й мистецько-*

педагогічна аксіоматика. Майбутні педагоги-хореографи разом із викладачем розглядали зв'язок хореографічного мистецтва із загальнокультурними цінностями, навчались розрізняти та класифікувати естетичні, кульні та суто «педагогічні» цінності у ході професійної діяльності.

Темою було передбачено розгляд таких аспектів:

- Хореографічне мистецтво у часопросторі культури.
- Естетика хореографічного мистецтва: виховна домінанта.
- Педагогічна аксіологія хореографічного мистецтва.

Майбутні вчителі хореографії розглядали концепцію мистецько-педагогічного «хронотопу» О. Ребрової, знайомились із поняттям «трансверсальні» та «інтегральні» компетентності за І. Хмелевською.

Модуль 4 *Формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії: теорія та технологія* передбачав опрацювання таких тем:

- Світоглядні координати методологічної культури вчителя хореографії.
- Професійна педагогічна рефлексія як механізм професійного ідентифікування вчителя хореографії в умовах варіативності мистецько-освітнього процесу.
- Інтелектуальне та науково-дослідницьке практикування в системі професіогенезу вчителя хореографії.
- Методологічна компетентність в системі методичної діяльності вчителя хореографії.
- Мистецька компетентність – у ракурсі педагогізації мистецько-освітньої діяльності вчителя хореографії.
- Художньо-педагогічна ментальність учителя хореографії як «емоційна тканина» професійної мистецько-освітньої діяльності.
- Методологічна культура вчителя хореографії як – фундамент розроблення індивідуальної мистецько-освітньої стратегії викладання хореографічного мистецтва

Тема 9. «Світоглядні координати методологічної культури вчителя хореографії» мала на меті озброєння студентів знаннями щодо світоглядної основи методологічної культури вчителя хореографії.

Тема торкалась таких аспектів:

- Науковий світогляд учителя хореографії.
- Сцієнтичне мислення вчителя хореографії.
- Науково-педагогічний стиль мислення вчителя хореографії.
- Професійно-науковий світогляд учителя хореографії.

Майбутніх педагогів-хореографів було ознайомлено із науковою позицією В. Шинкарука, В. Чорноволенка, які висвітлювали світоглядні засади професійно-педагогічної діяльності вчителя. Особливу увагу в межах теми було приділено поняттю «науковий світогляд учителя», адже методологічна культура детермінується здатністю вчителя «вибудувувати» правильні «наукові координати» мистецько-освітньої діяльності.

Тема 10. «Професійна педагогічна рефлексія як механізм професійного ідентифікування вчителя хореографії в умовах варіативності мистецько-освітнього процесу» передбачала опанування студентами блоку інформації щодо педагогічної рефлексії вчителя в розрізі розгляду її як механізму професійного ідентифікування як митця (хореографа) та вчителя (педагога, вихователя).

Тема передбачала розгляд таких аспектів:

- Професійна ідентифікація вчителя хореографії як педагога-митця.
- Педагогічна рефлексія мистецько-освітньої діяльності вчителя хореографії.

Метою вивчення такої теми було, насамперед, набуття студентами обізнаності щодо специфіки професійної рефлексії як механізму формування методологічної культури.

На практичному занятті майбутнім учителям хореографії було запропоновано проаналізувати вислів Анатолія Фурмана «... методологія – це мистецтво осмисленого, майстерного, вишуканого й результативного

мислення на предмет того, яким шляхом йти не лише до наукової істини, а й до життєвої правди та людської святості...».

Альтернативним завданням для студентів було написання есе з таких тем: «Методологія як вчення, методологування як практика», «Рефлексія як миследіяльна дискусія».

Тема 11. «Інтелектуальне та науково-дослідницьке практикування в системі професіогенезу вчителя хореографії» мала на меті озброєння майбутніх учителів хореографії знаннями щодо технологічної (реалізаційної) платформи методологічної культури.

- Темою було передбачено розгляд таких аспектів:
- Дослідницька культура вчителя хореографії.
- Критичне мислення та аналітичні вміння вчителя хореографії.
- Прогностичні та конструктивно-планувальні вміння вчителя хореографії.
- Проектувальні вміння вчителя хореографії.

Майбутні педагоги-хореографи були ознайомлені зі специфікою аналітичних, прогностичних, дослідницьких, проєкційних, конструктивних умінь. Кожен вид умінь презентувався в розрізі значення для науково-дослідницької та методологічної діяльності вчителя-митця.

Особливу увагу у ході опрацювання матеріалу теми було приділено критичному мисленню вчителя хореографії як невід'ємному елементу його наукової та методологічної культури.

На семінарсько-практичному занятті студентам було запропоновано взяти участь у рольовій грі «Критика в мистецтві», де кожен учасник зміг виконати «роль» як виконавця-перформера, так і критика.

Тема 12. «Методологічна компетентність в системі методичної діяльності вчителя хореографії» мала основним завданням озброєння майбутніх учителів знаннями щодо функційного зв'язку між методологічною та методичною діяльністю.

Тема передбачала опрацювання таких аспектів:

- Обізнаність із принципами і процедурами педагогічної методології – запорука професійно-педагогічного методологування вчителя хореографії.
- Порівняльний аналіз категорій «методологія» та «методика».
- Аналіз поняття «педагогічна технологія» у методологічному ракурсі.
- Метакогнітивний вимір професійно-педагогічного методологування: знання філософського, загальнонаукового та конкретно наукового способів пізнання.

В межах опрацювання матеріалу теми майбутні вчителі хореографії аналізували дефінітивні ознаки понять «методологія», «технологія», «методика», доводили їх принципову відмінність. Крім того, особливу увагу майбутніх педагогів-хореографів було приділено аспекту формування методичної компетентності вчителя.

Саме тому, на семінарсько-практичному занятті студентам було запропоновано безпосередньо долучитись до розробки індивідуальної траєкторії становлення. Індивідуально розроблена траєкторія становлення в професії педагога-хореографа передбачала складання власного професійного портфоліо «Педагог і митець», до якого студенти відносили фото та відео звіти професійних танцювальних досягнень, авторських хореографічних знахідок, розробки власних танцювальних та освітньо-просвітницьких проєктів.

Така робота забезпечила безпосереднє залучення до реалізації освітньо-хореографічних практик у межах педагогічної практики в загальноосвітній школі, що дозволяє відтворювати правильний педагогічний контент із використання методологічних інструментів удосконалення професійно-педагогічної діяльності.

Майбутнім учителям хореографії було запропоновано скласти прогностичну карту індивідуального розвитку учня, що відвідує як загальноосвітню, так і спеціалізовану хореографічну школу, проаналізувати напрями правильного балансування між загальною пізнавальною діяльністю

дитини, та її фізичним навантаженням в межах танцювальної та хореографічної підготовки.

Тема 13. «Мистецька компетентність – у ракурсі педагогізації мистецько-освітньої діяльності вчителя хореографії» мала на меті аналіз синтетичного міждисциплінарного поняття «мистецька компетентність», яке має неабияке значення в контексті формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Тему було опрацьовано за такими аспектами:

- Мистецька компетентність учителя хореографії як показник інтегральності мистецько-освітньої підготовки вчителів хореографії.
- Аналіз концепції мистецької компетентності за О. Рудницькою.

Тема 14. «Художньо-педагогічна ментальність учителя хореографії як «емоційна тканина» професійної мистецько-освітньої діяльності» висвітлювала інтегративні міждисциплінарні координати складного педагогічно-хореографічного мистецтва.

Темою передбачено розгляд таких аспектів:

- Художньо-педагогічна ментальність та естетичний світогляд учителя хореографії.
- Естетична компетентність та естетична культура вчителя хореографії.
- Аналіз концепції художньо-педагогічної ментальності за О. Ребровою.

Тема 15 «Методологічна культура вчителя хореографії як – фундамент розроблення індивідуальної мистецько-освітньої стратегії викладання хореографічного мистецтва» передбачала реалізацію елементів науковізації та методологізації освітнього середовища інноваційними дослідницькими проєктами («Хореографія і наука», «Педагогічний зміст хореографічного мистецтва», «Методологічні координати педагогічної діяльності», «Методологія хореографічної діяльності» тощо). У ході реалізації проєктної діяльності майбутні вчителі хореографії набували навичок критичного аналізу явищ як педагогічної, так і естетичної дійсності, вчать правильно інтерпретувати педагогічні явища а естетичному ракурсі.

На завершальному занятті спецкурсу було проведено колоквіум. Питання для колоквіуму наведено нижче.

1. Мета педагогічного дослідження.
2. Специфіка педагогічного дослідження у галузі мистецтва хореографії.
3. Міждисциплінарність у педагогічному дослідженні.
4. Методологія та метод пізнання.
5. Всезагальні методи пізнання.
6. Загальнонаукові методи пізнання.
7. Конкретнонаукові методи пізнання.
8. Теоретичні й емпіричні методи пізнання.
9. Педагогічний експеримент та його етапи.
10. Актуальність теми дослідження.
11. Методологічний аналіз дослідження.
12. Науковий апарат дослідження.
13. Науковий тезаурус дослідження.
14. Принципи здійснення аналізу наукових джерел.
15. Сутність і функції педагогічної діагностики.
16. Узагальнення результатів дослідження та їх інтерпретація.
17. Особливості написання науково-творчого есе.
18. Особливості підготовки доповіді, написання тез на науково-практичну конференцію.
19. Особливості написання наукової статті.
20. Вимоги до написання курсової роботи з методики викладання хореографії.
21. Методологічні знання майбутнього вчителя хореографії.
22. Методологічні вміння майбутнього вчителя хореографії.
23. Методологічна діяльність учителя хореографії.
24. Методологічна компетентність учителя хореографії.

Оскільки відведених на спецкурс годин недостатньо для формування методологічної культури майбутнього вчителя, деякі аспекти розглядалися на

інших навчальних дисциплінах, Зокрема, були задіяні такі дисципліни, як «Філософія», «Культурологія і художня культура», «Педагогіка», Для цього з викладачами означених дисциплін було проведено два семінари, на яких їм було повідомлено про мету і завдання започаткованого педагогічного експерименту, Які додаткові теми для обговорення пропонується ввести до навчальної програми, на яких аспектах формування методологічної культури майбутніх учителів, що сприятимуть формуванню необхідних знань, умінь і навичок здійснення наукового дослідження. пропонується зосередити увагу під час викладання їхніх дисциплін,

Так, у межах навчальної дисципліни «Філософія» було застосовано метод проєктів із подальшим їх захистом на одному із практичних занять під загальною темою *«Вплив філософських течій на розвиток танцювального мистецтва»*. Студентів було розподілено на дослідницькі групи, які отримали завдання дослідити, яким чином філософська думка, що була панівною в той чи той час або історичну епоху впливала на хореографічне мистецтво того часу.

Наприклад, одна група студентів готувала проєкт *«Танцювальне мистецтво в епоху античності»*. Під час презентації проєкту вони зазначили, що вже в античні часи філософами розглядалася значущість музичного мистецтва, танцю і гімнастики, які, за визначенням Платона, є показником вихованості особистості. Вони зазначили, що Платон у своїх творах наголошував на божественному походженні музичного мистецтва танцю, який призначений вдосконалювати людську природу задля естетичного виховання людей у суспільстві. Платон наголошував на тому, що «правильне виховання у танці та гімнастичних рухах є вкрай важливими у вихованні цілісної та освіченої людини.

Також у межах навчальної дисципліни «Філософія» студенти взяли участь у Відкритій бінарній лекції на тему *«Філософія та етика наукових досліджень в системі соціально-гуманітарного знання»*. Заняття було проведено доктором філософських наук, професором, завідувачем кафедри

філософії і соціології та менеджменту соціокультурної діяльності Університету Ушинського Борінштейном Євгеном Руславовичем та доктором філософських наук, професором, завідувачем кафедри філософських і політичних наук Черкаського державного технологічного університету Бойко Анжелою Іванівною, яка є знавцем філософії освіти та провідним фахівцем, автором наукових публікацій з проблематики, застосованої в лекції.

Під час заняття були порушені такі проблемні питання, як-от: філософія та етика наукових досліджень як наука; предмет і об'єкт філософії та етики наукових досліджень; соціально-етичні принципи, моральні регулятиви та аксіологічні аргументи в сучасній науці; творчість у науковій діяльності; творча свобода і соціальна відповідальність вченого; філософія розвитку творчої особистості. Значна увага приділена етиці науки та її ролі у становленні сучасного типу наукової раціональності, проблемі відповідальності науки і вчених перед суспільством. Професор Бойко відзначила проблему категоричного імперативу як одну з головних у сучасному українському суспільстві та підкреслила значення цінностей гуманізму у сучасному філософському пізнанні.

Професор Є. Борінштейн наголосив про важливість Універсумів сучасного соціально-гуманітарного знання, значення універсальних категорій філософії у науковому пізнанні. Було показано роль практичного пізнання у формулюванні теми дисертаційної роботи на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Лекція викликала значний інтерес у аудиторії.

У межах навчальної дисципліни «Культурологія і художня культура» було проведено семінар «Танець у різних культурах світу» й круглий стіл «Розмаїтість танцювальної культури світу». Для підготовки і проведення якого студенти об'єдналися за власним бажанням у творчі групи, завданням яких було дослідити танцювальне мистецтво в різних культурах. Таке завдання-дослідження викликало значний інтерес у студентів. Зазначимо, що кожна група дослідників дібрала дуже цікавий матеріал що про жанрів танців

усередині кожної культури. Вони готували презентації, знаходили відео-ролики танців. І навіть пропонували іншим студентам взяти участь у своєрідному майстер-класі, запрошуючи їх вивчити деякі танцювальні рухи, які характерні для тієї чи тієї танцювальної культури.

На **конструктивно-технологічному** етапі моделі формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії реалізовувалась педагогічна умова **«актуалізація дослідницького складника професійної підготовки майбутніх учителів хореографії»**.

На цьому етапі в межах навчальної дисципліни «Педагогіка» під час вивчення теми «Методологія педагогічного дослідження» Студенти опановували щодо розуміння таких понять, як тема дослідження, об'єкт дослідження, предмет дослідження, знайомилися з етапами педагогічного дослідження, з вимогами до оформлення курсової роботи. Вчилися правильно складати й оформляти список використаних джерел тощо.

З метою закріплення отриманих на лекції знань, було проведено *семінар «Методологічні підходи до якісних досліджень у сфері хореографічно-педагогічної освіти»*. Студенти були розподілені на дослідницькі групи, які отримали завдання розкрити сутність сучасних методологічних підходів у педагогічних дослідженнях мистецького напрямку

Так, одна група досліджувала діалектичний підхід, що дозволяє виявити закономірності розвитку хореографічно-педагогічної освіти та головну внутрішню суперечність між хореографічною та педагогічною складовими як основне джерело її саморозвитку. Означений підхід, зазначили дослідники дає змогу виокремити етапи у процесі зародження, становлення та розвитку художньо-педагогічної освіти, а поєднання проблемно-хронологічного та компаративістського підходів дозволяє виявити взаємозалежності теоретичних і практичних засад хореографічно-педагогічної освіти в різних країнах на різних етапах її становлення й розвитку.

Про соціокультурний підхід розповіли студенти іншої дослідницької групи, зокрема вони повідомили, що цей підхід допомагає порівнювати моделі хореографічно-педагогічної освіти в континуумі пострадянського простору, який три чверті століття зумовлював розвиток суспільства, освіти і культури в шорах марксистсько-ленінської ідеології.

Ще одна група досліджувала значущість аксіологічного підходу в науковому дослідженні, який передбачає дослідження хореографічно-педагогічної освіти в контексті естетичної парадигми, визначаючи естетичне виховання як своєрідну освітню орієнтацію, що посиляється на універсум естетичних цінностей, передусім цінностей мистецтва. В аксіологічному підході системостворювальним чинником методологічної культури виступає особлива система цінностей, яка дозволяє вчителю опанувати діяльністю щодо визначення змісту, основ, ідей педагогічних явищ як особистісно важливих у контексті професійного саморозвитку і такою, що передбачає свідоме застосування засобів методології. Поряд із системою цінностей, ядром методологічної культури вчителя науковцями визначається педагогічна свідомість, що спрямовує мислення вчителя й проявляється в методологічних вміннях, особливих здатностях, які дозволяють здійснити методологічний пошук (розміркування, рефлексії, критичності, вміння виявляти сховані протиріччя (колізійність) як у сфері професійно-педагогічної діяльності щодо формування суб'єктності, співавторства, створення навчального матеріалу й педагогічних явищ, так і в сфері індивідуально-професійного саморозвитку.

Аксіологічний підхід заснований на тлумаченні змісту культури через категорію цінностей. Зокрема С.Франк вважає, що культура є сукупністю здійснених в суспільно-історичному житті об'єктивних цінностей. У цьому сенсі культура виступає як вищий вимір одухотвореності і олюдненості природних і соціальних умов життя і людських стосунків, практичної реалізації загальнолюдських і духовних цінностей у людській діяльності та стосунках.

Використання системно-синергетичного підходу стало предметом дослідження ще однієї групи молодих дослідників. Вони поінформували інших студентів, що цей підхід надає можливість розглянути хореографічно-педагогічну освіту як систему зі складною, відкритою організацією, що функціонує в динамічному контексті, систему, інтеграційні тенденції розвитку якої сьогодні зумовлюють такі зовнішні атрактори, як єдиний європейський освітній простір та мистецька освіта.

Міждисциплінарний підхід, обрали для себе студенти ще однієї дослідницької групи, які повідомили про те, що означений підхід дає змогу залучати наукові теорії та концепції із суміжних галузей пізнання як засоби вивчення проблем хореографічної педагогіки, позначених комплексним характером, що вимагає застосування пізнавальних можливостей інших гуманітарних наук – філософії, мистецтвознавства, психології тощо

У межах художньо-ментального підходу, зазначали студенти наступної групи педагогічне дослідження дозволяє поєднати вплив декількох чинників, зокрема: вони повідомляли про те, що феномен художньої ментальності в мистецькій освіті та фаховій підготовці майбутніх учителів хореографії виявляється через атрибутивні (художній стиль, текст, образ, символ, мова) та процесуальні (сприйняття, емоційні ставлення, свідомість, позасвідомість, мислення, інтерпретація) властивості, які безумовно впливають на ментальність фахівця в галузі мистецтва. Найбільш характерним у ментальному плані є художньо-етнічна складова хореографії, яка презентована в навчальних планах дисциплінами «народно-сценічний танець» і «український танець», у межах яких засвоєння відповідної танцювальної лексики відбувається паралельно з ознайомленням та усвідомленням етно-національних традицій, ментальності народів, які передаються в рухах, костюмах, гендерному розподілі ролей у танці.

Оскільки хореографія є мистецтвом, яке має свою лексику, свої художньо-виразові засоби, доцільним стало запровадження семіологічного підходу, який досліджували студенти ще однієї дослідницької групи

Студенти акцентували увагу на тому що означений підхід має значний методологічний потенціал. Ними виявлено два яруси семіозису в мистецькій освіті: ярус знакових засобів вербальної мови та ярус знакових засобів певного виду мистецтва. Встановлено головні умови втілення семіологічного підходу в підготовці вчителів музики й хореографії, зокрема: прийняття положень щодо типологічного розходження художніх знаків; усвідомлення особливих властивостей їх форми (напівпрозорість, емоційну забарвленість, асоціативність); студенти доходили висновку, що семіологічний підхід дає змогу виявити міждисциплінарні зв'язки, конкретизація яких дозволяє значно вдосконалити методику вивчення усіх видів художнього синкретизму, синтетичних видів і творів мистецтва, зокрема хореографічного, зв'язків між мовами, стилями і жанрами художньої творчості. Під час підготовки до виступу, студенти встановили, що на основі семіологічного підходу слід здійснювати аналіз форми хореографічних творів та форми хореографічних артефактів; за його допомоги виявляється багаторівневість хореографічного формоутворення, зокрема, виокремлюється тілесно-кінестетичний рівень хореографічного твору, а танець може бути розглянутий як мовна діяльність, навіть, як предмет педагогічної промови вчителя.

У межах самостійної роботи студенти взяли участь у конкурсі есе з теми «Що для мене патріотизм і любов до батьківщини», започаткованого кафедрою педагогіки Університету Ушинського

Також на цьому етапі студенти залучалися до роботи в науковому гуртку «Методологія в мистецько-освітньому процесі», метою якого є прищеплення здобувачам вищої освіти інтересу до науково-дослідної роботи в процесі фахової підготовки набуття вмінь орієнтуватись у науковій літературі, здійснювати її аналіз, добирати методики дослідження, опанування студентами традиційними та інноваційними методами хореографічної освіти, розвитку творчості засобами танцю; формувати вміння моделювати зміст занять (уроків) із сучасного танцю для дітей різних

вікових категорій; розвивати ініціативу, здатності застосувати теоретичні знання у своїй практичній роботі.

Основними видами занять у гуртку виступали *семінари*, метою яких було підготовка наукових доповідей з різних тем, набуття навичок опрацювання наукової літератури, орієнтуватися в інформаційному просторі всесвітньої мережі, відшуковуючи необхідний матеріал за темою семінару. У межах гуртка було проведено такі семінари, як «Розвиток творчих здібностей учнів засобами хореографії», «Застосування інноваційних методів навчання на уроках хореографії». «Вплив хореографії на формування художньої культури особистості школярів», «Взаємозв'язок мистецьких дисциплін на формування художнього смаку школярів» тощо.

Слід зазначити, що найбільш цікаві наукові доповіді студентів на таких семінарах, надалі оформлювалися й презентувалися як наукові статті, тези, доповіді на студентських конференціях. На таких семінарах студенти мали можливість презентувати тему своєї курсової роботи зробити невелику презентацією з іншими студентами обговорювалася презентація обраної теми дослідження, в, відзначалася їх актуальність, теоретична і практична значущість. За допомогою інших студентів, які брали участь в обговоренні, студенти мали можливість почути певні рекомендації щодо проведення дослідницької роботи, які методи і форми занять на уроках хореографії можна використати під час проведення педагогічного експерименту тощо.

Іншою формою занять у науковому гуртку виступили *дискусії*, метою яких було формування вміння виступати перед аудиторією, відстоювати свою думку щодо запропонованої теми дискусії. Зокрема в межах наукового гуртка було запропоновано такі теми дискусій, як: «Чи всі школярі мають танцювальні здібності?», «Як підвищити зацікавленість учнів до уроків хореографії? « Чи кожний учитель хореографії повинен бути дослідником?», Чи впливає наукова діяльність учителя хореографії на його професійну майстерність?» та ін.

Також на заняттях гуртка відбувався перегляд і обговорення художніх фільмів, які присвячені танцям, наприклад: «Брудні танці», «Давайте потанцюємо», «Чорний лебідь», «Вуличні танці», «Імпульсо, більше, ніж фламенко», «Танець-пристрась», тощо, а також фільми про видатних танцюристів світу: «Танцівниця», (драма про американську танцівницю Лої Фуллер), «*Танцівник*» (фільм-сповідь, заснований на реальних подіях, у якому висвітлено творчий шлях відомого українця Сергія Полуніна). «Анна Павлова» (фільм про російську балерину Анну Павлову). «Нуреев. Білий ворон» (біографія легендарного балетного танцівника Рудольфа Нуреева). Для самостійної роботи студентам пропонувалося написати рецензії на переглянуті фільми. Такі заняття знайомили студентів з творчим шляхом видатних танцівників, сприяли формуванню естетичного світогляду майбутніх учителів хореографії, спонукали їх до власних міркувань щодо побаченого(тобто були спрямовані на формування аналітичних та інтерпретаційних умінь студентів

В межах реалізації цієї педагогічної умови формування методологічної культури проводились «*Заняття-хореографічна композиція*». Відзначимо, що такі заняття сприяли розвитку творчих здібностей студентів, формували їхню, художню культуру, впливали на науковий і естетичний світогляд і формували навички інтерпретації, розвивали їхню фантазію і уяву . Для проведення таких занять студенти об'єднувалися в танцювальні групи, завданням яких було підготувати певну хореографічну композицію, тему якої вони обирали самостійно. Також їм необхідно було підготувати відповідні декорації, дібрати музику, яка найбільше відповідала задуманій композиції. Жанр танцю студенти обирали самі. Вони могли використовувати як один стиль танцю, так і задіювати у своєму виступі різноманітні стилі.

Виступи, які пропонувалися студентами були різноманітними: «У світі казки», «Країна Мультляндія», «Кіноматограф» тощо. Після виступу кожної танцювальної групи, які демонстрували свої композиції, інші студенти обговорювали побачене, висло відповідаючи на такі запитання: Про що

йшлося в представленій композиції? Що допомогло вам зрозуміти сенс цієї композиції?, Чи вдало були дібрані костюми, декорації, музичний супровід? Чи буде така форма організації занять з хореографії цікавою для дітей? Чому? та ін. Таке обговорення сприяло розвитку естетичної, хореографічної та інтерпретаційної культури майбутніх учителів хореографії, а також налаштовувало на використання інноваційних методів і форм проведення хореографічних занять, досліджуючи, як саме вони впливають на формування і розвиток тих чи тих особистісних якостей учнів. Тобто підводити до проведення різноманітних занять як методичну, так і методологічну (наукову). основу

Ще одне заняття було присвячене танцювальній імпровізації. Для цього студентам пропонувалося імпровізувати під музичні уривки, які лунали в аудиторії виразити свої почуття, які навіювала певна музика, у танцювальних рухах. Заняття знімалося на відео, яке в подальшому обговорювалося самими студентами. Обговорювалися такі питання, як: Чи вдалося вам відобразити свої відчуття в тих рухах, які виконувалися вами? Як впливала музика, яка лунала на Ваші рухи? Що найбільше Вам сподобалося на цьому занятті? Що б Ви зараз змінили? Чому?. Студенти в ході обговорення звертали увагу, що імпровізація допомогла їм бути більш розкутими, надала можливість само реалізуватися в імпровізації. Також вони зазначали, що такі заняття-імпровізації доцільно використовувати під час занять хореографією, які допоможуть зняти емоційну напруженість у дітей, сприятимуть їхньому самовираженню.

Таким чином доходимо висновку, що застосовані на кожному етапі експериментальної методики, заняття, які передбачали впровадження визначених педагогічних умов формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

2.3. Порівняльний аналіз результатів констатувального та прикінцевого етапів експериментального дослідження процесу формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці

З метою виявлення рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці був проведений констатувальний експеримент, в якому взяли участь 145 студентів. Було створено дві довільні групи. В експериментальну групу (ЕГ) ввійшли 78 студента Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (спеціальність 014 Середня освіта (Хореографія)). До контрольної групи (КГ) – 67 студентів Рівненського державного гуманітарного університету (Інститут мистецтв; спеціальність 014 Середня освіта (Хореографія), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій; спеціальність 014 Середня освіта (Хореографія)); Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Представимо результати діагностики за двома показниками за проєкційним критерієм сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії, що відображено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за проєкційним критерієм на констатувальному етапі експерименту

| Групи \ Рівні | Рефлексійно-самопроєктувальний (високий) | Методично-персоналізований (задовільний) | Фахово-унормований (низький) |
|--|--|--|------------------------------|
| | % | % | % |
| Рівні професійно-наукового світогляду | | | |
| ЕГ | 11,5 | 19,2 | 69,3 |
| КГ | 12,3 | 19,8 | 67,9 |
| Рівні професійно-педагогічної рефлексії | | | |
| ЕГ | 9,6 | 17,3 | 73,1 |
| КГ | 10,4 | 16,0 | 73,6 |

Як бачимо з таблиці 2.2, для більшості майбутніх учителів хореографії притаманний фахово-унормований (низький) рівень сформованості методологічної культури за показником «професійно-науковий світогляд» (69,3% - ЕГ, 67,9% - КГ). У 19,2% студентів ЕГ та 19,8% - КГ виявився методично-персоналізований (задовільний) рівень за зазначеним показником.

На рефлексійно-самопроєктувальному (високому) рівні було 11,5% студентів – майбутніх учителів ЕГ та 12,3% - КГ, що свідчить про те, що потрібно у процесі експериментальної роботи підвищити сформованість у студентів методологічної культури за даним показником..

Дані таблиці 2.2 свідчать про те, що більшість студентів виявили фахово-унормований (низький) рівень сформованості методологічної культури за показником «професійно-педагогічна рефлексія» (73,1% - ЕГ та 73,6% - КГ), що має негативний вплив на методологічну культуру майбутніх учителів хореографії. На методично-персоналізованому (задовільному) рівні було 17,3% студентів ЕГ та 16% - КГ. Для 9,6% студентів ЕГ та 10,4% студентів КГ притаманний рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівень сформованості методологічної культури за означеним показником.

У таблиці 2.3 наведено отримані результати стосовно інструментального критерію за двома означеними показниками.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за інструментальним критерієм на констатувальному етапі експерименту

| Групи \ Рівні | Рефлексійно-самопроєктувальний (високий) | Методично-персоналізований (задовільний) | Фахово-унормований (низький) |
|--|--|--|------------------------------|
| | % | % | % |
| Рівні дослідницько-аналітичних умінь | | | |
| ЕГ | 8,7 | 17,3 | 74,0 |
| КГ | 9,4 | 17,0 | 73,6 |
| Рівні обізнаності із принципами, методами та процедурами педагогічної методології | | | |
| ЕГ | 10,6 | 15,4 | 74,0 |
| КГ | 11,3 | 18,9 | 69,8 |

Як видно з таблиці 2.3, більшість студентів (74% в ЕГ та 73,6% у КГ) виявили фахово-унормований (низький) рівень сформованості методологічної культури за показником «дослідницько-аналітичні вміння». Рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівень був притаманний 8,7% респондентів ЕГ та 9,4% - КГ. Методично-персоналізований (задовільний) рівень виявили 17,3% - ЕГ та 17% - КГ.

З таблиці 2.3 видно, що розподіл за рівнями сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за показником «обізнаність із принципами, методами та процедурами педагогічної методології» такий: рефлексійно-самопроєктувальний (високий) (10,6% в ЕГ та 11,3% у КГ), методично-персоналізований (задовільний) (15,4% в ЕГ та 18,9% у КГ), фахово-унормований (низький) (74% в ЕГ та 69,8% у КГ).

У таблиці 2.4 представлено узагальнені результати вищезазначених методик за двома показниками індивідуально-настановного критерію.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за індивідуально-настановним критерієм на констатувальному етапі експерименту

| Групи \ Рівні | Рефлексійно-самопроєктувальний (високий) | Методично-персоналізований (задовільний) | Фахово-унормований (низький) |
|--|--|--|------------------------------|
| | % | % | % |
| Рівень мистецької компетентності | | | |
| ЕГ | 12,5 | 20,2 | 67,3 |
| КГ | 13,2 | 21,7 | 65,1 |
| Рівень художньо-педагогічної ментальності | | | |
| ЕГ | 10,6 | 18,3 | 71,1 |
| КГ | 11,3 | 19,8 | 68,9 |

З таблиці 2.4 видно, що сформованість методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за показником

«мистецька компетентність» на рефлексійно-самопроєктувальному (високому) рівні зафіксовано в 12,5% студентів ЕГ та 13,2% - КГ. Але, досить багато респондентів виявило фахово-унормований (низький) рівень (67,3% в ЕГ та 65,1% у КГ). Методично-персоналізований (задовільний) рівень виявило 20,2% студентів ЕГ, 21,7% - КГ.

Для більшості студентів притаманний фахово-унормований (низький) рівень сформованості методологічної культури за показником «художньо-педагогічна ментальність» (71,1% в ЕГ, 68,9% у КГ), що є явно недостатнім для майбутніх учителів хореографії. Методично-персоналізований (задовільний) рівень виявило 18,3% студентів ЕГ, 19,8% - КГ. На рефлексійно-самопроєктувальному (високому) рівні було зафіксовано 10,6% студентів ЕГ, 11,3% - КГ.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за трьома критеріями дозволило з'ясувати рівень сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці, що відображено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на констатувальному етапі експерименту

| Групи \ Рівні | Рефлексійно-самопроєктувальний (високий) | Методично-персоналізований (задовільний) | Фахово-унормований (низький) |
|--|--|--|------------------------------|
| | % | % | % |
| За проєкційним критерієм | | | |
| ЕГ | 10,6 | 18,3 | 71,1 |
| КГ | 11,3 | 17,9 | 70,8 |
| За інструментальним критерієм | | | |
| ЕГ | 9,6 | 16,4 | 74,0 |
| КГ | 10,4 | 17,9 | 71,7 |
| За індивідуально-настановним критерієм | | | |
| ЕГ | 11,5 | 19,2 | 69,3 |
| КГ | 12,3 | 20,8 | 66,9 |

З таблиці 2.5 видно, що результати діагностики початкового рівня сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за проєкційним критерієм засвідчили, що у значної більшості студентів зафіксовано фахово-унормований (низький) рівень (71,1% в ЕГ та 70,8% у КГ), методично-персоналізований (задовільний) рівень – 18,3% в ЕГ та 17,9% у КГ, рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівень – 10,6% в ЕГ та 11,3% у КГ.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за інструментальним критерієм дало змогу визначити рівень сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці, що відображено в таблиці 2.5, з якої видно, що більшість студентів виявила фахово-унормований (низький) рівень (74 % в ЕГ та 71,7% у КГ), методично-персоналізований (задовільний) рівень – 16,4% в ЕГ та 17,9% у КГ, рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівень – 9,6% в ЕГ та 10,4% у КГ.

Результати ступеня прояву показників сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за індивідуально-настановним критерієм засвідчили, що 69,3% студентів ЕГ та 66,9% КГ виявили фахово-унормований (низький) рівень, 19,2% ЕГ та 20,8% КГ – методично-персоналізований (задовільний) рівень, а рефлексійно-самопроєктувальний (високий) – 11,5% (ЕГ), 12,3% (КГ).

Для визначення загальних рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на констатувальному етапі експерименту результати вимірювання за означеними критеріями було розподілено у такий спосіб: до рефлексійно-самопроєктувального (високого) рівня сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці віднесено студентів, у яких за трьома критеріями був наявний цей рівень прояву всіх показників. Аналогічно визначались методично-персоналізований

(задовільний), фахово-унормований (низький) рівні, що відображено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Загальні рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на констатувальному етапі експерименту

| Групи | Рівні | Рефлексійно-самопроєктувальний (високий) | Методично-персоналізований (задовільний) | Фахово-унормований (низький) |
|-------|-------|--|--|------------------------------|
| | | % | % | % |
| ЕГ | | 10,6 | 18,3 | 71,1 |
| КГ | | 11,3 | 18,9 | 69,8 |

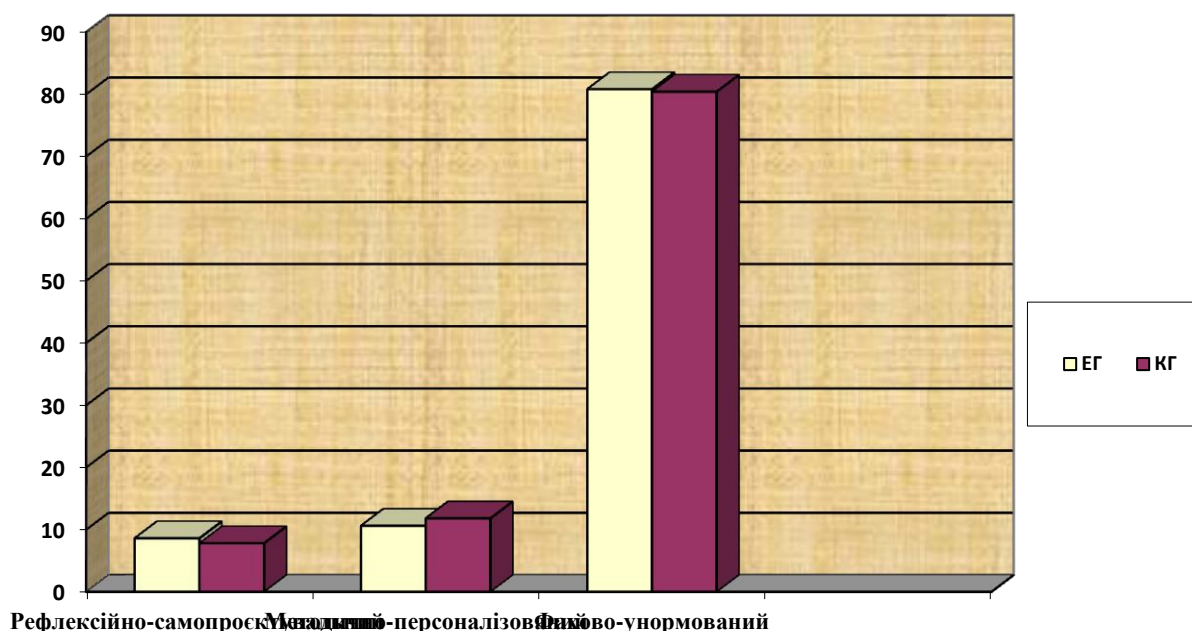


Рис. 2.1 Сформованість методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на констатувальному етапі експерименту (%)

Поданий у таблиці 2.6, рис. 2.1 результат, свідчить про те, що 71,1% респондентів ЕГ та 69,8% – КГ продемонстрували фахово-унормований (низький) рівень сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці. Методично-персоналізований

(задовільний) рівень притаманний 18,3% респондентів ЕГ та 18,9% – КГ. Рефлексійно-самопроєктувального (високого) рівня досягли 10,6% респондентів ЕГ та 11,3% – КГ.

З метою 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 методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи визначено за ступенем прояву всіх показників проєкційного, інструментального, індивідуально-настановного критеріїв.

Результати сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за показником «професійно-науковий світогляд» отримано наступні: у 19,2% студентів ЕГ та 13,2% студентів КГ проявився рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівень; в 70,2% студентів ЕГ та 29,2% - КГ виявлено методично-персоналізований (задовільний) рівень; фахово-унормований (низький) рівень виявлено у 10,6% студентів ЕГ та 57,6% - КГ.

За показником «професійно-педагогічна рефлексія» результати рівнів сформованості методологічної культури розподілено наступним чином: рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівень виявило 15,4% респондентів ЕГ та 11,3% - КГ. Методично-персоналізований (задовільний) рівень у 66,3% в ЕГ та 23,6% у КГ. 18,3% студентів у ЕГ та 65,1% у КГ виявило фахово-унормований (низький) рівень сформованості методологічної культури.

Аналіз результатів ступеня прояву показників за проєкційним критерієм сприяв з'ясуванню рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на прикінцевому етапі формувального експерименту, що представлено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

| Групи \ Рівні | Рефлексійно-самопроєктувальний (високий) | Методично-персоналізований (задовільний) | Фахово-унормований (низький) |
|--|--|--|------------------------------|
| | % | % | % |
| За проєкційним критерієм | | | |
| ЕГ | 17,3 | 68,3 | 14,4 |
| КГ | 12,3 | 26,4 | 61,3 |
| За інструментальним критерієм | | | |
| ЕГ | 15,4 | 70,2 | 14,4 |
| КГ | 12,3 | 25,5 | 62,2 |
| За індивідуально-настановним критерієм | | | |
| ЕГ | 22,1 | 72,1 | 5,8 |
| КГ | 15,1 | 30,2 | 54,7 |

За показником «дослідницько-аналітичні вміння» діагностовано такий результат рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці: на рефлексійно-самопроєктувальному (високому) рівні проявилася у 13,5% студентів ЕГ та 10,4% - КГ; на методично-персоналізованому (задовільному) рівні - у 72,1% студентів ЕГ та 23,6% - КГ; на фахово-унормованому (низькому) рівні у 14,4% студентів ЕГ та 66% - КГ.

У 17,3% респондентів ЕГ та 14,2% - КГ виявився рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівень сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за показником «обізнаність із принципами, методами та процедурами педагогічної методології». На методично-персоналізованому (задовільному) рівні було 68,3% респондентів ЕГ та 27,4% - КГ, а також на фахово-унормованому (низькому) рівні – 14,4% студентів ЕГ та 58,4% - КГ.

Отримані результати ступеня прояву показників за інструментальним критерієм, дозволили визначити рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці, що відображено у таблиці 2.7.

За показником «мистецька компетентність» було отримано наступні результати рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії: рефлексійно-самопроектувальний (високий) рівень - 24% в ЕГ та 17% у КГ; методично-персоналізований (задовільний) рівень – 73,1% в ЕГ та 32,1% у КГ; фахово-унормований (низький) рівень - 2,9% в ЕГ та 50,9% у КГ.

Розподіл респондентів за рівнями сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії за показником «художньо-педагогічна ментальність» виявився таким: рефлексійно-самопроектувальний (високий) рівень – 20,2% в ЕГ та 13,2% у КГ; методично-персоналізований (задовільний) рівень – 71,2% в ЕГ та 28,3% у КГ; фахово-унормований (низький) рівень – 8,6% в ЕГ та 58,5% у КГ.

За допомогою результатів ступеня прояву показників за індивідуально-настановним критерієм ми визначили рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці, що представлено також у таблиці 2.7.

З таблиці 2.7 видно, що для більшості респондентів ЕГ за проєкційним критерієм притаманний методично-персоналізований (задовільний) рівень (68,3%). Фахово-унормований (низький) рівень виявило 14,4% студентів, а рефлексійно-самопроектувальний (високий) - 17,3%. Дані у КГ виявились іншими: рефлексійно-самопроектувальний (високий) рівень – 12,3%; методично-персоналізований (задовільний) рівень – 26,4%; фахово-унормований (низький) рівень – 61,3%.

За інструментальним критерієм 70,2% майбутніх учителів у ЕГ виявили методично-персоналізований (задовільний) рівень сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці (в КГ – 25,5%). Фахово-унормований (низький) рівень у 14,4%

студентів ЕГ (в КГ – 62,2%), а рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівень у 15,4% студентів ЕГ (в КГ – 12,3%).

За індивідуально-настановним критерієм отримано наступні дані: 22,1% студентів ЕГ та 15,1% КГ досягли рефлексійно-самопроєктувального (високого) рівня, 72,1% студентів ЕГ методично-персоналізованого (задовільного) рівня (в КГ – 30,2%), 5,8% студентів ЕГ фахово-унормованого (низького) рівня (в КГ – 54,7%).

Отриманий результат свідчить про результативність експериментальної роботи з підвищення рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці.

У таблиці 2.8 подано дані загальних рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи.

Таблиця 2.8

Загальні рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

| Рівні Групи | Рефлексійно-самопроєктувальний (високий) | Методично-персоналізований (задовільний) | Фахово-унормований (низький) |
|----------------|--|--|------------------------------|
| | % | % | % |
| ЕГ | 18,3 | 70,2 | 11,5 |
| КГ | 13,2 | 27,4 | 59,4 |

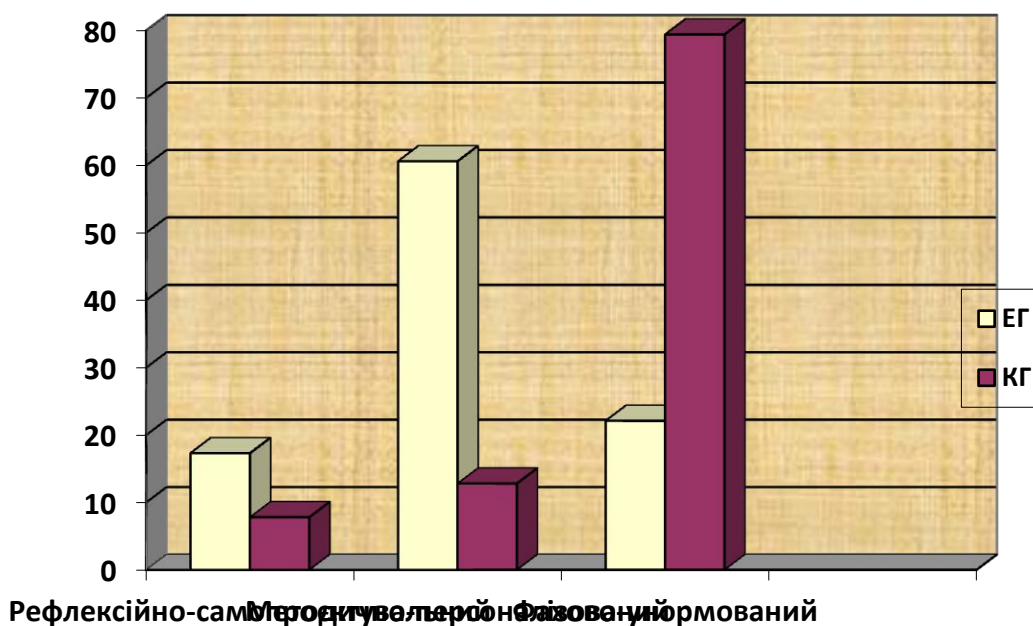


Рис. 2.2 Сформованість методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи (%)

Представлений у таблиці 2.8, рис. 2.2 результат, дозволив зробити висновок, що в EG зафіксовано 18,3% студентів із рефлексійно-самопроектувальним (високим) рівнем сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці (у KG - 13,2%). Зафіксовано 70,2% студентів EG, які виявили методично-персоналізований (задовільний) рівень (у KG – 27,4%). Фахово-унормований (низький) рівень сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці виявлено у 11,5% студентів EG (у KG - 59,4%).

З таблиць 2.6, 2.8 видно, що кількісні дані рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в EG. У KG вони змінилися незначно. Так, на 7,7% збільшилася кількість респондентів EG із рефлексійно-самопроектувальним (високим) рівнем (у KG на 1,9%); на 51,9%

- методично-персоналізованим (задовільним) рівнем (у КГ - на 8,5%); на 59,6% зменшився показник фахово-унормованого (низького) рівня в ЕГ (у КГ - на 10,4%).

Представимо математичну обробку одержаних результатів формувального експерименту. Метою опрацювання його результатів за допомогою статистичних методів було встановлення розбіжності кінцевого стану рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці (після проведення експериментальної роботи) експериментальної та контрольної груп.

Розрахунок емпіричного значення χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту (χ_{emp}^2) здійснювався за критерієм однорідності χ^2 (хи-квадрат). Маємо порядкову шкалу ($L = 3$) з різними рівнями – «рефлексійно-самопроектувальний (високий) рівень», «методично-персоналізований (задовільний) рівень» та «фахово-унормований (низький) рівень». Характеристикою групи є відсоток студентів, які до неї входять та опинились на тому чи іншому рівнях. Для студентів ЕГ 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 КГ 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:

$$\chi_{emp}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}.$$

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 ЕГ та КГ на прикінцевому етапі формувального експерименту ($\chi_{емп\ к}^2 =$), де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n = (10,6; 18,3; 71,1)$, $m = (11,3; 18,9; 69,8)$.

Проміжні розрахунки наведено в додатку Б (таблиця Б.1).

Емпіричне значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту $\chi_{емп\ ф}^2 = 51,95$. Тобто, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи більше за критичне значення ($51,95 > 5,99$). Таким чином, достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці після формувального експерименту складає 95%.

З метою переконання, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла позитивна динаміка в рівнях сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці 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 Б (таблиця Б.2) складає 75,5, що є більше за критичне значення критерію χ^2 ($75,5 > 5,99$). Отже, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формувального експерименту відбулися позитивні зміни в рівнях сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці в експериментальній групі.

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 2,5, що є менше за критичне значення $\chi_{0,05}^2 = 5,99$ ($2,5 < 5,99$) (розрахунки представлено в таблиці Б.3 додатку Б). Отже, в контрольній групі за період проведення формувального експерименту не відбулися значні зміни в рівнях сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.

Відтак, з дев'яносто п'яти відсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівнях сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці експериментальної групи є достовірні, статистично значущі та відбулися внаслідок апробації відповідної моделі.

Висновки до другого розділу

Розроблено загальну критеріальну матрицю вимірювання рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії виходячи зі структури самого явища у єдності професійно-ідентифікаційного, інтелектуально-операційного й естетично-інтенційного компонентів. Доведено, що професійно-ідентифікаційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється проєкційним критерієм із показниками: професійно-науковий світогляд; професійно-педагогічна рефлексія. Інтелектуально-операційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється інструментальним критерієм з показниками: дослідницько-аналітичні вміння; обізнаність із принципами, прийомами та процедурами педагогічної методології. Естетично-інтенційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється індивідуально-настановним критерієм з показниками: мистецька компетентність; художньо-педагогічна ментальність.

З урахуванням критеріально-діагностувальної матриці схарактеризовано фахово-унормований (низький), методично-персоналізований (задовільний), рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

Розроблено модель і методику формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії, що складається з трьох блоків (цільовий, змістовий, результативний), кожен із яких характеризується локальними можливостями, водночас їх взаємозв'язок віддзеркалює системно-цілісну єдність методологічних підходів і педагогічних умов.

Професійно-моделювальний етап методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап професіоналізації свідомості». Провідна мета: систематизація змістових ліній фахових, психолого-педагогічних, мистецьких дисциплін у системні інформаційно-наукові комплекси, що забезпечують упорядкування та фундаменталізацію

знань студентів щодо методології мистецько-освітньої діяльності. Завдання: збагачення мистецьких і педагогічних лексем, понятійно-термінологічного апарату майбутніх учителів хореографії за рахунок уведення нових термінів з філософії мистецької освіти, мистецтвознавства, педагогічної евристики, педагогічної інноватики, компаративістики, глобалістики тощо; універсалізація понять і категорій педагогіки хореографічного мистецтва, виявлення їх онтологічного підґрунтя; увиразнення інтегративних концепцій у хореографічно-педагогічній освіті; ознайомлення майбутніх педагогів-хореографів із своєрідністю корпоративного середовища педагогів-митців.

Конструктивно-технологічний етап методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап авторизації інноваційного методичного досвіду». Провідна мета: актуалізація і систематизація теоретико-методологічних наукових знань в умовах сучасного багатовимірного інформаційного простору; засвоєння майбутніми вчителями хореографії «мови науки» (поняття, закон, теорія, гіпотеза, модель, метод, факт, процес, інформація тощо); забезпечення осмислення студентами методології навчального пізнання, науково-дослідницької діяльності, педагогічного процесу; формування індивідуального «методичного репертуару» в контексті розробки індивідуальних мистецько-освітніх стратегій викладання хореографічного мистецтва. Завдання: формування вмінь організовувати аналітичну, методичну, науково-дослідницьку діяльність мистецько-педагогічного характеру з використанням методологічних орієнтирів педагогічного дослідження (об'єкт, предмет дослідження, мета, завдання, гіпотеза, наукова новизна, методи дослідження); набуття майбутніми вчителями навичок здійснення дослідження відповідно до обраних методологічних підходів, розуміючи завдання і мету кожного з них; уміння бачити проблеми, протиріччя в системі хореографічної освіти і співвідносити з соціально-культурним розвитком сучасного суспільства; посилення дослідницького і науково-

методологічного компонентів професійної підготовки майбутніх учителів хореографії.

Креативно-розвивальний етап методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап трансферу педагогічних інновацій в естетично-професійний кластер». Провідна мета: створення естетичного науково-освітнього середовища, зорієнтованого на поглиблення єдності (синтезування) навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, професійно-педагогічної інноваційної та педагогічно-хореографічної діяльності майбутніх учителів хореографії; вивчення сучасних тенденцій у хореографічно-педагогічній діяльності: цифровізації, сцієнтизації, становлення суб'єктно-авторської мистецької позиції педагога-хореографа, формування індивідуального стилю викладання хореографічного мистецтва в школі; формування естетичного світогляду майбутніх учителів хореографії на засадах становлення художньо-педагогічної ментальності. Завдання: набуття досвіду правильного визначення методологічних координат хореографічної діяльності, розробки таксономії цілей педагогічного та художньо-естетичного процесів, формування здатності реалізовувати естетичний контент в освітню практику, розробляти дидактичний інструментарій для коректного поєднання суто педагогічної та танцювально-хореографічної діяльності.

Здійснення серії моніторингових процедур (вимірювання рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії до та після реалізації педагогічних умов, моделі й методики) зафіксувало значні позитивні зрушення у студентів експериментальної групи на відміну від контрольної, де навчання майбутніх педагогів-хореографів 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 / Анна Анастаси, Сюзан Урбина. 7-е междунар. изд. СПб. : «ПИТЕР», 2002. 688 с.
3. Зязюн І. А. Філософські засади освіти : освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К.: АСМІ, 2003. С. 11–59.
4. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика /пер. с нем. Н.М. Рассказовой. Москва: Педагогика, 1991. 240 с.
5. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап : учеб. Пособие. М. : Академия, 2006. 400 с.
6. Культурологія : [енциклопедичний словник]. М-во освіти і науки України, Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів : Вид-во ЛНУ, 2013. 508 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособ. для студ. ВУЗов. М. : ИЦ «Академия» ; М. : Смысл, 2004. 352 с.
8. Ніколаї, Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття) (автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01). Київ. 2008.
9. Новий тлумачний словник української мови У 3 томах. В. Яременко, О. Сліпушко (ред.). Київ: Аконіт. 2006. Т. 2
10. Практикум із загальної психології / [за ред. Т. І. Пашукової]. К. : Т-во Знання, КОО, 2000. – 204 с.
11. 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.
12. Пригорницька А. А. Естетосфера сучасного дизайну : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.08 / А. А. Пригорницька. К., 2005. 215 с.
13. Пріма Р. М. Теоретико-методичні засади формування професійної

мобільності фахівця початкової освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Раїса Миколаївна Пріма. Луцьк, 2010. – 382 с.

14. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг межличностного общения / Александр Сергеевич Прутченков. – М. : О-во «Знание» РСФСР, 1991. 48 с.

15. Психологические тесты : в 2 т. / [под ред. А. А. Карелина]. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Т. 1. 312 с.

16. Реброва О. Є. Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (з галузей знань)»; спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2013. 44 с.

17. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 685 с.

18. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / Оксана Петрівна Рудницька. К., 2002. 270 с.

19. Тушева В. В. Культурологічна парадигма в умовах модернізації мистецької освіти: концептуальні ідеї та методологічні орієнтири. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. пр.* 2018. Вип. 163. С. 39–43.

20. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г.М.Мануйлов. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.

21. Хмелевська І. О. Інтегральна компетентність майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання.* 2018. Вип. 2 (12), С.105–115. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmov_2018_2_12.

22. Ши Цзюнь-бо. Методика формування мистецької компетентності майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки. Автореферат дис....канд.пед.наук. 13.00.02. Київ, 2007. 20с.
23. Шинкарук В. И. Духовная культура – человек – искусство / Владимир Илларионович Шинкарук // Искусство в мире духовной культуры. – К. : Наукова думка, 1985. С. 9–29.
24. Шинкарук В. И. Мироззрение как форма общественного самосознания человека и способ духовно-практического освоения мира. К. : Наук. думка, 1988. – С. 12–29.
25. Штофф В. А. Моделирование и философия. М-Л : Наука, 1966. – 302 с.
26. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. УДПУ ім. М. П. Драгоманова. К., 1996. 172 с.
27. Юй Хайюй. Експериментальна програма розвитку методологічної культури майбутніх педагогів-хореографів у закладах вищої освіти України. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 3 (136). Одеса, 2021. С.22–28.
28. Adams L. S. Art across time / Laurie Schneider Adams ; editor in chief : Barrosse, Emily. – 3rd ed. – New York : McGraw Hill, 2007. 991 p.
29. Aspin D. The Arts, Education and the Community / D. Aspin // *The Symbolic Order*. – London, 1989. – pp. 253–270.
30. Haskell B. The American Century : Art and Culture 1900–1950 / Barbara Haskell. – New York : Whitney Museum of American Art ; New York ; London : W. W. Norton and Company, 1999. 408 p.
31. Huang Gingsheng. Traditional chinese painting / Huang Gingsheng // *Вісник Львівської національної академії мистецтв*.– Львів : ЛНАМ, 2016. Вип. 28. – С. 233–238.
32. Starkey L. Critical thinking skills success. N Y: Learning Express, LLC., 2004. – 300p.
33. Taylor R. The Visual Arts in Education / R. Taylor. London, 1992. 224p.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено комплексне вирішення проблеми сучасної педагогічної науки і практики – формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти.

1. За результатами аналізу наукових, методичних, психолого-педагогічних джерел та аналізу освітньо-мистецької практики схарактеризовано *своєрідність професійної діяльності вчителя хореографії*: професійна діяльність педагога-хореографа має здійснюватись з урахуванням паралельного увиразнення науково-педагогічних (загальних теорій наукового пізнання, дидактичних, освітньо-виховних) та естетико-виховних (мистецьких, поліхудожніх, культурно-детермінованих) варіативів. Така функційна дуальність, у поєднанні з яскраво вираженою «невизначеністю умов організації художньо-освітнього» процесу в закладах освіти вимагає від учителя хореографії синтетичної когнітивно-інтелектуальної «напруженості» як в контексті усвідомлення метамети мистецько-виховного процесу, так і у форматі розробки власного комплексного методичного «репертуару», в якому мають бути збалансовані як естетичний потенціал танцювального мистецтва, так і його освітньо-виховний вплив на гармонійне виховання учнів.

Конкретизовано поняття «методологічна культура» як особистісно-професійна якість, що детермінує вибір стратегії удосконалення системи фахових компетентностей; віддзеркалює розуміння фахівцем аксіологічної функції професійної діяльності, забезпечує критичне ставлення до професійних явищ, настанову на трансформацію площини професійної діяльності відповідно до сучасних інноваційних процесів в певній галузі, рефлексію передумов, процедури та результатів власної професійної траєкторії саморозвитку.

Уточнено поняття «методологічна культура вчителя» як інтегративне багатокomпонентне та багатовимірне утворення, що уналежнює обізнаність у

сфері педагогічної методології, майстерне володіння методиками, інструментарієм та функціоналом наукового пізнання, розумову діяльність в координатах педагогічної рефлексії, сформовані навички критичного аналізу явищ педагогічної дійсності, комплекс інтеріоризованих професійно-педагогічних, світоглядних та загальнолюдських цінностей, що детермінують розвиток професійної свідомості, філософський ракурс учителювання.

Визначено, що **методологічна культура майбутнього вчителя хореографії** це системний неадитивний особистісно-професійний метаконструкт, що: *детермінується* синергійною єдністю знань про структуру, логічну організацію, термінологічно-категорійний апарат, способи і засоби професійно-педагогічної та мистецько-освітньої діяльності; *передбачає* наявність наукового світобачення, сцієнтичного мислення, здатності до рефлексії інтегративного й синтетичного характеру хореографічного мистецтва; *функціонує* як динамічне поєднання дослідницько-аналітичних та методичних умінь, що дозволяють подолати дискретність у формуванні вузькофахової (хореографічної, балетмейстерської, виконавської, перформативної, естетичної) та загальнопрофесійної компетентностей (психолого-педагогічної, дидактичної, науково-дослідницької, інформаційно-аналітичної) педагога-хореографа; *сприяє* комплексній актуалізації наукознавчої інформації з педагогіки, мистецької педагогіки, теорії та історії мистецтва, методики навчання хореографії, що спрямовує на усвідомлення студентом цілісності (інтегральності) мистецтва як соціокультурного феномену; *уналежнює* розгортання різних векторів дослідницького пошуку з метою розроблення індивідуальної мистецько-освітньої стратегії викладання хореографічного мистецтва; *увиразнює* здатність актуалізувати міжпредметні зв'язки, національні та соціокультуротворчі контексти з метою досягнення конгруентності професійно-педагогічної, мистецької, науково-дослідної діяльності; *забезпечує* добір персоналізованих методів викладання варіативного хореографічного мистецтва (конструювання власного

методичного репертуару педагога-хореографа), розроблених на основі активізації когнітивного самопроєктування майбутнього вчителя хореографії як дослідника.

2. Визначено структурні компоненти методологічної культури майбутнього вчителя хореографії.

Професійно-ідентифікаційний компонент методологічної культури майбутнього вчителя хореографії віддзеркалює професійні координати хореографічно-педагогічної діяльності, що увиразнюють професійне ідентифікування та позиціонування вчителя хореографії у корпоративному мистецько-освітньому середовищі; наявність професійного наукового світогляду (розуміння категоріального апарату освіти в логіці «від абстрактного до конкретного», від суто художнього до естетично-культурного та ціннісно-культуротворчого), що уможливорює продуктивне професійно-педагогічне рефлексування системи хореографічно-педагогічної діяльності.

Інтелектуально-операційний компонент методологічної культури майбутнього вчителя хореографії відображає практично-реалізаційний вимір хореографічно-педагогічної діяльності (арсенал логіко-аналітичних інструментів) та фіксується за допомогою системи дослідницько-аналітичних, методичних та інформаційно-технологічних комплексів (знання філософського, загальнонаукового, конкретнаукового способів пізнання, стратегій, тактик і технік розробки науково-педагогічного «забарвлення» технології хореографічного навчання; розуміння та свідоме послуговування процедурами, що традиційно «закріплені» за філософією педагогічного знання та основними категоріями, що створюють концептуальне «ядро» педагогічної науки в координатах хореографічного мистецтва).

Естетично-інтенційний компонент методологічної культури учителя хореографії відображає естетичний «профіль» професійної мистецько-освітньої діяльності та специфікується сформованістю естетичного

світогляду й художньо-педагогічної ментальності педагога-хореографа (настанова на трансформацію педагогічної теорії в методологію пізнавальної, естетично-художньої діяльності; спрямованість педагогічного мислення педагога-хореографа на розвиток естетично-педагогічних методик та практик; бажання відтворювати найкращі освітні практики в мистецьких та естетичних координатах; здатність використовувати педагогічно-хореографічні практики в правильних термінологічно-поняттєвих координатах педагогіки як науки; уміння виявляти єдність між естетичними та педагогічними освітніми концепціями, використовувати логіку педагогічного знання в мистецьких координатах; критичне ставлення до аналізу педагогічної дійсності та бажання насичувати об'єкти освітньої та педагогічної реальності культуротворчим змістом).

Розроблено загальну критеріальну матрицю вимірювання рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії виходячи зі структури самого явища у єдності професійно-ідентифікаційного, інтелектуально-операційного й естетично-інтенційного компонентів. Доведено, що професійно-ідентифікаційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється проєкційним критерієм із показниками: професійно-науковий світогляд; професійно-педагогічна рефлексія. Інтелектуально-операційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється інструментальним критерієм з показниками: дослідницько-аналітичні вміння; обізнаність із принципами, прийомами та процедурами педагогічної методології. Естетично-інтенційний компонент методологічної культури майбутніх учителів хореографії вимірюється індивідуально-настановним критерієм з показниками: мистецька компетентність; художньо-педагогічна ментальність.

З урахуванням критеріально-діагностувальної матриці схарактеризовано фахово-унормований (низький), методично-персоналізований (задовільний),

рефлексійно-самопроєктувальний (високий) рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії.

3. Концептуальне теоретичне опрацювання проблеми формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії здійснено на засадах поліпарадигмальної методології, тобто комплексного поєднання науково-методологічних підходів, що уможливають системне, цілісне, фундаментальне та поліпроєкційне висвітлення проблеми, дотримуючись наукової ієрархії на теоретико-методологічному й методико-праксеологічному рівнях аналізу, який презентований *інтегративним, особистісно-діяльним і культурологічним* підходами.

Визначено *педагогічні умови, що забезпечують формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії*: інтегрування професійно-педагогічних та мистецьких дисциплін у процесі навчання майбутніх учителів хореографії; актуалізація дослідницької складової професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у закладах вищої освіти; активізація синергійно-творчого характеру застосування педагогічно-інтерпретаційних, методичних та поліхудожніх умінь у мистецько-професійній діяльності майбутніх учителів хореографії.

4. Розроблено модель і методику формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії, що складається з трьох блоків (цільовий, змістовий, результативний), кожен із яких характеризується локальними можливостями, водночас їх взаємозв'язок віддзеркалює системно-цілісну єдність методологічних підходів і педагогічних умов.

Професійно-моделювальний етап методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап професіоналізації свідомості». Провідна мета: систематизація змістових ліній фахових, психолого-педагогічних, мистецьких дисциплін у системні інформаційно-наукові комплекси, що забезпечують упорядкування та фундаменталізацію знань студентів щодо методології мистецько-освітньої діяльності. Завдання: збагачення мистецьких і педагогічних лексем, понятійно-термінологічного

апарату майбутніх учителів хореографії за рахунок уведення нових термінів з філософії мистецької освіти, мистецтвознавства, педагогічної евристики, педагогічної інноватики, компаративістики, глобалістики тощо; універсалізація понять і категорій педагогіки хореографічного мистецтва, виявлення їх онтологічного підґрунтя; увиразнення інтегративних концепцій у хореографічно-педагогічній освіті; ознайомлення майбутніх педагогів-хореографів із своєрідністю корпоративного середовища педагогів-митців.

Конструктивно-технологічний етап методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап авторизації інноваційного методичного досвіду». Провідна мета: актуалізація і систематизація теоретико-методологічних наукових знань в умовах сучасного багатовимірного інформаційного простору; засвоєння майбутніми вчителями хореографії «мови науки» (поняття, закон, теорія, гіпотеза, модель, метод, факт, процес, інформація тощо); забезпечення осмислення студентами методології навчального пізнання, науково-дослідницької діяльності, педагогічного процесу; формування індивідуального «методичного репертуару» в контексті розробки індивідуальних мистецько-освітніх стратегій викладання хореографічного мистецтва. Завдання: формування вмінь організовувати аналітичну, методичну, науково-дослідницьку діяльність мистецько-педагогічного характеру з використанням методологічних орієнтирів педагогічного дослідження (об'єкт, предмет дослідження, мета, завдання, гіпотеза, наукова новизна, методи дослідження); набуття майбутніми вчителями навичок здійснення дослідження відповідно до обраних методологічних підходів, розуміючи завдання і мету кожного з них; уміння бачити проблеми, протиріччя в системі хореографічної освіти і співвідносити з соціально-культурним розвитком сучасного суспільства; посилення дослідницького і науково-методологічного компонентів професійної підготовки майбутніх учителів хореографії.

Креативно-розвивальний етап методики формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії – «етап трансферу педагогічних інновацій в естетично-професійний кластер». Провідна мета: створення естетичного науково-освітнього середовища, зорієнтованого на поглиблення єдності (синтезування) навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, професійно-педагогічної інноваційної та педагогічно-хореографічної діяльності майбутніх учителів хореографії; вивчення сучасних тенденцій у хореографічно-педагогічній діяльності: цифровізації, сцієнтизації, становлення суб'єктно-авторської мистецької позиції педагога-хореографа, формування індивідуального стилю викладання хореографічного мистецтва в школі; формування естетичного світогляду майбутніх учителів хореографії на засадах становлення художньо-педагогічної ментальності. Завдання: набуття досвіду правильного визначення методологічних координат хореографічної діяльності, розробки таксономії цілей педагогічного та художньо-естетичного процесів, формування здатності реалізовувати естетичний контент в освітню практику, розробляти дидактичний інструментарій для коректного поєднання суто педагогічної та танцювально-хореографічної діяльності.

Здійснення серії моніторингових процедур (вимірювання рівнів сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії до та після реалізації педагогічних умов, моделі й методики) зафіксувало значні позитивні зрушення у студентів експериментальної групи на відміну від контрольної, де навчання майбутніх педагогів-хореографів здійснювалось традиційним способом.

ДОДАТКИ

Додаток А

«ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕГРАФІЇ»

Мета спецкурсу: формування у здобувачів вищої педагогічно-хореографічної освіти методологічної культури як синтетичної особистісно-професійної властивості.

Пререквізити: «Філософія», «Педагогіка», «Педагогіка вищої освіти», «Педагогіка мистецтва», «Державний стандарт шкільної мистецької освіти», «Методика викладання хореографії».

Постреквізити: активна (виробнича) педагогічна практика, науково-дослідна практика, теоретико-методологічні основи мистецької педагогіки, написання курсової роботи.

Завдання спецкурсу:

- формування наукового світогляду майбутнього вчителя хореографії;
- розвиток наукового, системного, цілісного, діалектичного мислення, загальнонаукової ерудованості;
- формування готовності до визначення методологічних орієнтирів науково-педагогічного дослідження у галузі мистецтва хореографії;
- формування здатності творчо застосовувати науково-педагогічні концепції, теорії, поняття у процесі науково-педагогічного дослідження у галузі хореографії;
- формування методологічної грамотності (коректне застосування механізмів науково-дослідницької діяльності, навичок розв'язання наукових проблем у межах обраного дослідження);
- формування спеціальних компетентностей (методологічної, інтелектуальної, наукового спілкування, соціальної, корпоративної);

- формування інтегрованих фахових знань і оволодіння системою загальних і спеціальних компетентностей майбутнього педагога-хореографа щодо технологій проблемного, евристичного, дослідницького, проектного навчання, творчого розвитку, особистісно зорієнтованих, співробітництва;
- формування готовності до моделювання й оригінального розв'язання (самостійно і в колективі) творчих мистецько-педагогічних завдань і проблем;
- формування навичок використання педагогічних, дослідницьких технологій в мистецько-творчій та науково-педагогічній діяльності;
- оволодіння комплексом інтегративних спеціальних умінь з урахуванням змісту фахових компетентностей у галузі хореографії, реалізації їх у практичній діяльності на основі взаємодії мистецтв.

У ході засвоєння спецкурсу формуються такі **вміння**:

- уміння аналізувати і організовувати науково-дослідницьку діяльність у відповідності до визначених методологічних характеристик педагогічного дослідження (об'єкту, предмету дослідження, його мети, завдань, гіпотези, наукової новизни, методів дослідження);
- уміння формувати методологічне забезпечення науково-педагогічного дослідження мистецького характеру, застосовуючи джерела такого забезпечення: знання з філософії, в галузі загальної методології науки и методології педагогіки;
- уміння розрізняти дослідницькі й педагогічні завдання, науково-педагогічний й методологічний аспект пізнання;
- уміння вести дослідження відповідно до обраних методологічних підходів, розуміючи завдання і мету кожного з них;
- уміння бачити проблеми, протиріччя в системі освіти і співвідносити з соціально-культурним розвитком сучасного суспільства;

- уміння концептуалізувати знання, працювати з понятійно-категоріальним апаратом, «добувати, препарувати й систематизувати наукову інформацію» ;
- уміння науково обґрунтовувати власні педагогічні дії, творчо застосовувати педагогічні концепції, теорії, поняття, виявляти їх сутнісний зміст, смисл.

У ході засвоєння спецкурсу у студентів формуються такі **знання**:

- знання специфіки наукового дослідження в контексті педагогічно-хореографічного мистецтва;
- знання основних методів проведення досліджень у митецькій галузі;
- знання щодо методів планування і організації педагогічно-хореографічної практики;
- Знання своєрідності проєктної діяльності в професійно-методичній роботі вчителя хореографії;
- основні вимоги до оформлення результатів наукового дослідження з теорії та методики викладання хореографічного мистецтва в школі.

ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСУ

| № п/п | Тема, модуль | Кількість годин | | | | |
|--|---|-----------------|------------------------|----------------------|----------------------|--------|
| | | Лекції | Семинарські заняття | Практичні заняття | Самостійна робота | Всього |
| <i>Модуль I</i> Еволюція становлення методології педагогіки як метасистеми новітніх раціональних знань | | | | | | |
| 1. | Динаміка розгортання дослідницького інтересу до методології педагогіки: | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|--|
| | ретроспективний аналіз | | | | | |
| 2. | Методологія як синтез категоріогенезу і освітології | | | | | |
| 3. | Професійне методологування як практична артикуляція методологічної культури в сучасному соціогуманітарному просторі | | | | | |
| <p><i>Модуль 2</i></p> <p>Методологічна культура вчителя: стратегічний ресурс сцієнтизації та педагогізації хореографічного мистецтва</p> | | | | | | |
| 4 | Методологічна культура учителя як «силове поле» його професійної свідомості | | | | | |
| 5 | Архітектоніка методологічної культури вчителя | | | | | |
| <p><i>Модуль 3</i></p> <p>Мистецький, естетичний, соціогуманітарний, націскультуротворчий профіль феноменології професійно-педагогічного методологування вчителя</p> | | | | | | |
| 6 | Методологія мистецько-освітнього процесу: міждисциплінарний вимір | | | | | |
| 7 | Варіативність, поліфункційність, сензитивність мистецько-освітнього процесу | | | | | |
| 8 | Хореографічне мистецтво: культуротворча домінанта й мистецько-педагогічна аксіоматика | | | | | |
| | | | | | | |

| <p style="text-align: center;"><i>Модуль 4</i></p> <p style="text-align: center;">Формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії: теорія та технологія</p> | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|
| 9 | Світоглядні координати методологічної культури вчителя хореографії | | | | | |
| 10 | Професійна педагогічна рефлексія як механізм професійного ідентифікування вчителя хореографії в умовах варіативності мистецько-освітнього процесу | | | | | |
| 11 | Інтелектуальне та науково-дослідницьке практикування в системі професіогенезу вчителя хореографії | | | | | |
| 12 | Методологічна компетентність в системі методичної діяльності вчителя хореографії | | | | | |
| 13 | Мистецька компетентність – у ракурсі педагогізації мистецько-освітньої діяльності вчителя хореографії | | | | | |
| 14 | Художньо-педагогічна ментальність учителя хореографії як «емоційна тканина» професійної мистецько-освітньої діяльності. | | | | | |
| 15 | Методологічна культура вчителя хореографії як – фундамент розроблення індивідуальної мистецько-освітньої стратегії викладання хореографічного мистецтва | | | | | |

| | | | | | | |
|--|---------------|--|--|--|--|--|
| | ІНДЗ | | | | | |
| | <i>Всього</i> | | | | | |

ЗМІСТ СПЕЦКУРСУ
«ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ»

*Модуль 1. Еволюція становлення методології педагогіки як метасистеми
новітніх раціональних знань*

Тема 1. Динаміка розгортання дослідницького інтересу до методології педагогіки: ретроспективний аналіз. Семантична об'єктивація поняття «методологія» у міждисциплінарному вимірі. Історичне підґрунтя становлення феномена «методологія науки». Логіко-семантичний аналіз понять: «метод», «логос», «методика», «методологія», «методологування». Дефінітивне різноманіття методології педагогіки. Інтерпретація поняття «методологія» за В. Краєвським, Г. Щедровицьким, П. Кабановим, О. Сисоєвою. Теорія і практика професійно-педагогічного методологування за А. Фурманом.

Тема 2. Методологія як синтез категоріогенезу і освітології. Концепція системно-миследіяльнісної методології Анатолія Фурмана. Аналіз методології як учіння про структуру, логічну організацію, способи і засоби педагогічної діяльності.

Тема 3. Професійне методологування як практична артикуляція методологічної культури в сучасному соціогуманітарному та освітньому просторі. Методологія науково-педагогічних досліджень у сучасному освітологічному дискурсі. Категорія методологічного знання: описова (описова) та прескриптивна (нормативна) форми. Методологічна грамотність учителя сучасної школи. Методологічна компетентність сучасного вчителя. Методологічна культура вчителя – акмепрофесіогенезу вчителя-дослідника.

Модуль 2

Методологічна культура вчителя: стратегічний ресурс сцієнтизації та педагогізації хореографічного мистецтва

Тема 4. Методологічна культура учителя як «силове поле» його професійної свідомості. Науково-дослідницький вимір професійної діяльності вчителя. Наукова картина світу як основа формування наукового світогляду сучасного вчителя. Науково-дослідна культура закладу освіти. Корпоративне наукове середовище сучасного закладу освіти України. Корпоративна та науково-дослідна культура вчителя – як основа формування його професійної свідомості.

Тема 5. Архітектоніка методологічної культури вчителя. Сучасне термінологічно-категорійне поле феноменології методологічної культури вчителя. Професійно-ідентифікаційний компонент методологічної культури вчителя. Інтелектуально-операційний компонент методологічної культури вчителя. Естетично-інтенційний компонент методологічної культури вчителя.

Модуль 3

Мистецький, естетичний, соціогуманітарний, націєкультуротворчий профіль феноменології професійно-педагогічного методологування вчителя

Тема 6. Методологія мистецько-освітнього процесу: міждисциплінарний вимір. Сучасна «філософія» мистецької підготовки майбутніх учителів творчих спеціальностей у закладах вищої освіти. Історіографічний, мистецтвознавчий, культурологічний, герменевтичний, компетентнісний, акмеологічний, етнопедагогічний, антропологічний, андрагогічний, кордоцентричний, персоніфікований, особистісно зорієнтований, індивідуально-диференційований, діалогічний, поліхудожній, інтегративний, проєктний і поліінтегративний підходи до підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей.

Тема 7. Варіативність, поліфункційність, сензитивність мистецько-освітнього процесу.

Системи мистецько-творчої, мистецько-виконавської, мистецько-виконавчої, художньо-інтерпретаційної, художньо-проектної, мистецько-педагогічної і науково-дослідної діяльності як основи культурно-мистецької, професійно-мистецької (спеціальної) та мистецько-педагогічної освіти

Тема 8. Хореографічне мистецтво: культуротворча домінанта й мистецько-педагогічна аксіоматика. Хореографічне мистецтво у часопросторі культури. Естетика хореографічного мистецтва: виховна домінанта. Педагогічна аксіологія хореографічного мистецтва.

Модуль 4

Формування методологічної культури майбутніх учителів хореографії: теорія та технологія

Тема 9. Світоглядні координати методологічної культури вчителя хореографії. Науковий світогляд учителя хореографії. Сцієнтичне мислення вчителя хореографії. Науково-педагогічний стиль мислення вчителя хореографії. Професійно-науковий світогляд учителя хореографії.

Тема 10. Професійна педагогічна рефлексія як механізм професійного ідентифікування вчителя хореографії в умовах варіативності мистецько-освітнього процесу. Професійна ідентифікація вчителя хореографії як педагога-митця. Педагогічна рефлексія мистецько-освітньої діяльності вчителя хореографії.

Тема 11. Інтелектуальне та науково-дослідницьке практикування в системі професіогенезу вчителя хореографії. Дослідницька культура вчителя хореографії. Критичне мислення та

аналітичні вміння вчителя хореографії. Прогностичні та конструктивно-планувальні вміння вчителя хореографії. Проектувальні вміння вчителя хореографії.

Тема 12. Методологічна компетентність в системі методичної діяльності вчителя хореографії.

Обізнаність із принципами і процедурами педагогічної методології – запорука професійно-педагогічного методологування вчителя хореографії. Порівняльний аналіз категорій «методологія» та «методика». Аналіз поняття «педагогічна технологія» у методологічному ракурсі. Метакогнітивний вимір професійно-педагогічного методологування: знання філософського, загальнонаукового та конкретно наукового способів пізнання.

Тема 13. Мистецька компетентність – у ракурсі педагогізації мистецько-освітньої діяльності вчителя хореографії.

Мистецька компетентність учителя хореографії як показник інтегральності мистецько-освітньої підготовки вчителів хореографії. Аналіз концепції мистецької компетентності за О. Рудницькою.

Тема 14. Художньо-педагогічна ментальність учителя хореографії як «емоційна тканина» професійної мистецько-освітньої діяльності.

Художньо-педагогічна ментальність та естетичний світогляд учителя хореографії. Естетична компетентність та естетична культура вчителя хореографії. Аналіз концепції художньо-педагогічної ментальності за О. Ребровою. (показник №6)

Тема 15 Методологічна культура вчителя хореографії як – фундамент розроблення індивідуальної мистецько-освітньої стратегії викладання хореографічного мистецтва.

Додаток Б
Порівняння експериментальної та контрольної групи на різних
етапах експерименту

Таблиця Б.1

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ та КГ на прикінцевому етапі
експерименту

| Рівні 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 | 18,3 | 13,2 | 0,183 | 0,132 | 0,051 | 0,002601 | 31,5 | 0,0000825 |
| Задовільний | 70,2 | 27,4 | 0,702 | 0,274 | 0,428 | 0,183184 | 97,6 | 0,0018768 |
| Низький | 11,5 | 59,4 | 0,115 | 0,594 | -0,479 | 0,229441 | 70,9 | 0,0032361 |
| Σ | 100,0 | 100,0 | | | | | | 0,0051954 |

$\chi_{емп\ \phi}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0051954 = 51,95$, отже $\chi_{емп\ \phi}^2 = 51,95 > \chi_{0,05}^2 = 5,99$, що свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної групи після формувального експерименту з ймовірністю 95%.

Таблиця Б.2

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

| Рівні 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 | 10,6 | 18,3 | 0,106 | 0,183 | -0,077 | 0,005929 | 28,9 | 0,0002051 |
| Задовільний | 18,3 | 70,2 | 0,183 | 0,702 | -0,519 | 0,269361 | 88,5 | 0,0030436 |
| Низький | 71,1 | 11,5 | 0,711 | 0,115 | 0,596 | 0,355216 | 82,6 | 0,0043004 |
| Σ | 100,0 | 100,0 | | | | | | 0,0075491 |

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0075491 = 75,5$, що є значно більше за критичне значення $\chi^2_{0,05} = 5,99$, а тому можемо стверджувати, що у процесі формувального експерименту рівні сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці в експериментальній групі студентів значно підвищилися.

Таблиця Б.3

Розрахунок критерію χ^2 для КГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

| Рівні 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 | 11,3 | 13,2 | 0,113 | 0,132 | -0,019 | 0,000361 | 24,5 | 0,0000147 |
| Задовільний | 18,9 | 27,4 | 0,189 | 0,274 | -0,085 | 0,007225 | 46,3 | 0,000156 |
| Низький | 69,8 | 59,4 | 0,698 | 0,594 | 0,104 | 0,010816 | 129,2 | 0,0000837 |
| Σ | 100,0 | 100,0 | | | | | | 0,0002544 |

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0002544 = 2,5$, що є менше ніж критичне значення цього показника $\chi^2_{0,05} = 5,99$, що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі не виникло достатніх змін в рівнях сформованості методологічної культури майбутніх учителів хореографії у професійній підготовці за період формувального експерименту.