

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

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ВАН СЯОЧЕНЬ

УДК 378.011.3-057:78]:165.742 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ
ХУДОЖНЬО-СВІТОГЛЯДНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Ван Сяочень

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

Науковий керівник: **Хижна Ольга Петрівна,**
доктор педагогічних наук, професор

Одеса – 2018

Ван Сяочень. **Методика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики у процесі музичного навчання.** – Кваліфікаційна наукова робота на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса 2018.

Зміст анотації

У дисертації визначено змістовий аспект сучасного трактування гуманістичного художнього світогляду особистості, який включає: уявлення про людину як про вищу цінність, головного носія всієї системи цінностей та розуміння, що благо людини – є міра всіх речей; уявлення про людину як індивідуальність, що володіє правом на інтелектуальну, економічну свободу, моральну автономію, соціокультурну суверенність; потреба людини в позитивній свободі, відкритості, здатність до вільного самовияву в полікультурному соціумі; засвоєння загальнолюдських норм гуманістичної моралі, їх діапазону і конкретного змісту (доброти, взаєморозуміння, милосердя, співчуття, толерантності тощо) і культивування гуманності як значущого особистісного параметра; планетарна свідомість, глобалізм, повагу до достоїнств і прав людини, незалежно від її расової, релігійної, національної та соціальної приналежності; прагнення людини до самоорганізації, самореалізації, самовіддачі як до засобу і способу вираження власного “Я” в полікультурному просторі; гуманні відносини між людьми, що дозволяють їм зберігати людську гідність, реалізовувати власний художньо-творчий потенціал, не обмежуючи при цьому інтересів іншої людини, формування готовності та вміння жити в полікультурному середовищі, представленому системою загальнолюдських і культурних цінностей, де кожен її учасник в діалоговому спілкуванні зберігає і стверджує культурну ідентичність і виявляє готовність здійснити “обмін” культурами, цінностями, смислами, творчістю.

Гуманістична художньо-світоглядна позиція стає для студента духовним поглядом на світ та мистецтво, саме тією своєрідною призмою, крізь яку він зіставляє отримані знання про події та явища, оцінює їх, формує своє ставлення до них, свої переконання. Виявляється вона через систему знань, поглядів, уявлень, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та віддзеркаленого в ньому навколишнього світу. Означений феномен виступає в ролі модулятора (сислової сполучної ланки) між науковою та художньою картиною світу майбутніх учителів музики, продукуючи здатність буття індивіда на якісно оновленому рівні осмислення світу, його самоактуалізації в системі «природа-суспільство-людина-культура» на принципах коеволюції, гармонії та злагоди. Саме позитивний посыл діяльності особистості майбутнього вчителя музики на благо інших, вміння піднятися над суєтою повсякденної буденності, активна життєва позиція і становить гуманістичну детермінанту художнього світогляду особистості. Пріоритетами такої особистості стають толерантність, відповідальність, активна громадянська позиція, розумно-дбайливе ставлення до природи, діалогічний характер музичного навчання на засадах гуманізації мистецької освіти.

Ідея соціоприродної злагоди, покладена в основу концепції розробки методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, може бути інтерпретована як аксіологічний пріоритет розвитку суспільства, спрямованого на продуктивне вирішення кризових явищ цивілізаційного і технічного характеру, здатного надати гармонійний характер взаємодіям у системі «людина – суспільство – природа-культура». При цьому було продемонстровано змістовий зв'язок ідеї соціоприродної злагоди з філософським метапринципом гармонії. Метапринцип гармонії відображає ідею соціоприродної злагоди в різних проекціях системи «людина-суспільство-природа-культура», і, координуючи взаємозв'язки між розглянутими проекціями («внутрішня психологічна стійкість», «толерантність», «дбайливе ставлення до природи»,

«асертивність», «конгруентність» тощо), генерує нове розуміння гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості. Будучи універсальною духовною цінністю людства, метапринцип гармонії стає фундаментальною складовою неогуманізму і базовою категорією для визначення ключових понять дослідження.

Визначено загальну структуру (*гностичний, емоційно-ціннісний та конативно-діяльнісний компоненти*) і зміст гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, описані особливості процесу її формування в умовах полікультурного освітнього середовища.

Основними методологічними підходами, необхідними для розробки методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів виступили системний, цивілізаційний, глобалізаційний, антропологічний, культурологічний, аксіологічний, особистісно-зорієнтований, акмеологічний, соціально-діяльнісний, процесуально-технологічний, регіональний, середовищний, музикознавчий, міждисциплінарний та полікультурний.

Серед базових принципів створення означеної методики ми обрали наступні: цілісності; детермінізму; історизму; єдності загального, особливого і одиничного; єдності теорії та практики; природовідповідності; діалогізації, творчого самоствердження та метапринцип гармонії.

Організаційно-педагогічними умовами, закладеними у концепцію методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів в умовах полікультурного освітнього середовища виступили: включення в цикл фахових дисципліни знань про сутність та історичні форми прояву гуманізму, визнання індивідуальної винятковості кожної людини незалежно від її расової, релігійної, національної, етнічної, соціальної, культурної приналежності; використання діалогових форм навчання, інформаційних освітніх ресурсів для формування навичок міжкультурної комунікації студентів; цілеспрямовану організацію просторово-предметного поля полікультурного освітнього середовища ВНЗ;

встановлення вищими педагогічними закладами освіти соціально-педагогічного партнерства з інституціями на основі толерантності та взаєморозуміння.

У запропонованій авторській методиці формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, кінцева мета якої полягає в формуванні у студентів комплексного новоутворення у внутрішньому світі особистості, що включає в себе органічну сукупність гуманістичних художньо-світоглядних знань, цінностей, установок, ідеалів, які актуалізуються на основі переконань людини-громадянина, усвідомлено-гармонійного світосприйняття, відповідального світовідношення, толерантності, адекватного самовизначення суб'єкта в реальному світі.

Аналіз дослідно-експериментальної роботи переконливо показав, що, у більшості своїй, сучасні стратегії формування художнього світогляду студентів у ВНЗ, незважаючи на певну ефективність, не можуть в повній мірі задовольнити сучасні потреби громадянського суспільства. Сформований цими стратегіями художній світогляд не корелює з сучасними соціокультурними, технологічними викликами, що вимагає їх доповнення (або оновлення) в руслі неогуманізму. Сучасне постіндустріальне суспільство актуалізує потенціал гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів, в якому класичні підходи в мистецькій освіті взаємодоповнюють один одного і знаходять гармонію, а це не лише відроджує їх актуальність та значущість, а й посилює педагогічний вплив.

Звернення до особливостей формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції у іноземних студентів (переважно з КНР) показало, що китайська традиційна музична культура і музичне мислення створюють підґрунтя для «виращування» гуманістично зорієнтованих світоглядних орієнтацій. Був продемонстрований високий гуманістичний потенціал традиційного китайського музичного мистецтва, заснований на ідеї гармонії та природовідповідності сущого.

Встановлений високий ступінь символічності природовідповідної

компоненти художніх засобів традиційного китайського музичного мистецтва і наявність образно-сміслової виразності музичної свідомості етносу, що може служити обґрунтуванням успішного оволодіння студентами вищих педагогічних навчальних закладів неогуманістичними знаннями і художньо-світоглядними орієнтаціями. Показано, що природовідповідність, як субстанціональна якість і «екологічна» компонента неогуманізму, є регулятивом між гуманістично зорієнтованим мисленням індивіда на основі художньої свідомості та холістичною складовою традиційної культури, модулюючим відповідну інформацію із зовнішнього плану особистості у внутрішній і, навпаки, та стимулюючим становлення неогуманістичного художнього світогляду.

У дослідженні розроблено та експериментально перевірено методику формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, яка включала впровадження спецкурсу «Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному суспільстві» та передбачала наступні етапи педагогічної роботи: *пізнавально-мотиваційний, ціннісно-орієнтаційний, діяльнісно-творчий*.

Констатувальний експеримент, в ході якого було визначено критерії та показники рівнів сформованості компонентів гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів у процесі музичного навчання (*гностичний, емоційно-ціннісний та конативно-діяльнісний*). Результати констатувального експерименту переконливо довели, що головними причинами недостатньої сформованості у студентів означеної властивості є: відсутність у студентів чіткого уявлення про структуру і зміст гуманістичної художньо-світоглядної позиції; неврахування комплексу методологічних підходів та принципів процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції, недостатня розробленість організаційних форм та інноваційних методів формування досліджуваного феномену; обмежений діапазон можливостей творчої самореалізації особистості.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи показав ефективність запропонованої методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів. Проведений контрольний зріз після завершення формувального етапу педагогічного експерименту засвідчив суттєві позитивні зміни рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів експериментальної групи.

Результати дослідно-експериментальної роботи з формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики переконали, що у відповідь на сучасні цивілізаційні виклики художній світогляд студентів набуває уогуманістичних характеристик, забезпечуючи відповідність складній сучасній ситуації, яка характеризується широким спектром кризових явищ.

На основі визначених синергійних чинників становлення соціокультурного простору (конкретно-історичні, економічні та політичні умови життєдіяльності суспільства; духовно-культурна спадщина; світоглядна самосвідомість) визначена нова логіка формування художньо-світоглядної позиції студентів: суб'єктивна позиція в соціокультурних взаємодіях, толерантність в соціальних відносинах, самоорганізація життєдіяльності в умовах полікультурного освітнього середовища.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* визначено поняття «гуманістична художньо-світоглядна позиція майбутніх учителів музики» у контексті фахової підготовки; розроблено методику формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів;

- *уточнено* структурні компоненти і особливості формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів у процесі музичного навчання;

- *конкретизовано* зміст, критерії та рівневі характеристики сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики;

– *визначено* організаційно-педагогічні умови ефективності процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів;

– *виявлено* синергійні чинники становлення соціокультурного простору, що впливають на процес формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів;

– *подальшого розвитку* набули зміст, форми, методи щодо оптимізації умов формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів.

Практичне значення дослідження полягає у можливості застосування розробленої методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутнього вчителя музики в освітньому процесі педагогічних університетів; використання діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів. Програма спецкурсу «Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному суспільстві» може використовуватись і в педагогічних вузах, і в загальноосвітніх школах; методичні положення і рекомендації дослідження дозволяють на практиці здійснити процес формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики.

Ключові слова: гуманістична художньо-світоглядна позиція, музичне навчання, полікультурна освіта, фахова підготовка.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях

1. Ван Сяочень . Теоретические основы системы профессиональной подготовки будущих учителей музыки на Украине и в Китае / Ван Сяочень // Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського : зб. наукових праць № 79-10. – Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2013. – С. 214-220.

2. Ван Сяочень . Методологічні засади фахової підготовки майбутніх учителів музики: синергетичний аспект / Ван Сяочень // Науковий вісник

ПНПУ імені К. Д. Ушинського : зб. наукових праць № 9-10. – Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2014. – С. 25-32.

3. Ван Сяочень . Компетентнісний підхід як чинник удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів музики / Ван Сяочень // Науковий часопис : Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. – Випуск 24 : зб. наукових праць / за науковою редакцією академіка В. І. Бондаря. – М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; укл. Л. Л. Макаренко. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – Випуск СХХІ (121). – (Серія педагогічні та історичні науки). – С. 260-267.

4. Ван Сяочень . Роль гуманістичної світоглядної позиції в реалізації освітнього потенціалу майбутнього вчителя музики в мультикультурному освітньому просторі / Ван Сяочень // Наукові записки : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; упор. Л. Л. Макаренко. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – Випуск СХХХ (130). – (Серія педагогічні науки). – С. 35-41.

5. Ван Сяочень . Педагогічні умови формування гуманістичної світоглядної позиції майбутніх учителів музики / Ван Сяочень // Наукові записки : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; упор. Л. Л. Макаренко. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – Випуск СХХХІІІ (133). – (Серія педагогічні науки). – С. 45-52.

Стаття в іноземному науковому фаховому виданні

6. Ван Сяочень Творча самореалізація особистості вчителя музики у процесі фахової підготовки / Ван Сяочень // Monografia / wybrane zagadnienia szerokopojetej inzynierii procesowej / pod red. A. Gawdzika, Tom III. – Opole, 2015. – S. 127-134.

Матеріали науково-практичних конференцій

7. Ван Сяочень . Формування гуманістичної світоглядної позиції майбутніх учителів музики у процесі музичного навчання / Ван Сяочень

// Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття : зб. матеріалів V Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Мукачеве : МДУ, 2016. – С. 12-14.

ABSTRACT

Wang Xiaochen. Methodology of forming human artistic paradigm of future music teachers in process of music education. – The Manuscript.

Thesis for the degree of the Candidate of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.02 – Theory and Methodology of Music Education / South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Odesa, 2018.

The contents of the annotation

Thesis determined content of contemporary definition of personal human artistic paradigm which include: application of human being as paramount value, main keeper of value system and conception of welfare – overall measure, human individualism, which keep intellectual, economical, moral autonomy, sociocultural sovereignty; necessity of positive autonomy, sociability, ability to live in multicultural society; accept human standards of morality, its specification and content (kindness, appreciation, charity, empathy, tolerance) and cultivating of humanity as significant personal characteristic; global consciousness, consideration of human rights, regardless of racial, religious, national and social membership; self-organisation, self-realisation, dedication as method of expressing self “I” in multicultural society; human relations which allows to keep human worth, to realize self-artistic and creative potential, without limitation interests to other people, forming aptitude to exist in multicultural society, which is presented in system of human and cultural values where each member in dialogue communication keeps and confirm cultural identity and express readiness to interchange culture, values, significances, creativity.

Human artistic paradigm become mental world and art paradigm for student, distinctive correlative prism of obtained knowledge and events, estimation, orientation and preconceptions. It is evident as system of notions, experience of

emotion-valued attitude toward art and world viewpoint. Denoted phenomenon transude as modifier between scientific and artistic paradigm of future music teachers forming ability to quality renovated state of viewpoint, its self-actualization in system of nature-society-personality-culture on principles coevolution, harmony and collaboration, positive feature activity future music teacher to personal welfare, ability to transform everydayness, dynamic position of forming humanistic determinant of personal artistic paradigm. As a result formation of following personal characteristics as tolerance, responsibility, social activity, thoughtfulness to nature, dialogical feature to musical education based on humanization of artistic education.

Concept of social natured welfare based on conception of methodology of development future music teachers artistic paradigm conception which is interpreted as axiological priority development of society directed on effective solution of crisis phenomena of civilizational and technical features which are able to forming harmonically feature of cooperation of “nature-society-personality-culture” system. Sense relation to social natured welfare and philosophy guideline of harmony was established.

Guideline of harmony submit concept of social natured welfare in different types of system “nature-society-personality-culture” in coordination with interactions of mentioned features (inner world, tolerance, social natured welfare, assertiveness, congruence) forming new conception of personal artistic paradigm. Being universal spiritual value guideline of harmony becoming state fundamental part of neohumanism and base category for learning main terms of research.

Established general structure (gnostic, emotional-valued and cognitive-active components) and content of future music teachers’ human artistic paradigm, denoted specific of forming process in context of multicultural educational society.

Basic principles of forming students’ human artistic paradigm are system, civilized, universal, anthropological, cultural, axiological, personal-centered approach, acmeological, social-activity, procedural-technological, regional, environmental, musical, multisubject and multicultural.

Basic principles of methodology development are integrity of community, specialty and unity, unity in theory and practice, conformity of nature, communication, creative self-actualization and guideline of harmony.

Organizational and pedagogical conditions based on methodology conception of forming future music teachers' personal artistic paradigm in context of multicultural society are: integration knowledge of essence and historical forms of humanism, admission of personal individuality regardless race, religion, nation, ethnic, social, cultural affiliation; implementation of dialogical forms of education, informational educational resources for formation skills of intercultural communication, creation of multicultural society of educational establishments; organized by high educational establishments of social-pedagogical partnership with institutions on base of tolerance, understanding and interoperability.

Proposed methodology of forming future music teachers' human artistic paradigm which forming complex neoplasm of personal inner world which include human artistic paradigm of knowledge, values, orientations, ideals which are actualized on base of civil prejudice, human consciousness of harmony world perception, responsibility, tolerance, self-determination.

Analyze of research and experimental work approved that contemporary strategy of forming students' artistic paradigm in high educational establishments cannot fulfill requirements of contemporary civil society. Formed on specific base is not correlated with contemporary social-cultural, technical requirements which must be change in accordance with neohumanizm. Contemporary post-industrial society actualize students' potential of artistic paradigm which classical approaches complements each other and forms harmonize in art education and reintegrates actuality and value, improve pedagogical influence.

Result of transformation to specific forming human artistic paradigm of foreign students (from China) was that Chinese traditional music culture and musical thinking forming base for making humanistic oriented viewpoints. High level of human potential traditional Chinese music art based on idea of harmony and nature-orientation was presented.

Established high level of symbolism of nature-orientated art resources of traditional Chinese music art. Presented symbol and ethnos essence expression of musical consciousness can be argumentation of students' neohumanic knowledge and art-viewpoint orientations.

Proved nature-orientation as substantial feature of neohumanism is regulation of personal humanistic-oriented thinking based on artistic consciousness and holistic part of traditional culture in context of modulation external to internal information stimulating forming neohumanistic artistic paradigm.

Research developed and examined methodology of forming future music teachers' human artistic paradigm which included specialized course "Theory and practice of forming personal human artistic paradigm in contemporary multicultural society" and provided following stages: *cognitive-motivational, value-oriented, active-creative*.

Ascertaining experiment denoted criteria and stages formation components of students' human artistic paradigm in context of music education (gnostic, emotional-valued and conative-active).

Results of ascertaining experiment proved main purposes of incorrect forming denoted feature: lack of clear definition to structure and content human artistic paradigm, undeterminable complex of methodological principles and approaches of forming human artistic paradigm, incomplete formation of organizational forms and innovative methods of research phenomena; limited opportunities of personal self-realization.

Analyze of results educational experiment argued effectiveness of methodology of forming students' human artistic paradigm. Conducted verification of educational experiment proved positive changes in human artistic paradigm stages of students from experimental group.

Results of research-experimental work of forming students' human artistic paradigm proved that according to requirements of contemporary society students' viewpoints getting neohumanistic features providing accordance to contemporary society which characterized by crisis phenomena.

On base of denoted approaches of development of sociocultural society (historical, economic, political conditions of human life and activities; spiritual-

cultured heritage, self-actualization) new approach of forming of students' human artistic paradigm was denoted: subjective guidance in social-cultural cooperation, tolerance in social relation, self-organization of daily activity in context of multicultural society.

The scientific novelty of the study is as follows:

- *First* determined notion “future music teachers' human artistic paradigm” in context of professional training; created methodology of students' human artistic paradigm;

- *argued* structural components and specific forming human artistic paradigm future teachers in process of professional music training;

- *described* content, criteria and stages of forming human artistic paradigm of future teachers in process of professional music training;

- *denoted* organization-pedagogical conditions of effectiveness process forming students' human artistic paradigm;

- *provided* synergic approaches of developing sociocultural society which influence on students' human artistic paradigm;

Following future researches are content, forms, methodology optimization methods of forming students' human artistic paradigm;

Practical importance of research is opportunity of using developed methodology of forming human artistic paradigm of future teachers in process of professional music training in process of training in high educational establishments; using of diagnostic analytical tools for notation stages of students' human artistic paradigm. Specialized course “Theory and practice of forming personal human artistic paradigm in contemporary multicultural society” is usable in high pedagogical universities and schools; methodological standards of research is permitted to use in forming personal human artistic paradigm of future teachers in process of professional music training.

Key words: human artistic paradigm, professional music training, multicultural education, professional training.

ЗМІСТ

Вступ.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ХУДОЖНЬО-СВІТОГЛЯДНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	24
1.1. Формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики як соціально-педагогічна проблема.....	24
1.2. Формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутнього вчителя музики: психолого-педагогічний аспект	41
1.3. Особливості формування художньо-світоглядної позиції майбутнього вчителя музики в умовах полікультурного освітнього середовища.....	50
Висновки до першого розділу.....	69
Список використаних джерел до першого розділу.....	72
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ХУДОЖНЬО-СВІТОГЛЯДНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	85
2.1. Зміст та компонентна структура гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики	85
2.2. Праксеологічний вимір реалізації концептуальних підходів, специфічних принципів та педагогічних умов процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики ...	94
Висновки до другого розділу	115
Список використаних джерел до другого розділу	117

Розділ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ХУДОЖНЬО-СВІТОГЛЯДНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	125
3.1. Діагностика рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики	125
3.2. Методика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики	147
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	175
Висновки до третього розділу.....	196
Список використаних джерел до третього розділу	199
ВИСНОВКИ	203
ДОДАТКИ.....	206

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблема гуманізації фахової підготовки майбутніх учителів в умовах суперечливого соціуму належить до найскладніших завдань суспільства, оскільки вимагає нового педагогічного мислення, насичення гуманістичним змістом не лише освітнього процесу ВНЗ, а й всього соціокультурного освітнього простору, спільної роботи над духовним зростанням студентів, педагогів, батьків.

Удосконалення фахової підготовки вчителя музики третього тисячоліття в контексті гуманістичної парадигми передбачає її розгляд крізь призму особистісних структур свідомості, що забезпечують на рефлексивній основі активне переосмислення всіх компонентів освітнього процесу, змісту власної діяльності та суб'єктивних станів особистості, яка самостійно формує власний досвід, прагне активно реалізувати свої можливості, здатна до усвідомленого та обґрунтованого вибору рішень у різних життєвих і навчальних ситуаціях. Сформованість у майбутніх учителів музики гуманістичної художньо-світоглядної позиції фокусує систему ціннісних уявлень, що становлять основу особистісних орієнтирів суб'єкта освітнього процесу, регулюють його діяльність, визначають спосіб буття.

Важливість розв'язання проблеми удосконалення фахової підготовки педагогічних кадрів зумовлюється необхідністю оновлення освітніх систем України і Китаю та приведення їх у відповідність до загальних трансформаційних змін, що відбуваються в суспільстві. Необхідність здійснювати фахову діяльність на демократичних і гуманістичних засадах відображено в таких нормативних документах: Закон України “Про вищу освіту” (2016), Закон України “Про освіту” (2017), Закон України “Про професійний розвиток працівників” (2012), Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (2012), “Стратегія розвитку освіти в Китаї у

XXI ст.” (2016), що визначають пріоритети сучасного розвитку освітньої системи в Україні та КНР, які мають відповідати соціальному замовленню та потребам особистості, здатної до самореалізації в умовах сучасного соціуму.

Поняття “гуманізм”, застосоване вперше у царині педагогіки німецьким вченим-педагогом Ф. Хітхаммером, проголошує вищу самодостатню і самоусвідомлену значущість людини, постулює поза – і антилюдським все, що сприяє її відчуженню і самовідчуженню. Цей термін і категоріально, і за змістом знаходиться в науковому вжитку біля 200 років.

Фундаментальність та універсальність гуманістичних ідей були близькими відомим діячам культури і освіти України та КНР різних історичних періодів (М. Смотрицький, І. Борецький, Г. Сковорода, К. Ушинський, Т. Шевченко, Л. Українка, І. Франко, Б. Грінченко, М. Драгоманов, М. Грушевський, С. Русова, В. Сухомлинський, Лао-цзи, Конфуцій, Сима Цянь, Вень Цюньї та ін.). Значний масив досліджень гуманістичної психології містить виявлення сутності гуманістичного світогляду (Б. Б'юзен, Т. Б'юзен, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Ш. Бюлер, Р. Мей, С. Джуард, К. Хорні та ін.). Багатовимірному осмисленню феномена художнього світогляду присвятили свої праці Б. Ананьєв, А. Берталанфі, Ш. Блер, О. Веселовський, Л. Виготський, В. Вундт, О. Костюк, О. Кривцун, Є. Назайкінський, В. Петрушин, Г. Побережна, О. Потебня, Б. Теплов, Г. Ципін та ін. Педагогічним засадам формування художнього світогляду присвячені праці сучасних вчених: О. Артюхової, І. Бега, В. Бутенка, С. Горбенка, К. Васильковської, М. Киященко, А. Козир, О. Олексюк, О. Отич, Л. Ороновської, Г. Падалки, М. Печенюк, О. Ребрової, О. Ростовського, О. Рудницької, В. Смікал, М. Стасюк, М. Ткач, В. Черкасова, О. Щербініної та ін. Серед дослідників, що зробили помітний внесок в окреслення категоріального профілю поняття “гуманістична художньо-світоглядна позиція” відмітимо Т. Адорно, Р. Арцишевського, М. Ашманіса, Є. Бистрицького, Л. Виготського, І. Ільїна, М. Клепар, М. Поповича, С. Пролєєва, С. Раппопорта, В. Шинкарука,

П. Якобсона та ін.

Формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики – невід’ємна складова пошуку ефективних шляхів формування художнього світогляду сучасного фахівця, здатного до усвідомленого синтезу знань з різних галузей людської діяльності, що змінюють погляд на характер і сутність мистецької освіти, в якій студенти і викладачі виступають як суб’єкти розвитку власної творчої індивідуальності. Гуманізація мистецької освіти передбачає застосування особистісно зорієнтованої моделі спілкування, створення полікультурного освітнього середовища, яке спрямовувало б педагогічний процес на формування не лише широко освічених, але і гуманних людей.

Актуальність проблеми формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики посилюється **суперечностями між:**

- соціально-економічною ситуацією, що динамічно змінюється, і потребою педагогів у підвищенні рівня знань, орієнтованих на особистість як на соціокультурну цінність;

- потребою педагогічної практики в зорієнтованості освітнього процесу на нову ціннісну систему взаємовідносин та нерозробленістю механізмів її формування у змісті фахової підготовки майбутніх учителів музики;

- диференціацією суспільства за етнічною, культурною, релігійною, соціальною та іншими ознаками і слабким урахуванням цього розмаїття у створенні полікультурного освітнього середовища ВНЗ.

Недостатня теоретична розробленість проблеми та визначені суперечності зумовили **актуальність** теми нашого дисертаційного дослідження – *“Методика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики у процесі музичного навчання”*.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дослідження відповідає тематичному плану наукових досліджень кафедри

музичного навчання і хореографії Інституту мистецтв Державного закладу “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”. Тема дисертації затверджена Вченою радою ДЗ “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” (протокол № 3 від 30.10.2014 р.).

Мета дослідження полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики в процесі музичного навчання.

Об’єкт дослідження – процес фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Предмет дослідження – методичне забезпечення формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики.

Відповідно до мети були поставлені наступні **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел щодо висвітлення проблеми формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки.

2. Уточнити сутність поняття «гуманістична художньо-світоглядна позиція майбутніх учителів музики».

3. Розкрити зміст і компонентну структуру поняття «гуманістична художньо-світоглядна позиція майбутніх учителів музики».

4. Визначити критерії, показники та рівневі характеристики сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів.

5. Виявити синергійні чинники становлення соціокультурного простору, що впливають на процес формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів.

6. Обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів у процесі музичного навчання.

7.Розробити методику формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики та експериментально перевірити її ефективність.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети й виконання завдань на різних етапах наукового пошуку було використано комплекс методів дослідження: *теоретичні*: системний аналіз наукової та науково-методичної літератури з метою з'ясування розробленості досліджуваної проблеми; порівняння – з метою теоретичного обґрунтування структури гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів; класифікація – з метою визначення критеріїв, показників і рівнів гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів; моделювання – з метою проектування методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів; систематизація – для виявлення та теоретичного обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів; *емпіричні*: (спостереження, анкетування, інтерв'ю, бесіда, тестування, ретроспективний аналіз власного художньо-педагогічного досвіду) – з метою з'ясування рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності методики сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів; *статистичні*: методи математичної статистики (кількісний та якісний аналіз) для фіксації результатів вимірювання та перевірки ефективності розробленої експериментальної методики.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять: теорії менталітету особистості і соціуму в структурі педагогічної аксіології (В. Андрущенко, Б. Гершунський, І. Дубов, В. Кремень та ін.), філософсько-педагогічні теорії світогляду як цілісної системи знань, переконань, дій (Т. Андрущенко, В. Бех, Г. Волинка, І. Зязюн, С. Клепко, В. Луговий, В. Огнев'юк та ін.); співвідношення загальнофілософського, педагогічного та художнього світогляду (І. Бех, І. Зязюн, О. Касьян, О. Лосєв, Т. Ойзерман,

О. Реброва, І. Харламов, В. Шинкарук та ін.); теорії особистості як цілісної системи (Ю. Бабанський, І. Блауберг, Н. Гузій, С. Кривих, В. Серіков, В. Сластьонін, Є. Юдін та ін.); теорії єдності суспільства, навколишнього світу і культури (М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Біблер, Л. Брилева, Н. Буланкіна, М. Каган, Д. Ліхачов, А. Моль, Ю. Лотман, В. Сафонова та ін.); основні аксіологічні положення про загальнолюдські цінності, умови формування світоглядної позиції (І. Журавльов, І. Краснобаєв, Н. Менчинська, Е. Монозон, С. Рубінштейн, Л. Рувинський, Г. Школьник та ін.); синергетичні чинники соціокультурного простору (В. Аршинов, М. Громкова, Л. Новікова, М. Соколовський, С. Шевелева, Ю. Шаронін та ін.); принципи цілісного системного підходу до розгляду педагогічного процесу і взаємозумовленості фахової підготовленості вчителя (С. Анісимов, В. Максимова, А. Марон, Л. Лесохін, В. Онушкін, В. Подобєд та ін.); принципи гуманістичної педагогіки (Ш. Амонашвілі, М. Нікандров, В. Маралов, О. Петровский, В. Сітаров, Є. Шиянов та ін.); підхід до розгляду особистості студента як активного суб'єкта життєдіяльності (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Балл, Б. Бім-Бад, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Г. Щедровицький, В. Ясвін та ін.); полікультурний аспект фахової підготовки майбутніх учителів (О. Алексєєв, О. Асмолов, Р. Бейкер, Дж. Бенкс, Дж. Гей, А. Ленд'єл-Сяркевич, Р. Осипець, О. Реброва, О. Хижна, О. Хоружа, М. Galton, T. Lewowicki, N. Fortaine, R. H. Lehmann, A. Maley, R. Marry, D. Tapscott, Інх Хань, Лу Лу, У Іфан та ін.).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* визначено поняття “гуманістична художньо-світоглядна позиція майбутніх учителів музики” у контексті фахової підготовки; розроблено методiku формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів;

– *уточнено* структурні компоненти і особливості формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів у процесі музичного навчання;

– *конкретизовано* зміст, критерії та рівневі характеристики сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики;

– *визначено* організаційно-педагогічні умови ефективності процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів;

– *виявлено* синергійні чинники становлення соціокультурного простору, що впливають на процес формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів;

– *подальшого розвитку* набули зміст, форми, методи щодо оптимізації умов формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів.

Практичне значення дослідження полягає у можливості застосування розробленої методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутнього вчителя музики в освітньому процесі педагогічних університетів; використання діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів. Програма спецкурсу “Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному суспільстві” може використовуватись і в педагогічних вузах, і в загальноосвітніх школах; методичні положення і рекомендації дослідження дозволяють на практиці здійснити процес формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження пройшли апробацію на міжнародних, всеукраїнських та інтернет-конференціях: на *міжнародних*: «Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (Вінниця, 2014); XII Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам’яті професора О. П. Рудницької (Київ, 2015); «Актуальні проблеми психології та педагогіки» (Львів, 2015), «III Весняні наукові читання» (Харків, 2015), II Міжнародній конференції молодих учених та студентів «Музична та

хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2016), III Міжнародному конгресі «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (Одеса, 2017); *всеукраїнських*: «Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики» (Київ 2014); «Виховний потенціал сучасної освіти: теоретичні засади та практичні досягнення» (Київ, 2014); «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін» (Херсон, 2016); V Всеукраїнська науково-практична конференція «Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття» (Мукачеве, 2016); «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 2016); на засіданнях кафедри музичного мистецтва та хореографії Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес ДЗ «ПНПУ імені К. Д. Ушинського» (довідка № 1138/17 від 23.05.2017 р.); Ніжинського державного університету (довідка № 05/267 від 08.09.2017р.); факультету мистецтв імені А. Авдієвського НПУ імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/958 від 30.05.2017 р.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображено в 7 публікаціях, 5 з яких – у наукових фахових виданнях України, 1 – у міжнародному науковому виданні.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу і загальних висновків, списку використаних джерел, що містить 285 найменувань (з них 14 – іноземними мовами). Загальний обсяг роботи становить 272 сторінки, з них 198 сторінок основного тексту. Робота містить 24 таблиці та 4 рисунки, що разом з додатками становить 40 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ХУДОЖНЬО-СВІТОГЛЯДНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

1.1. Формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики як соціально-педагогічна проблема

Третє тисячоліття ознаменувалося поворотом до людини, гуманізацією педагогічного процесу як в системі загальної, так і фахової освіти, актуалізацією термінів – «гуманізм», «гуманізація», «гуманістична педагогіка», «гуманістичне виховання», «гуманістичний світогляд» у підготовці майбутніх фахівців, одним із важливих завдань якої є формування гуманістичного художнього світогляду, тобто системи поглядів, переконань людини на природу та суспільство. На жаль, змістова характеристика терміна «гуманістична художньо-світоглядна позиція» досі не знайшла належного відображення в наукових дослідженнях. На наш погляд дефініція «гуманістичний художній світогляд» потребує додаткового дослідження.

У Всесвітній енциклопедії гуманізм (лат. – людяність) – світогляд антропоцентризму (характерного ще для мислення і соціальної практики Античності), що перманентно піддається осмисленню і рефлексії в канонах ціннісних підходів Ренесансу і пізніших філософських систем [31, с. 236-237].

Термін «гуманізм» був введений в науково-просвітницький обіг німецьким педагогом Ф.Хітхаммером у 1808 році. Він постулює вищу самодостатню і самоусвідомлену значущість людини; проголошує поза – і антилюдським все, що сприяє її відчуженню і самовідчуженню.

Теоретики гуманізму в епоху Середньовіччя протистояли схоластам з питань змісту та спрямованості «чисто людської» освіти, спираючись на

авторитет мислителів Стародавньої Греції та Стародавнього Риму.

У філософських словниках *гуманізм* також визначається, в широкому сенсі, як світогляд, що включає в себе всі вищі загальнолюдські цінності, вироблені людством у ході свого розвитку: людинолюбство, справедливість і свобода, рівність і братерство, толерантність, гідність особистості, доброзичливість, чуйність, співчуття тощо, визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей, утвердження блага людини як критерію оцінки суспільства; у вузькому сенсі – як прогресивний рух, що оформився в епоху Відродження, яке проголосило принцип вільного розвитку особистості людини.

Розкриваючи зміст терміну «гуманізм», варто звернути увагу, що він використовується у ряді смислових значень: як назва течії ренесансної філософії, що виникла на противагу схоластиці і пропагувала автономію людини; як інтелектуальний рух, що зародився в епоху Відродження в Італії та поширився в інших країнах Європи; як вираження особливого ставлення до людини як вищої цінності; як позначення морально-етичних якостей особистості – поваги, людяності, доброти, вміння вільно робити естетичний вибір тощо.

Таким чином, термін «гуманізм» можна розглядати в широкому і вузькому значенні. Гуманізм у широкому сенсі позначає систему цінностей, що прославляють людську особистість, яка ставить в основу будь-якого проекту або дії благо і щастя людини, її невід’ємні та природні права на гідне життя. Значення терміну «гуманізм» у вузькому сенсі характеризує культурний рух епохи Відродження (XIV – XVI ст.) у Європі (особливо в Італії та Німеччині). Гуманізм – явище багатовимірне (за програмними завданнями, способами їх досягнення і результатами) як у філософії, так і в тісно пов’язаній з нею педагогіці.

Багато видатних мислителів XIX – XX століть: К. Маркс, Ж. П. Сартр, Дж.Дьюї, О. Конт, Г. Спенсер, Е. Гуссерль, М. Гайдеггер та очолювані ними наукові напрями марксизму, екзистенціалізму, прагматизму, позитивізму,

феноменології працювали над становленням гуманістичної ідеї. Філософські, конкретно-наукові та релігійні школи, що відносять себе до гуманістичних, незважаючи на істотні відмінності, солідаризуються в одному: слідом за грецьким філософом Протагором вони вважають людину «мірилом усіх речей» і стверджують, що максимальна реалізація людської природи, віра в її розум, здібності і творчі можливості складають суть історичного оптимізму і соціального прогресу.

Фундаментальність та універсальність гуманістичних ідей були близькими відомим діячам культури і освіти України різних історичних періодів – таким, як Григорій Сковорода, Милетій Смотрицький, Іов Борецький, Захарій Копистенський Петро Могила, Костянтин Ушинський, Олена Пчілка, Мілена Рудницька, Теофіл Окуневський, Наталя Кобринська, Ольга Кобилянська, Тарас Шевченко, Леся Українка, Іван Франко, Борис Грінченко, Михайло Драгоманов, Михайло Грушевський, Софія Русова, Василь Сухомлинський та багато інших.

Однак співвідношення гуманізму і антигуманізму в реальному житті (особливо в соціальній складовій) було предметом досліджень філософів і педагогів протягом тисячоліть. Г.Солт вірно зазначив, «Погляди, що приписують людяність вищій стороні людської природи, вже цим самим визнають існування і нижчої, жорстокої її сторони. В людській душі, мабуть, існують дві різних і ворожих одна одній течії, які спонукають: одна – до руйнування і жорсткості, інша – до лагідності, єднання і любові; справжня цивілізація представляє собою картину поступового ослаблення нижчого начала і такого ж поступового зростання вищого» [96, с.6].

На нашу думку, взаємодія протилежностей – гуманізму і антигуманізму пронизує всю історію становлення і розвитку людства, приймає найрізноманітніші форми, в яких регресивне і прогресивне виявляється часом у самих парадоксальних співвідношеннях. Ми поділяємо точку зору Г. Солта про те, що істинний прогрес неможливий без збільшення ролі гуманного начала в суспільстві[96]. Антигуманістична традиція, заснована на принципі

обраності окремих народів, соціальних груп і особистостей, виправдання тотального використання людей як засобів і знарядь досягнення «обраними» власних егоїстичних цілей мала місце протягом усього розвитку людського суспільства.

Спираючись на проведений Л.Романюк [88] аналіз особливостей генези феномена гуманізму в традиціях західноєвропейської і вітчизняної культури, розставимо специфічні акценти філософсько-педагогічної рефлексії, яка відображає дух часу, настрої соціуму у різні історичні періоди в цілому, і його мислителів, зокрема.

Філософи так чи інакше ставили і вирішували проблему про свободу і незалежність у відносинах між людьми, звертаючись до фундаментальних проблемам моральності, намагаючись дотримуватися гуманістичних або антигуманістичних принципів. Так, наприклад, в античній філософії явно проглядається культ людини, зведення в предмет поклоніння краси людського тіла, визнання в людині божественного начала. Однак це поширювалося лише на вільну людину, рабовласника, а інша – «невільна людина – раб», служила подібно до будь-якого знаряддя, лише простим продовженням тіла і майна його власника.

На думку багатьох сучасних філософів, спробу найбільш раціонального обґрунтування гуманізму зробив у своїй роботі «Етика» Б. Спіноза, а потім продовжив І.Кант. Критикуючи концепцію «розумного егоїзму» французьких просвітителів, він показав: якщо все робити, слідуючи заклику розсудливості і себелюбства, то людина неминуче заплутується в суперечностях інтересів, а тому вищою мудрістю є моральність. Вважаючи неможливим його раціональне обґрунтування, І.Кант вводить принцип моральної поведінки – категоричний імператив: «Роби так, щоб ти завжди ставився до людства у своїй особі, і в особі іншого так само, як до мети, і ніколи не ставився до нього лише як до засобу» [50, с.170]. Дотримуючись цього принципу, вважав І.Кант, люди прийдуть до ліквідації воєн на землі.

Філософсько-педагогічні дослідження (Т.Кун, О.Лосєв) підкреслюють, що в світоглядних позиціях різних епох спостерігаються взаємозв'язки і взаємозалежності у трактуванні сенсу світу, природи, людини. Розглянемо особливості певних періодів становлення гуманізму, розуміючи що наведена періодизація носить умовний характер. Спираючись на періодизацію Л.Романюк[88], виокремимо наступні періоди становлення гуманізму.

На думку Л.Романюк, *«Натурцентричний гуманізм (епоха Античності) розглядав людину як частину природи, де будь-яка її дія є відображенням світу в цілому, тобто гуманістична інтенція стародавнього світу пов'язана з цілісністю світобудови, де людина є подобою світу – мікрокосм»* [88]. Етичні імперативи добра, блага, істини, справедливості були орієнтовані не на індивіда, а на людство і представляли собою чинники гармонії та краси світу і природи у цілому.

Теоцентричний гуманізм (епоха Раннього Середньовіччя) представляє собою історичну форму гуманізму, яка визначилася в рамках монотеїстичної релігії в епоху раннього Середньовіччя. У цьому контексті, Людина і людський універсум, виокремлені з природи, є втіленням Божественного задуму. Закони світобудови визначені в нормах людського спілкування, заснованих на підпорядкуванні Волі Божій любові до ближнього. Людина розглядається як особистість, що має духовне начало і свободу вибору праведного або гріховного життєвого шляху.

Антропоцентричний гуманізм (епоха Відродження) відзначено культурними досягненнями епохи Відродження, де людина є носієм духовного, творчого начала. Людське в людині – саме здатність до творчості, краси визначає її сутність. Призначення, мета й сенс людського буття ґрунтуються на людяні, всотуюють ідеологію любові до людини. Віра в самоцінність особистості, антропоцентризм та індивідуалізм є основними принципами епохи.

У *раціоналістичному гуманізмі (епоха Просвітництва)*, як вершині західноєвропейського гуманізму, «людина розумна», вільний індивід, що

володіє правами на життя в суспільстві, свободу, рівність, щастя, власність, – одночасно є творцем власного щастя та суспільства у цілому, має владу над природою і звільнений від впливу божественного.

У *персоналістичному* або *інтегративному* гуманізмі (епоха Нового часу) людина розуміється як особистість, духовно-природна цілісність, яка формується в прагненні до самореалізації. Усвідомлення людиною того, що її сутнісна природа не може розглядатися як лише природна цілісність, Божественна або розумна, призвело до керівництва діяльністю індивіда відповідно до його емоційних реакцій, управління колективними уявленнями, громадською думкою. Гуманне ставлення до людини у цьому контексті проявляється у формальному єднанні, у страху екологічної кризи.

Інтегративний гуманізм, на думку Л.Романюк, є «процесом і результатом акумуляції досягнень колишніх форм, підсумком єднання наукового людинознавства, з одного боку, а з іншого – виконує функцію раціоналізації людської діяльності, перетворюючи людину на суб'єкта життєдіяльності, включаючи індивідуальне і соціальне начало» [88, с. 58-60].

Варто зазначити, що в період сьогодення відбувається становлення нового розуміння гуманізму (в його сучасному трактуванні), і на зміну світогляду, характерного для епохи модернізму, приходить більш гнучкий, складний, індивідуалізований світогляд постмодернізму. Для сучасного, так званого *Нового гуманізму (неогуманізму)*, що активно заявив про себе в другій половині XX ст., характерне плюралістичне розуміння соціального устрою життя і людини як «окремішності», індивідуальності, яка володіє правом на інтелектуальну і економічну свободу, моральну автономію, соціальну суверенність. При цьому гуманістичний погляд на людину не заперечує, а передбачає наявність у неї соціальної, етичної та індивідуальної відповідальності за прийняття рішень.

Ще в епоху Античності народився принцип гармонії, який має фундаментальне значення у неогуманізмі та реалізується в неогуманістичному світогляді як уособлення ідеї соціоприродної злагоди.

Поняття «гармонія» сприймалося близьким за значенням поняттям: «золотий перетин» («золота середина»), «міра» тощо. Сам же філософський принцип міри (балансу), або золотієї середини, як оптимуму між недостатністю та надлишком будь-якої властивості був предметом уваги Арістотеля в «Нікомаховій етиці», де вказувалося, що як надлишок, так і недостатність однаково згубні для досконалості, а володіння серединою благотворно [6, с. 78].

Сучасні філософи (В. Андрущенко, В. Бех, В. Біблер, Б. Бім-Бад, С. Дацюк, І. Зязюн, Д. Лихачов, В. Нікітін, С. Клепко, Л. Сморгж та ін.) вважають, що в даний час відбувається посилення значущості інтеграційних функцій культури, динаміка яких позитивно впливає на формування «нового гуманістичного бачення світу». На думку І. Борзенко, «Ця тенденція породжує, в рамках аналізу глобальної проблемної ситуації кризи світоглядних альтернатив, орієнтацію на ноосферну планетарну свідомість, за допомогою якої унікальні національні культури поступово інтегруються в універсальну культуру світу. Її поліфункціональний континуум пов'язаний з усвідомленням цілісної сутності вільної особистості як етнорегіональних, так і полікультурних тенденцій» [22].

Цілісна особистість має володіти цілісним світоглядом, що включає в себе концепцію трьох елементів людського існування: біологічного, соціального і космічного. Таким світоглядом, що спирається на основні положення гуманізму і доповнені вченням про ноосферу і вселенську місію людства є *ноосферний гуманізм*.

Вчення про ноосферу (В. Вернадський, П. Т. де Шарден), проголошує, що розумна діяльність людей є визначальним фактором еволюції біосфери. Саме думка і праця людини, за В. Вернадським, стануть «потужною геологічною силою ... в перебудові біосфери в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого» [27, с. 509].

Видатний учений В.Вернадський заклав основи вчення про ноосферу. На встановленій ним біогеохімічній основі біосфери Е. Леруа і Т. де Шарден

у 1927 році вводять поняття «ноосфери» як сучасну стадію, яку геологічно переживає біосфера. Ноосфера, за Т. де Шарденом, – «це колективна свідомість, яка контролюватиме напрям майбутньої еволюції планети, де рушійною силою є цілеспрямована свідомість («ортогенез»))» [101, с. 180].

Відповідно до теорії В.Вернадського – освіту ноосфери варто розуміти як останній з багатьох станів еволюції біосфери, до якого ми, не помічаючи цього, наближаємося, і який ставить перед нами питання про перебудову біосфери в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого [27, с. 303-546].

Логіка ноосферного гуманізму, що дозволяє людству знайти досить раціональну спільну мову, загальний зміст історії, загальне світорозуміння, може послужити важливим каталітичним чинником для переходу від загального менталітету споживання до психології загальнопланетарного конструктивного творення. Це усвідомлення включає або має включати розуміння спрямованості подальшого глобального розвитку на досягнення вищої життєздатності усіх і кожного, а не лише обраних, і отже, на виробленні загальнопланетарних проектів і глобальних зусиль, що сприяють такому ходу розвитку. На думку П. Нікітенко, «Ноосферне мислення і світогляд вимагають переорієнтації системи науки, освіти, культури, виробництва на інтелектуальні, духовні, моральні та інноваційні планетарні цінності з метою зміни пріоритетів у ставленні до матеріальних цінностей»[70, с.13-21].

Ноосферний гуманістичний світогляд, що виник як закономірна рефлексія системи «людина-суспільство-природа-культура» на глобальні соціально-екологічні кризові явища сучасного соціуму, представляє собою інтегральну систему уявлень про світ, цінності, установки, життєві позиції, програми на основі соціоприродної злагоди, гуманістично-коеволюційних, стійких начал у загальному зв'язку та взаємодії системи з процесами дійсності й життєдіяльності, які соціокультурно саморегулюються і актуалізуються людиною[70].

Аналіз філософських поглядів на проблему гуманізму (С. Аверинцев, В. Андрущенко, Р. Арцишевський, М. Ашманіс, М. Берулава, Х. Гадамер, М. Дученко, І. Зязюн, О. Кульчицький, В. Кремень, М. Попович, С. Раппопорт, П. Симонов, С. Франк, В. Шердаков та ін.) дозволяє зробити висновок, що, починаючи з епохи Відродження, була висловлена ідея про безмежну могутність людини, її необмежені можливості. Гуманізм виявився одним з ключових досягнень європейської культури, що сприяло можливостям розвитку творчих сил людини при збереженні її особистості. У вирішенні соціально-моральних проблем неогуманізм проголошує, що гармонію в суспільстві можна досягти через освіту і гуманістичне виховання особистості, формування гуманістичного світогляду та гуманності як інтегральної якості особистості.

Гуманітарна свідомість формується на основі гуманітарного знання, що виконує функцію обґрунтування картини світу і дозволяє поєднати дві сфери наукового знання: науково-технічну (природничо-наукову) і гуманітарну. Інтеграція різних сфер наукового знання на основі гуманістичного світогляду створює в результаті базу для формування повноцінної картини світу людини третього тисячоліття.

Ми поділяємо точку зору Л.Романюк [88] про те, що дуалістичність процесів уніфікації та націоналізації у суспільстві детермінована необхідністю збереження культурного надбання кожного народу і потенційним об'єднанням загальнолюдських цінностей на основі їх гуманізації. У даному контексті метою гуманізації є формування цілісного образу культури, соціуму і особистості. При зміцненні національної спільності відбувається посилення й її загальнолюдської складової.

Дослідник проблеми гуманізації особистості М.Берулава розглядає кілька рівнів розвитку особистості, де «найважливішим для моральної характеристики особистості є типовий для неї спосіб ставлення до іншої людини»[13]. Спираючись на рівневий поділ М.Берулави, сучасні науковці виділяють кілька рівнів розвитку особистості:

Перший рівень – *егоцентричний*, який визначається переважно прагненням до власної вигоди і маніпулювання іншими людьми відповідно до своїх егоцентричних бажань. Відповідно до цього відношення до інших проявляється як суто споживацьке. Щастя бачиться людям такого типу як особисте матеріальне благо, при цьому інші представляють для них інтерес лише в тій мірі, в якій сприяють досягненню власного щастя.

Більш високий рівень розвитку особистості й міжособистісних відносин характеризується як *групоцентричний*. Молода людина при цьому ідентифікує себе з певною етнічною чи соціальною групою, а її ставлення до інших людей визначається тим, входять вони в цю групу чи ні. Якщо Інший також є членом цієї групи, то він гідний прояву моральних почуттів – жалості, прийняття, поваги тощо, якщо ж ні – то всі ці почуття можуть на нього не поширюватися.

Наступний рівень розвитку особистості й, відповідно, рівень міжособистісних відносин можемо охарактеризувати як *гуманістичний*. Саме його необхідно плекати в стінах сучасних освітніх установ. Для людини, яка досягла цього рівня – інша людина має цінність сама по собі. Лише з цього рівня розвитку особистості можна вести мову про моральність, оскільки тут починає діяти основне правило гуманістичної етики: стався до інших так, як би ти хотів, щоб вони ставилися до тебе.

Науковцями виокремлюється ще один рівень – *духовний*, або *есхатологічний*. Людина з таким рівнем розвитку особистості дивиться на інших людей не лише як на смертні істоти, але як на істоти, безпосередньо пов'язані зі світовим розумом, як на частину Всесвіту (якщо ж це релігійна свідомість – то тут людина розуміється як образ і подоба Бога на землі). На думку М.Берулави, «інша особистість, у цьому випадку, набуває не лише гуманістичної індивідуальної цінності, але й цінності як складової загальної системи, від благополуччя якої залежить благополуччя кожної окремої людини» [13, с.15.]. Додамо, що вищі, як щабель системи освіти, мають продовжувати формувати третій і четвертий рівні розвитку особистості

майбутнього вчителя, і, таким чином, формувати потребу сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції.

Дефініція «гуманістичний художній світогляд» безпосередньо пов'язана з поняттям гуманізму. Гуманізм в силу своєї багатосторонності є об'єктом вивчення багатьох наук – філософії, педагогіки, психології, культурології, мистецтвознавства тощо. На основі філософського і етичного розуміння поняття «гуманізм» виявляє ціннісний характер і його розкриття є найважливішим шляхом розвитку суспільства, а в рамках гуманістичної педагогіки, гуманізм ставить собі за мету – всебічний розвиток особистості людини.

Термін «світогляд», що вперше з'явився в науковому обігу на початку XVIII століття, у Новій філософській енциклопедії трактується як «система людських знань про світ та місце людини в світі, виражена в аксіологічних установах особистості та соціальної групи, в переконаннях щодо сутності природного і соціального світу» [72, с. 578-579], іншими словами, це система узагальнених поглядів на світ і місце людини в ньому, на ставлення людей до дійсності та самих себе, а також обумовлені цими поглядами переконання, ідеали, принципи пізнання навколишньої дійсності. Світогляд – не просто узагальнене уявлення про світ, а форма суспільної самосвідомості людини, вузловими категоріями якої виступають поняття «світ» і «людина». Через ці поняття суб'єкт світогляду усвідомлює своє призначення у світі та формує життєві установки.

Носієм світогляду виступає особистість, соціальна група, які сприймають дійсність крізь призму певної системи поглядів, що пронизує всю життєдіяльність людини. У вітчизняній педагогіці традиційно вважається, що формування світогляду залежить від впливу на інтелект, волю, емоції особистості від її активної практичної діяльності й виділяються інтелектуальний, емоційно-вольовий та практично-діяльнісний компоненти світогляду. Розкриваючи сутність світогляду, вчені зазвичай оперують такими поняттями, як «знання», «погляди», «переконання», «воля», «ідеали»,

в яких виражається, на думку І.Харламова, «ставлення особистості до явищ і подій навколишньої дійсності, та які визначають її життєву позицію» [108, с.206].

Знання як об'єктивний інтелектуальний компонент, що представляє собою систему істин, які мають форму описово-констатувального судження особистості. Нові наукові факти, відкриття громадських і природничих наук, новий досвід перетворення реальності доповнюють, уточнюють, змінюють сформовані погляди і стереотипи мислення. Все це сприяє розвитку світогляду в тому випадку, коли знання трансформуються у погляди особистості та її переконання [108].

Погляди особистості – це суб'єктивний висновок людини, що намагається пояснити ті чи інші природні, соціальні явища і виразити своє ставлення до цих процесів, речей, явищ. Це прийняті людиною в якості достовірних ідей, теоретичні концепції, припущення. Погляди людини пояснюють явища природи і суспільства, служать орієнтирами. в поведінці, діяльності, стосунках [108, с.208].

Переконання – це знання, що перейшли у внутрішню позицію особистості, в які людина вірить як в істину. Під переконанням розуміється сукупність глибоко осмислених і емоційно пережитих ідей, що відносяться до ідеології, політики, моралі чи мистецтва, які визначають міцність життєвих орієнтацій (позицій) особистості, характер і спрямованість її діяльності та поведінки [108, с. 207-208].

Воля – важливий елемент світогляду. Переконання спонукають людину до практичної дії, проте реалізація останньої вимагає від особистості певних вольових зусиль. Отже, світогляд не обмежується теоретичною свідомістю, а об'єднується з практичною свідомістю і вольовою дією. Ідеал людини – це інтелектуально-емоційне передбачення того, яким вона хоче і прагне стати [109].

Вчені В. Анісімов, О. Грохольська, М. Нікандров виокремлюють ряд загальних показників сформованості світогляду особистості. Серед них:

- глибина наукових знань, їх цілісність, об'єднаність в загальну картину світу, яка пояснює сутність і закономірності явищ. природи, суспільства, мислення, а також здатність вдосконалення отриманих знань;

- здатність діалектичного осмислення навколишньої дійсності, що виявляється в удосконаленні світогляду, та сприяє критичному аналізу особистістю нових для неї явищ подій, фактів, творів мистецтва тощо;

- соціальна активність особистості, що виявляється в емоційно-вольовій спрямованості, в спрямованості діяльності особистості [5].

На думку Д. Леонтьєва [62] – у формуванні світогляду важливі чотири аспекти:

- змістовий – заснований на постулатах, на яких будуються уявлення людини про світ;

- ціннісний – характеризує систему ціннісних ідеалів, в контексті яких людина уявляє, яким має бути світ у своєму ідеальному вигляді;

- структурний – характеризує ступінь індивідуальної інтегрованості світоглядних постулатів та ідеалів в єдине ціле

- функціональний – характеризує ступінь і характер впливу світогляду на осмислення людиною дійсності та своїх вчинків[62, с.15 – 25.].

Німецький філософ Освальд Шпенглер у книзі «Присмерк Європи» ставив питання про те, що кожна культура і притаманна їй художньо-образна система має власну ідею, власні пристрасті, власне життя, волю і почуття [111].

Художній світогляд виражає себе через образи. Це специфічна, властива мистецтву форма відображення дійсності. Людина мистецтва мислить образами. Російський філософ В. Соловйов відзначав, що «предметом мистецтва не може бути ні окреме явище, доступне зовнішньому спостереженню, ні загальне поняття, вироблене рефлексією. Цим предметом може бути лише цілісна ідея, відкрита інтелектуальному спогляданню, або інтуїція»[97].

Гуманістичні ідеї універсальні, так як вони виходять за рамки

культурної відносності національних, расових, релігійних, економічних і інших відмінностей. Фундаментальність гуманістичних цінностей визначається тим, що за своєю значущістю вони співвідносяться з найбільш фундаментальними явищами соціальної структури. Гуманізм передбачає перехід до різноманіття, плюралізму культурно-гуманістичних позицій, що обумовлюють розвиток крос-культураліму. На думку О. Газмана, «гуманістичний світогляд у практичному житті реалізується на трьох рівнях:

Макрорівень передбачає певну політику держави по відношенню до своїх громадян. Ця політика виражається в гарантії прав і свобод людини, в економічній підтримці (патерналізм) соціально незахищених верств населення (в тому числі дітей).

Мезорівень гуманізму проявляється в оздоровчих, житлових, освітніх та інших гуманітарно зорієнтованих програмах, що створюються в рамках відомств (міністерств), соціальних інститутів, окремих установ і організацій, благодійних товариств тощо.

Мікрорівень гуманізму характеризує безпосередні відносини між людьми, що дозволяють їм зберігати людську гідність, реалізовувати власний особистісний потенціал, не зачіпаючи при цьому інтересів іншої людини. Очевидно, що всі три рівні пов'язані між собою, як пов'язані мета, завдання (основні закони), засоби і відносини в будь-якій цілісній соціальній системі» [32, с.2].

Рівень розвитку гуманістичного художнього світогляду людини взагалі та майбутнього вчителя музики зокрема залежить від накопиченого людського досвіду з реалізації транскультурних норм спільного життя: співробітництва, толерантності, лояльності й терпимості до інших тощо.

Науковець вважає, що «свобода є провідною антропологічною константою гуманістичного світогляду, а сучасне гуманістичне уявлення про людину передбачає її розгляд і як істоти природної (біологічної), і як соціальної (культурної), і як екзистенціальної (незалежної, самостійної, вільної). Ключовою характеристикою цього третього виміру є здатність до

автономного, нонконформістського існування, здатність самотійно, незалежно (враховуючи, але долаючи біологічну і соціальну заданість) будувати власну долю, стосунки зі світом, реалізовувати життєве призначення, здійснюючи власний, індивідуальний вибір. Саме така здатність інтегрує людину як ціле, дозволяє їй вибудовувати гармонійне існування»[32],

У «Нових цінностях освіти» [72] також наголошується, що гуманізм в соціальній політиці, в освіті слід розуміти як визнання самоцінності кожної окремої людини через забезпечення її волі. У цьому полягає мета вільного суспільства, в якому умовою досягнення кожною особистістю свободи стає демократія. Вільне суспільство і його демократичні інститути визнають за людиною право і гарантують право на свободу від моральних принижень, економічних поневірянь, посягання на життя, свободу від соціальної, національної, інтелектуальної дискримінації, забезпечуючи свободу для розвитку своїх здібностей і неповторної індивідуальності, для здійснення життєвого покликання і для щасливого життя. Звідси випливає, що вища мета і сенс гуманізації й демократизації суспільства – забезпечити свободу людини в сьогоденні та підготувати її для вільного життя в майбутньому, сформувати екзистенціальне почуття свободи і здатність до морального, професійного, життєвого вибору.

У зв'язку з цим філософи та історики сучасності (В. Андрущенко, Н. Данілевський, О. Зінченко, І. Зязюн, М. Мамардашвілі, Е. Мейлер, М. Попович, А. Тойнбі, Ю. Яків) розкривають перспективу сучасної освіти в цілісності культурно-історичного розвитку людства та наявності деяких схожих принципів функціонування культур різних народів, в утвердженні крос-культуралізму і мультикультуралізму. Вони підкреслюють, що в різноманітті людських ідеалів та цінностей лише одна цінність – свобода – може виступати в якості універсальної і природовідповідної, служити *загальним системоутворюючим началом*, яке об'єднує світовідчуття людей. Свобода дозволяє кожній людині вибрати свій індивідуальний шлях розвитку.

Гуманістичний світогляд передбачає формування такої якості особистості, як гуманність. У Філософському словнику *гуманність* визначається як людяність, людинолюбство, повага до людей, до людської гідності. Вчені І. Котова, Є. Шиянов вважають, що «гуманність слід розуміти як інтегральну характеристику особистості, яка включає комплекс властивостей особистості, що виражають ставлення людини до людини» [57]. Ці властивості проявляються і формуються у сфері людських взаємин, які можуть бути гуманними і негуманними. У гуманних відносинах знаходять відображення духовні потреби особистості, прагнення бачити в людині друга, брата, жити для блага людей, бути задоволеним життям, щасливим. Саме гуманне ставлення до людей визначає гуманістичну сутність особистості.

Дослідження генези західно-європейського та вітчизняного філософсько-педагогічного концепту «гуманізму» дозволив визначити *гуманістичний світогляд* як феномен, що інтегрує людське буття, свідомість і якісну характеристику соціального суб'єкта (особистості, соціальної групи, суспільства в цілому), який свідчить про ступінь освоєння «людського людиною» – розвитку її інтелектуального рівня, морально-духовного потенціалу, цілісного світосприйняття, і реалізується в гуманістично зорієнтованій діяльності.

Ми розуміємо *гуманістичний художній світогляд* як форму світогляду, що розвивається та еволюціонує і відображає дійсність, побачену, осмислену й емоційно пережиту за допомогою мистецтва. Гуманістичний художній світогляд – це більш складна, ніж наукова картина світу, субстанція, що включає в себе як теоретичні, так і духовно-практичні складові, яка репрезентує художню картину світу, створену уявою, художньою фантазією, асоціативною пам'яттю творців, читачів, слухачів, глядачів. Гуманістичний художній світогляд характеризує високий рівень самодисципліни особистості, свободи, самостійності, моральної, правової та громадянської відповідальності, установка на толерантність, доброзичливість тощо.

Таким чином, проблематика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів належить до актуальних напрямів сучасних наукових досліджень. Учені, які працюють у цій царині, послуговуються різними методологічними підходами. Перший розкриває поняття “позиція” як духовне утворення, певний рівень свідомості, що визначає особистісні відносини людини до навколишнього світу і самої себе, не зачіпаючи практичної діяльності (В. Іванов, С. Косолапов, Є. Струков та ін.). Другий методологічний підхід підкреслює роль практичної дії особистості, вчинку, соціально-спрямованого спілкування з навколишнім світом (В. Бакштановський, О. Киричук, В. Рибалко, В. Роменець, В. Сагатовський та ін.). Саме таке розуміння сутності гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості найбільшою мірою відповідає сучасній стратегії формування художнього світогляду майбутніх учителів музики.

Гуманістична художньо-світоглядна позиція стає для студента духовним поглядом на світ та мистецтво, саме тією своєрідною призмою, крізь яку він зіставляє отримані знання про події та явища, оцінює їх, формує своє ставлення до них, свої переконання. Виявляється вона через систему знань, поглядів, уявлень, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та віддзеркаленого в ньому навколишнього світу. Гуманістична художньо-світоглядна позиція стає певним «компасом» у життєдіяльності майбутнього вчителя музики, адже збагачена усією спадщиною художньої культури, вона, спираючись на внутрішнє, свідомо-психічне життя особистості, активно і дієво втілюється на практиці як особистісного становлення студента, так і у реалізації його духовних потенцій для перетворення світу за законами краси.

Високий гуманістичний потенціал музичного мистецтва, а також етнокультурні особливості студентів, які спираються на цінності традиційної музичної культури, можуть слугувати передумовою успішного формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції у процесі музичного навчання.

1.2. Формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутнього вчителя музики: психолого-педагогічний аспект

Контент поняття «гуманістична художньо-світоглядна позиція» вбирає в себе систему сутнісних ознак (цивілізаційного, глобалізаційного, системного, культурологічного, суспільно-значущого, світоглядного, аксіологічного, фахового, особистісно-діяльнісного, свідомо-вольового, евристичного, мистецтвознавчого аспектів. Формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутнього вчителя музики, ширше – становлення неогуманістичної мистецької освіти – є одним з найбільш перспективних і продуктивних напрямів удосконалення фахової підготовки студентів у ВНЗ.

Основою гуманістичного художнього світогляду можна вважати базові категорії: категорія «соціоприродна злагода» та категорія «свобода».

Для нашого дослідження категорія «соціоприродна злагода» має концептуальний характер, оскільки, як певний спосіб розуміння явищ в світі, природі, суспільстві, мистецтві, суб'єктивному світі людини, – дозволяє розглядати взаємодію соціоприродних систем крізь призму філософського принципу гармонії, формуючи неогуманістичний принцип гармонізації соціоприродних систем[101].

Проекції принципу гармонізації соціоприродних систем на кожному з рівнів метасистеми «людина-суспільство-природа-культура», народжують понятійно-аксіологічні значення, які в умовах неогуманістичної фахової підготовки майбутніх учителів музики здатні впливати на когнітивні, психоемоційні механізми індивіда, що сприяють переосмисленню студентами життєвих уявлень, установок, цінностей, поведінкових моделей, тим самим формуючи нові життєві смисли і переконання.

Аксіоматично, що міра свободи визначається мірою незалежності людини від зовнішніх умов. У цьому контексті поняття «свобода дитини», на думку О. Газмана, звучить парадоксально: дитинство, отроцтво за визначенням – вік залежності від дорослих (харчування, тепло, безпека,

орієнтування в світі тощо); отже, «дорослішання є рух від залежності до незалежності, тобто це боротьба за свободу. Дорослі дають дитині духовні і фізичні сили для самотворення, але вони ж і чинять опір прагненню дітей до свободи»[32].

Зона найближчого розвитку дитини в цій логіці – зона її волі. У «Нових цінностях освіти» свобода визначається як «можливість і здатність людини мислити, діяти, робити вчинки, виходячи з власних міркувань, інтересів і цілей. Внутрішньо вільна людина володіє автономністю, незалежністю від впливу зовнішнього середовища і обставин. Вона самостійна і суверенна у виборі цілей і засобів діяльності та відповідальна за прийняті рішення»[72, с.83-85].

Обмеження свободи, що йдуть від суспільства і природи (як необхідність), детермінують життєдіяльність вільної людини в тій мірі, в якій вона добровільно приймає ці обмеження, формуючи їх як закон у собі (на думку І. Канта) або як (на думку А. Маслоу) свободу внутрішніх кордонів.

Альтернативою свободи виступають або зовнішні чинники – авторитризм, насильство, примус, або внутрішні особливості – безвольність, безцільність, норовливість. У суспільстві людина вільна настільки, наскільки її свобода не обмежує свободу інших людей. Юридичні та моральні норми, як регулятори відносин між людьми, виконують гуманну функцію, якщо забезпечують свободу особистості. Свобода – це активність особистості на основі виявлення власної волі, обмеження якої приймаються кожним індивідом на основі етичних принципів і категоричного імперативу (І. Кант).

Сучасні екзистенціалістські теорії виходять з того, що людина – вільна, її духовна автономна самість детермінує акти життєвого вибору, тому параметри її життя (якісно і кількісно) залежать від неї самої. Духовне в людині – це її свобода, адже вона – не придбана властивість, а основна «субстанція» людського життя.

Значущими для нашого дослідження є висновки психологів, зокрема О. Кузьміної [59] про визначення свободи в об'єктивному та суб'єктивному

планах. В об'єктивному плані свобода носить регламентований характер: її зміст складають можливості, зафіксовані в законах, правах, умовах діяльності, які транслуються людині ззовні соціумом (іншою людиною, групою) в конкретних формах, нормах, правилах спілкування і взаємодії з іншими людьми. Людина в результаті відображення у своїй свідомості зовнішніх можливостей інтеріоризує, привласнює їх, вважаючи своїми власними. Однак, об'єктивна свобода, яка визначає міру волі людини в соціумі, може бути змінена в результаті діянь людини або групи людей, для яких вказана міра обмежує власну свободу. У суб'єктивному плані свобода усвідомлюється і переживається людиною в процесах рефлексії, у нааявності та зміні меж віртуальних можливостей.

У Психологічному словнику зміст поняття «гуманність» розкривється насамперед через «визнання цінності людини, яка розуміється як єдність двох складових – природної і соціальної, куди входять всі функції, виконувані людиною в суспільстві, в тому числі й рівень розвитку її особистісних якостей» [86, с.79].

У центрі досліджень гуманістичної психології (Б. Б'юзен, Т. Б'юзен, К. Роджерс, А. Маслоу, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв) – проблеми розвитку особистості, її активності, креативності та автономності, свободи вибору та відповідальності, самоактуалізації та самовдосконалення, прагнення до вищих цінностей. Гуманність, відповідно, представляє собою сукупність морально-психологічних властивостей особистості, що виражають усвідомлене ставлення до людини як до найвищої цінності. Загальновідомо, що формування взаємовідносин людей, ставлення до суспільства, природи, самого себе починається в ранньому дитинстві та детермінується історичним досвідом народу країни проживання людини. Ставлення до людей також багато в чому є наслідком певного «ставлення до себе», людина як би переносить на інших мірки, з позиції яких вона підходить до оцінки власної особистості, хоча при цьому вони можуть значно трансформуватися.

Отже, виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок про те, що зміст поняття «гуманність», який формується на основі історичного досвіду народу, зорієнтований на повагу людини до себе й інших людей, шанобливе ставлення до їхніх прав і свобод, що вкрай важливо в студентському середовищі. На наш погляд вирішення багатьох моральних, політичних, економічних та інших проблем суспільства неможливе без набуття особистісно значущого сенсу істинного змісту поняття «гуманність».

Гуманістична педагогіка виникла як педагогічне втілення ідей гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу, А. Комбс та ін.). Розроблена представниками гуманістичної психології (Р. Бернс та ін.) «Я-концепція» репрезентує усвідомлену рефлексивну складову особистості та постулює систему уявлень індивіда про самого себе.

На думку К. Роджерса, «Я-концепція» є основним компонентом структури особистості та інтегральним механізмом саморегуляції поведінки суб'єкта[87]. Відповідно до цього гуманістична педагогіка пропонує такі системи навчання, в яких вчитель стає помічником (фасилітатором) у розвитку учнів. Важливим завданням гуманістичної педагогіки є допомога учням в усвідомленні особливостей власної особистості, власного ставлення до світу.

Найважливіші функції науки – передбачення, прогнозування і на цій основі сприяння перетворенню дійсності, виходячи з ідеалів та цінностей, прийнятих у суспільстві. Для фахової підготовки майбутніх учителів музики, ці функції виражаються в розробці рекомендацій, спрямованих на конструктивне перетворення об'єктивної педагогічної реальності, а через неї – всього суспільного укладу, способу життя людей, формування у них нового, глобального типу свідомості.

З позиції *мистецтва* поняття до формування свідомості звертались Б. Асаф'єв, М. Арановський, В. Бобровський, Л. Мазель, Є. Назайкінський, А. Сохор, Ю. Тюлін та ін. Зокрема, мистецтвознавцями виокремлюється розгалужена мережа підсистем музичного мислення (ладогармонічна,

метроритмічна, фактурно-темброва підсистеми), які за допомогою логічних зв'язків між різними інтонаційними сполученнями створюють звукове матеріальне середовище. Зміст музичного твору складають художньо-інтонаційні образи, втілені в осмислених послідовностях звуків (інтонаціях). Вони є результатом відображення й естетичної оцінки дійсності у свідомості композитора та виконавця. Логічна складова будь-якої композиції, її структура, добір засобів музичної мови визначаються змістом і формою музичного твору, прагненням композитора виразити їх такими прийомами і засобами, які відповідають можливостям сприймання слухача.

Сенс цього типу свідомості полягає у єдності з природою, а також розуміння своєї ролі та високої відповідальності за сьогодення і майбутнє цивілізації. Для того, щоб вижити і розвиватися, людство має прагнути до гармонії, продуктивної інтеграції, пошуку способів поєднання протилежних сил і тенденцій, які несуть в собі прогресивне начало: економіки, політики і культури, глобального (загальнолюдського) і національно-регіонального, біологічного і соціального, природного і техногенного, матеріального і духовного, суспільного та індивідуального. Вважаємо, що формування гуманістичної художньо-світоглядної прозиції майбутніх учителів музики, у даному контексті, має спиратися на метапринцип гармонізації соціоприродних систем.

Метапринцип гармонізації соціоприродних систем, на думку О. Кузнецова, вимагає звернення до певних положень гуманістичної психології та педагогіки, що проявляють себе на таких рівнях:

– *особистісному*, якому притаманне фундаментальне право особистості на самовизначення, внутрішню психологічну рівновагу (гомеостаз), психологічну стійкість (стійкість до стресів), «розуміння необхідності володіти своїми пристрастями, «справлятися» з собою, зі своїми примхами заради загальних міркувань або довготривалих планів» ;

– *соціальному* (міжособистісному), зорієнтованому на ставлення до навколишнього світу з повагою. Гуманістична педагогіка – це суб'єкт-суб'єктна

педагогіка, тобто педагогіка рівноправних відносин між особистістю і особистістю в ім'я становлення людського в людині[58].

Проблема гуманізації мистецької освіти, інакше кажучи, виступає в педагогіці як проблема індивідуального саморозвитку, а педагогічний процес як суб'єкт-суб'єктні відносини, співробітництво, співтворчість педагога та студента, в яких домінує рівний, взаємовигідний обмін особистісними смислами і досвідом.

У цьому контексті процес формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів вимагає розвитку таких професійно значущих якостей особистості, як відповідальність, толерантність, емпатійність, конгруентність, асертивність, активна громадянська позиція.

Відповідальність – важлива особистісна риса, пов'язана з усвідомлено і поведінково реалізованою ідеєю гармонізації соціоприродних систем (турбота, участь, обов'язок, особистісний ріст) в масштабах: планети, країна, будинки, колективу, сім'ї, власного «Я». На думку С. Рубінштейна, відповідальність є «втіленням істинного, найглибшого, принципового ставлення до життя»[89].

Розглядаючи відповідальність як здатність індивіда передбачати події або вчинки на момент їх скоєння та протягом їх здійснення, вважаємо необхідним розвиток у студентів здатності осмислити свої прагнення, передбачити результати вчинків з урахуванням власних поглядів та поглядів інших людей, здатність до погодження цілей поведінки із засобами їхнього досягнення.

Толерантність, тобто терпимість до Іншого, здатність індивіда встановлювати взаєморозуміння на міжособистісному, міжетнічному, міжконфесійному, міжкультурному, міждержавному рівнях. Відповідно, толерантності близькі значення, наповнені гуманістичним змістом і спрямованістю на доброзичливе співробітництво: «емпатія» (співпереживання), комунікативність, конфліктостійкість. Проекція категорії соціоприродної злагоди на рівні «суспільство» в системі «людина-суспільство-природа-культура» висвічує соціокультурний контекст і

актуалізує необхідність формування у майбутніх учителів музики комунікативних установок, що дозволяє досягати консенсусу у взаєминах з людьми.

Культурна толерантність означає повагу, розуміння різноманіття культур сучасного світу, прийняття переконань і поглядів Інших, відмінних від своїх власних. Наприклад, англійці розуміють толерантність як готовність і здатність без протесту сприйняти особистість, французи вприймають толерантність як певну свободу іншого, його думок, поведінки, політичних і релігійних поглядів. У Китаї «толерантний» означає великодушний по відношенню до інших. Арабський світ пропонує розглядати толерантність як прощення, терпіння, співчуття до інших. Сьогодні культурна толерантність розуміється нами як повага і визнання рівності, відмова від домінування та насилля, визнання прав інших на свої думки та погляди. В контексті неогуманізму толерантність розглядається як життєва, неогуманістична цінність, яка, завдяки адаптивним механізмам, сприяє формуванню моральних, емоційно-вольових якостей, поведінкової установки особистості, спрямованої на створення контакту, взаєморозуміння з іншими людьми. У цьому ж руслі розглядається емпатія – як здатність співпереживання і можливість діяти, враховуючи інтереси Іншого.

Емпатійність, тобто розуміння емоційного стану іншої людини за допомогою співпереживання, проникнення в його суб'єктивний світ, глибоке розуміння іншого «Я». Емоційна складова толерантності пов'язана з проявом емоційної стійкості та емпатії. Саме поняття емпатії було введене в психологію Е.Тітченером для позначення процесу “вчування”. В науковій літературі це поняття виокремилось на початку ХХ століття. З.Гіптекс визначає: «емпатія (від англ. *empathy* – співчуття, співпереживання, уміння поставити себе на місце іншого) – здатність людини емоційно відзиватися на переживання інших людей, розуміти їхні думки і почуття без активного втручання, з метою надання дієвої допомоги» [33, с.157]. З точки зору З.Гіптекса, вчування – це специфічний вид пізнання сутності предмету чи

об'єкту. Суб'єкт усвідомлює себе і свої переживання через зміст предмета чи об'єкта, проектуючи у нього своє «Я». Вчування є немовби засвоєнням сприйнятого предмета.[33].

У вітчизняну психологію термін «емпатія» введений на початку 1970-х років Т. Гавриловою і розглядався як довільний відгук людини на емоції іншої. Існують різні трактування терміну «емпатія» відповідно до способів, напрямів і джерел досліджень. Наприклад, у Психологічному енциклопедичному словнику М. Єнікеев розглядає «емпатію» як «здатність до пізнання емоційного стану іншої людини, емоційна рефлексивність індивіда» [48, с.528].

У гуманістичній психології К. Роджерс вважав, що емпатія є скоріше процесом, суть якого заключається у входженні в особистісний світ іншого та перебуванні у ньому, «як вдома», при постійній чутливості до переживань Іншого, який динамічно змінюються. Таким чином, емпатія проявляється не лише як відповідне ставлення до Іншого, вона може бути й специфічною діяльністю. Предметом цієї діяльності є внутрішній світ іншої людини, а змістом – переживання емоцій іншого (співпереживання), переживання почуттів іншого (співчуття, співрадість тощо), побудова моделі поведінки, що допомагає або протидіє об'єктові емпатії [87].

Найбільш популярним у психології міжособистісних стосунків та психології особистості є розуміння емпатії як уявного перенесення себе в думки, почуття та дії Іншого і структурування світу за його зразком. Емпатійність є інтегральною ознакою змістового наповнення життєдіяльності особистості, стилю та способу життя. Її не можна тлумачити як механічно засвоєну суму знань, переконань, здібностей особистості, хоча вони тісно пов'язані. Важливою ознакою володіння емпатією є духовність, що становить надзвичайно ємну синтетичну ознаку людської сутності.

Конгруентність (внутрішня психологічна стійкість) – екстраполяція ідеї соціоприродної злагоди у внутрішній, особистісний план індивіда (внутрішня злагода, гармонія індивіда з самим собою проявляє його позитивний настрій

зовні). Конгруентність – високий ступінь відповідності внутрішнього світу індивіда зовнішньому середовищу і внутрішнє прийняття ним самого себе (К. Роджерс) [87].

Асертивність - (від англ. assertiveness) у Великому психологічному словнику розглядається як здатність людини впевнено і з гідністю відстоювати свої права, не нехтуючи при цьому прав інших[18]. Асертивною вважається пряма, відкрита поведінка, що не має на меті завдати шкоди іншим людям і ґрунтується на принципі розвитку здатності людини бути твердою, чесною і доброзичливою. Категорія асертивності (впевненості) вважається одним з істотних аспектів знання, що може придбати людина. У контексті філософського знання асертивність розглядається як базова впевненість людини у завтрашньому дні. Відсутність упевненості в своєму становищі у сьогоденні і майбутньому – основа появи базової невпевненості людини, і як наслідок – розвиток тривожності та різних форм невротичного страху (А. Адлер, З. Фрейд, Д. Абрам, Г-С. Салівен, О. Феніхель, К. Хорні та ін.).

Під асертивністю розуміємо певну особистісну рису, яку можна визначити як автономію, незалежність від зовнішніх впливів і оцінок, здатність самотійно регулювати власну поведінку. Якщо запропонувати шкалу, на одному полюсі якої розташована покірність, а на протилежному полюсі – агресивність, то асертивність буде розташована посередині такої шкали: покірність-асертивність-агресивність.

Активна громадянська позиція – вимагає небайдужого ставлення індивіда до соціальних викликів часу, усвідомленої інтенції позиціонувати себе як громадянина країни, планети в питаннях, пов'язаних з гармонізацією відносин в системі «природа-суспільство-людина-культура»: дотримуватися екологічних, моральних імперативів, бути толерантним, морально і психологічно стійким, переконаним гуманістом.

Таким чином, розглянувши генезу концепту «гуманістична художньо-світоглядна позиція» та психолого-педагогічний аспект даного феномену, ми

виявили, що формування цієї властивості особистості майбутнього вчителя музики є важливим завданням мистецької освіти, що продуктивно синтезує ідеї гуманістичної педагогіки та психології («Я-концепція» К. Роджерса; когнітивний конструктивізм Ж. Піаже; «зона найближчого розвитку» Л. Виготського; педагогіка прагматизму Д. Дьюї; теорія розвивального навчання Л. Занкова, В. Давидова, Д. Ельконіна; педагогіка співробітництва Ш. Амонашвілі, І. Якиманської тощо), орієнтується на метапринцип соціоприродної злагоди, врахування індивідуально-особистісних інтересів та можливостей суб'єктів художньо-педагогічного процесу.

1.3. Особливості формування художньо-світоглядної позиції майбутнього вчителя музики в умовах полікультурного освітнього середовища

В сучасний суперечливий період переходу від технократичної парадигми до культуротворчої для України все ще характерно існування дисгармонії соціокультурних і крос-культурних тенденцій. Зростання кількості тимчасово переміщених осіб, етнічні настрої, псевдопатріотизм, антисемітизм тощо – всі ці старі соціокультурні і крос-культурні проблеми, що залишалися невирішеними протягом цілих століть, знову нагадують про себе. Сучасна освіта, звільнившись від ідеологічних догм, взяла на себе нові виховні функції щодо повноцінного вільного демократичного розвитку і самовизначення особистості, але, як і раніше, позбавлена органічних системних зв'язків багатоканальної моделі залучення до культурних цінностей.

Аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури показує, що культурна домінанта виховання все більше завойовує світові виховні системи. І. Бех, Є. Бондаревська, Г. Ферапонтов вважають, що основними напрямками освіти молоді ХХІ століття можна вважати формування:

– *людини культури*: розвиток ціннісних основ особистісно зорієнтованого виховання (Є. Бондаревська); виховання потреб людини (В. Созонов);

– *людини мультикультури* – мозаїки різних культур для задоволення пізнавальних інтересів суб'єкта культурного розвитку (Л. Городецька, Г. Дмитрієв);

– *людини культурного плюралізму* – забезпечення міжкультурного порозуміння через посилення соціолінгвістичного контексту (В. Сафонова, П. Сисоєв);

– *людини інтегрованої полікультури* – полікультурність виступає як провідний принцип дієвої інтеграції внутрішніх і зовнішніх зв'язків сучасного громадянського суспільства (Г. Ферапонтов) [104, с.40-41].

Вирішення проблеми гуманізації суспільства у цілому, і мистецької освіти зокрема, спрямоване на те, щоб економічний і науково-технічний розвиток йшов на благо людини, на створення екологічної та моральної гармонії в світі, а також на те, щоб сама людина мала всі можливості для гармонійного розвитку, всебічного вдосконалення у сучасному полікультурному світі. В цих умовах виявляється важлива місія мистецької освіти: сприяти соціальній стабільності й прогресу, відновленню та розвитку культурного та кадрового потенціалу шляхом гармонізації основоположних відносин в таких системах, як людина – природа, людина – суспільство, людина – людина, людина – культура, суспільство – природа, суспільство – культура. Щоб виконати цю місію, мистецька освіта має розвиватися, необхідно розробляти моделі мистецької освіти на регіональному та локальному рівнях, вирішувати проблеми, пов'язані з дисгармонією, порушенням балансу між загальнодержавними і регіональними перспективами і кон'юктурою вимог, авторитарністю і гуманізмом, ініціативою і регламентацією, консервативними та інноваційними тенденціями.

Основа сучасної стратегії мистецької освіти – гуманістична особистісно зорієнтована парадигма, особливості якої полягають у наступному:

– змінюється уявлення про особистість, яка, крім соціальних якостей, наділяється різними суб'єктними властивостями, що характеризують її автономію, незалежність, здатність до вибору, рефлексії, саморегуляції тощо, в зв'язку з чим змінюється й її роль в педагогічному процесі, вона стає системоутворювальним началом освітнього процесу;

– змінюється ставлення до студента як об'єкта педагогічних впливів, за ним остаточно закріплюється статус суб'єкта освіти і власного життя, що володіє унікальною індивідуальністю. Створення умов для розвитку і усвідомлення студентом суб'єктивного досвіду, індивідуально-особистісних здібностей, властивостей; в освітній процес активно проникають і стають затребуваними результати новітніх досліджень про психологічні механізми становлення особистості. Поряд з інтеріоризацією (переносом зовнішніх впливів у внутрішній план особистості), яка раніше розглядалася як головний механізм особистісного розвитку (соціалізації), важливе значення надається персоналізації, самоідентифікації, прагненню до самоактуалізації, самореалізації та іншим внутрішнім механізмам індивідуального саморозвитку. Все це знаменує відхід фахової підготовки майбутнього вчителя музики від «формування особистості студента із заданими властивостями» та її орієнтацію на розвиток мистецької освіти як особистісно зорієнтованого, природовідповідного, культуровідповідного педагогічного процесу.

У майбутніх учителів музики України і Китаю необхідно виховувати причетність до мирного співіснування в багатонаціональній спільноті, вміння усвідомлювати, що багатонаціональність складає багатство і колорит країни. Різноманіття оригінальних культур збагачує співтовариство людей, історію людства і, в цілому, духовну культуру. Мирне співіснування, національна злагода мають стати цінністю людського життя в багатонаціональній спільноті. Особливого значення набуває культурна відкритість для інших

народів як цінність, що об'єднує представників різних національностей, так як лише у співтоваристві людей починають складатися моральні поведінкові моделі та засоби регулювання взаємин представників конкретної нації з іншими спільнотами. Полікультурність надає середовищу рухливість, змінність і стійкість завдяки схожості та специфічності загальнолюдських і національних цінностей, що інтегруються в ній, а також міжкультурним комунікацій творчих особистостей, представників різних національностей і культур.

На думку О. Гукаленко, «полікультурність передбачає визнання абсолютних загальнолюдських цінностей; відродження прогресивних етнокультурних і етнопедагогічних традицій; твердження етнічних і правових норм взаємодії та безпосереднього спілкування дітей різних національностей; співвіднесення досягнень класичної педагогіки із засобами інноваційної народної педагогіки і етнопедагогіки; формування планетарної свідомості, глобалізму, шанобливого ставлення до прав всіх людей, що живуть на Землі, розвиток наднаціонального світогляду, способів толерантної поведінки; зв'язку соціальної, культурної та мовної орієнтації в полікультурному середовищі»[41, с. 52-53].

Відповідно до останніх досліджень, проведених Міжнародною асоціацією розвитку освіти, стрімкі економічні та політичні зміни в Європі, у тому числі в Східній Європі, а також – створення наднаціональної структури – Європейського Союзу – концентрують увагу педагогів на підготовці студентів до життя в мінливих умовах політичної та економічної реальності. Одночасно робляться спроби включити освіту в урядові проекти з розвитку економіки і міжнародних відносин – проекти, які набувають глобального значення.

Канада і США, готуючи фахівців до життя у 21 столітті – столітті глобалізації, множинних внутрішніх взаємозв'язків і, одночасно, – століття тероризму, деградації навколишнього середовища і масових захворювань, проводять порівняльний аналіз навчальних програм мультикультурної освіти,

програм культурного обміну тощо[125].

У Сполученому Королівстві, наприклад, Міністерство освіти чітко висловлює свою точку зору: «Населення Сполученого Королівства має набути знання, вміння, навички і усвідомити свої життєві потреби, а також «внести значний вклад в глобальне суспільство і працювати в умовах конкурентної глобальної економіки» [120].

У Швеції, Фінляндії та Нідерландах, в країнах зі стійкою системою освіти, основна увага приділяється розвитку глобальної освіти, вивченню іноземних мов та світової географії. У Франції та Італії, світова географія і світова історія є обов'язковими дисциплінами, що вивчаються з початкових класів[118].

Південна Корея, Сінгапур і Тайвань зосередили свою увагу на розробці мультикультурних програм[117].

У Китаї впроваджується у практику роботи вишів «Проект формування міжнародного порозуміння», який полягає в оновленні змісту загальної та професійної освіти і включенні у навчальні плани додаткового інтернаціонального змісту. Особливо вітається, щоб освітні установи брали в якості гостей іноземних викладачів, особливо з англomовних країн, а власні викладачі навчалися за кордоном, щоб у освітніх установ були «побратими» в інших країнах. Мета системи освіти Китайської народної республіки полягає в підготовці молодих людей до успішного функціонування в складному і взаємозалежному світі[49].

Удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів музики передбачає якісно новий рівень досягнення народної художньої культури як синкретичного явища, що володіє інтегральними якостями і зберігає етнічну культурну цілісність. Міждисциплінарний гуманітарний синтез мистецтва, рідної мови, фольклору, літератури, історії є необхідним у цілісному освоєнні духовного змісту культури.

Видатний психолог С. Рубінштейн зазначав, що досягнення Всесвіту можливе двома шляхами – в діянні та спогляданні [89, с.340].

Споглядальність і медитативність притаманні китайській традиційній музичній культурі. В цьому проявляється глибока філософічність природи музичного мислення китайців, яка викликає очевидні асоціації з медитативними практиками дзен-буддизму. Китайські виконавці традиційної музики, перебуваючи в постійному контакті з природою, володіють споглядально-медитативним досвідом-станом, який дозволяє відчувати «вселенськість» душі (В. Вернадський), первозданність буття.

Слід зазначити, що в цілому інтерес до проблем міжкультурної взаємодії в освіті виник у світовій науці на початку ХХ ст. Мультикультурні програми, як стверджують Р. Вейсс, Х. Гарднер, П. Ноддінгс, Р. Чарні, відрізняються своїми педагогічними стратегіями, вони покликані враховувати навчальний план, методику та особливості навколишнього середовища. На перший план програми висувають метод спостереження. Ілюстрацією цього методу служить інтерв'ювання школярів, викладачів і студентів, а також представників та інших соціальних груп, що розкриває обізнаність опитаних в питаннях сутності мультикультуралізму[123].

Безсумнівний інтерес представляє зарубіжний досвід полікультурної освіти молоді – застосування екобіхевіористського підходу до навчання, коли учнів з мовних меншин, які перебувають на межі ризику, залучають до регулярних або спеціальних класів (опора на взаємини середовища і особистості в умовах даного середовища) з певною мовою і академічним контекстом [119].

У 70-80-ті роки нова хвиля емігрантів з країн Латинської Америки і Азії до США загострила проблему конфліктів, чвар, ксенофобії, сегрегації, насильства, в результаті виникла необхідність розвитку мультикультурної освіти. У 90-х роках цей напрямок одержав новий імпульс вже в якості *мульти-, полі- та міжкультурної освіти*[119].

Наукові дослідження мультикультурної освіти в зарубіжній педагогіці включають багатоаспектні напрями – націоналізація для багатоетнічного громадянства; іммігранти і мова; діти і освіта мігрантів; викладачі в групах

меншин; культурні цінності студентів – представників меншин; імміграція та інтеграція тощо.

Динамічні зміни у сучасному українському та китайському соціумі, зумовлені міграцією населення, міжнародною взаємодією, масштабними глобалізаційними проектами, вимагають підготовки вчителів, які володіють необхідними якостями та вміннями міжкультурної взаємодії в умовах світового освітнього простору. Відповідно, одним із важливих завдань вищої освіти є підготовка майбутніх учителів музики до відповідальної та конструктивної міжкультурної взаємодії у полікультурному суспільстві.

Категорія «полікультурність» (багатокультурність) в даний час отримала широке відображення в науковій літературі у вигляді мультиетнічної освіти (Дж. Бенкс), мультикультурної освіти (Р. Лісієр, Я. Пей), полікультурної освіти (В. Борисенков, О. Гукаленко), полікультурного виховання (Є. Бондаревська, О. Реан).

На нашу думку, важливо проаналізувати підходи вітчизняних і зарубіжних учених до визначення понять «полікультурна освіта», «полікультурне виховання», «полікультурне середовище», «полікультурний освітній простір», а також підходи по розмежуванню понять «полікультурний» – «мультикультурний» та «міжкультурний» -« крос-культурний».

У ракурсі полікультурної освіти особливого значення набули ідеї особистісно зорієнтованої педагогіки (Є. Бондаревська, С. Кульневич, К. Роджерс, В. Сєріков, І. Якиманська), де вищими цінностями виступають внутрішній світ особистості, її свобода, індивідуальність, творчість.

Даний напрям репрезентовано науковою школою Є. Бондаревської. Культурологічний підхід в розумінні Є. Бондаревської – це бачення освіти крізь призму поняття культури, тобто його розуміння як культурного процесу, що здійснюється в культуровідповідному освітньому середовищі, усі компоненти якого наповнені людськими смислами і служать людині, яка вільно виявляє свою індивідуальність, здатність до культурного

саморозвитку і самовизначення в світі культурних цінностей [20, с. 251].

Наукова школа Є. Бондаревської розглядає культурологічний підхід перш за все в контексті філософського розуміння культури. У сучасній культурології проведено досить повний аналіз еволюції поняття «культура». В результаті був зроблений висновок про те, що розуміння культури і перспектив її розвитку пояснюється не лише теоретико-пізнавальними, методологічними причинами, а й залежить від професійних, соціальних установок дослідників. У світлі культурологічного підходу епіцентром освіти є людина – вільна, активна індивідуальність, здатна до особистісної самодетермінації в спілкуванні та співпраці з іншими людьми, самою собою і культурою.

В даний час у вивченні культури визначилися три напрями, що розглядають її: як сукупність матеріальних і духовних цінностей – ціннісний (аксіологічний) підхід; як специфічний спосіб людської діяльності – (діяльнісний підхід); як процес творчої самореалізації сутнісних сил особистості – особистісно зорієнтований підхід.

Серед науковців також широкого розповсюдження набула «культурологічна парадигма освіти» – сукупність ідей, принципів і уявлень про мету, зміст, форми, методи освіти як феномена культури, системно реалізується в практиці освіти і визначає його якість[21].

Багатокультурний світ стає більш мінливим, в ньому нарастають процеси глобалізації та інтеграції. О. Гукаленко також запропонувала і обґрунтувала введення у освітній процес принципу полікультурності, який «визначає критерії змісту полікультурної освіти: відображення в навчальному матеріалі гуманістичних ідей свободи і ненасильства, характеристику унікальних етнічних, національних самобутніх рис в культурах власного народу і народів світу, розкриття в культурах народів загальних традицій, що дозволяють жити в мирі, злагоді, терпимості, гармонії»[41, с. 52-53],

Принцип полікультурності покликаний відобразити культурне різноманіття світу, багатокультурну природу суспільства і передбачає, що в проектуванні нового змісту освіти неодмінно повинні знайти відображення певні елементи різних культур. При цьому основними мають бути положення про те, що етнічні культури є загальним багатством людей, що населяють країну, що загальнонаціональна культура – продукт історичного процесу взаємозбагачення і взаємопроникнення різноманітних культур.

Таким чином, принцип полікультурності в більшій мірі відображає різноманіття суті культури не лише в контексті багатовимірної діалогу різних культур і субкультур, але й в усіх аспектах її функціонально-морфологічного опису, тобто в освоєнні людиною системи когнітивних, ціннісних та регулятивних смислів в єдності матеріального і духовного компонента культури, реалізації власного «Я» в залученні до полікультурної картини світу.

Системоутворюючий характер принципу полікультурності, на думку О. Гукленко, проявляється в необхідності спеціальної організації єдиного полікультурного освітнього простору, в якому могли б бути успішно реалізовані в повній мірі всі інші культурологічні принципи, досягнуті завдання освіти Людини Культури[41].

Усе вищевказане дозволило нам уточнити дефініцію «полікультурна освіта» як процес освоєння людиною різноманіття різних типів культур (расового, етнічного, соціального, гендерного, релігійного) з метою духовного збагачення, формування готовності і вміння жити в полікультурному середовищі, представленому системою загальнолюдських і культурних цінностей, де кожен її учасник в діалоговому спілкуванні зберігає і стверджує культурну ідентичність і виявляє готовність здійснити «обмін» культурами, цінностями, смислами, творчістю.

Однією з провідних світових організацій, що проводять дослідження в галузі мультикультурного освітнього простору, є Національна асоціація мультикультурної освіти США [National Assotiation for Multicultural Education

(NAME)]. Вона визначає мультикультурну освіту як філософське поняття, в основу якого закладені ідеали свободи, справедливості, братерства, людської гідності [119]. NAME визначає завдання мультикультурної освіти:

- підготовка до життя у світі, для якого характерна взаємозалежність;
- формування системи цінностей, необхідної у демократичному громадянському суспільстві;
- розвиток позитивної самооцінки шляхом досягнення історії, культури та внеску в ці процеси різних етнічних груп;
- підготовка усіх вихованців до активної діяльності в напрямку встановлення структурного рівноправ'я в освітніх інституціях шляхом забезпечення знань, вмінь, навичок, досвіду для перерозподілу влади та прибутків між різними групами.

У США під мультикультурною освітою, в тому числі, розуміється і багатоетнічна репрезентація студентів, які навчаються в одному і тому ж навчальному закладі. Кожен навчальний заклад є моделлю сучасного суспільства, тому етнічна, релігійна, соціальна різноманітність має бути обов'язково присутня в навчальних закладах, щоб студенти могли бути готовими до інтеграції в сучасному полікультурному світі, де культурне розмаїття є нормою[119].

Теорія мультикультуралізму відображає ідеологію рівності та різноманітності расово-етнічних культур, доводячи, що усі расово-етнічні культури самоцінні та рівні, і жодна з них не може цінуватися вище за інших. Деякі американські ідеологи та політики підносять теорію мультикультурності як новий прояв справжнього плюралізму і демократії американського суспільства.

Як показує світовий досвід, в полікультурному суспільстві найбільш успішною є інтеграція, тобто збереження власної культурної приналежності поряд з оволодінням культурою титульного етносу. В цьому випадку єдина ідеологія і політика домінуючого суспільства – мультикультуралізм, суть якого полягає в позитивному ставленні до наявності різних культурних груп і

добровільної адаптації соціальних інститутів до їхніх потреб.

За цілим рядом суб'єктивних та об'єктивних причин проблема полікультурної освіти не розглядалася в українській педагогіці в тому ракурсі, в якому вона зародилася і поступово вирішувалася в США. Мультикультурна освіта виникла в США в другій половині XIX століття як реакція американського суспільства на вимоги учасників різних рухів покласти край расизму, дискримінації, нерівності в правах, сегрегації, етнічному насильству. На відміну від США, де сучасне понятійне наповнення терміна «полікультурна освіта» включає різноманіття різних типів культур (расової, етнічної, соціальної, гендерної, релігійної), у вітчизняній науковій літературі в переважній більшості використовується в значенні «багатоетнічна освіта» (О. Буряк, Л. Волик, П. Воротняк, Л. Гончаренко, О. Грива, С. Дрожжина, Р. Кравець та ін).

На основі аналізу наукової літератури можна сформулювати спільну мету полікультурної освіти: підготовка молоді до життя в умовах багатонаціонального і полікультурного середовища (С. Дрожжина, В. Макаєв, З. Малькова, Л. Супрунова та ін) та завдання полікультурної освіти на сучасному етапі: формування у студентів уявлень як про власну культуру, так і про культуру інших народів; формування умінь спілкуватися і співпрацювати з представниками різних національностей, рас, віросповідань; створення умов для інтеграції в культуру інших народів; виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей; виховання в душі миру, терпимості, гуманного спілкування, тобто формування гуманістичного світогляду.

Сучасні освітні установи представляють собою багатонаціональні полікультурні спільноти, в яких співіснують різні культури. Полікультурна освіта розуміється як процес освоєння підростаючим поколінням етнічної, загальнонаціональної і світової культури з метою духовного збагачення, формування готовності і вміння жити в багатокультурному поліетнічному середовищі, представленої системою етнічних цінностей (О. Гукаленко,

А. Мазуренко, Л. Супрунова, Л. Сухорукова та ін.).

Л. Супрунова підкреслює, що «полікультурна освіта забезпечує пріоритетність таких програмних знань, що звернені учителем, викладачем безпосередньо до особистості, її проблем, до досвіду особистої свідомості, смислотворчості, самоорганізації» [98].

На думку О. Гукаленко [41], сутність полікультурної освіти полягає у вихованні миролюбності, врахуванні інтеграційних процесів в освіті, культурній конвергенції, педагогічній культурі народу. Полікультурна освіта дозволяє співвіднести цінності культури одних народів з іншими, в діалозі усвідомити багатство однієї нації та її культури на тлі інших культур і народів, визначити людину як найвищу цінність життя, призначення якої полягає в розвитку суспільства, у вихованні дітей, у збереженні та розвитку культури, в творчому саморозвитку.

Однак, на думку П. Сисоєва, завдання полікультурної освіти сьогодні значно занижені. На сучасній стадії розвитку суспільства, в якому існує расизм, етнічна дискримінація, дискримінація громадян з обмеженими можливостями, «метою полікультурної освіти має стати педагогічна фасилітація переходу студентів від знань і розуміння до активної діяльності: від розуміння рівності культур до діяльності, спрямованої на вирішення існуючих культурних конфліктів, мінімізацію культурної дискримінації, культурної агресії та культурного вандалізму» [99, с. 25-34].

Серйозні дослідження проводилися американськими вченими з вивчення *аккультурації*, що визначається як культурні зміни, які виникають при постійному, безпосередньому контакті між двома культурними або етнічними групами [121]. Полікультурне середовище проживання розкриває унікальність особистості і народів, забезпечує становлення кращих ментальних характеристик і визначає становлення культурних і цивілізованих способів спілкування, що призводять до національної згоди і мирного життя спільноти.

Міжкультурні комунікації та інтеграція цінностей різних культур в

полікультурному просторі народжує нову філософію життя, окремої особистості і спільноти в цілому, приводячи їх до стабільності, гармонії, розуміння, злагоди. Інтеграція як механізм поєднання, проникнення, рівноваги, гармонії культурного і соціального, суб'єкт-суб'єктної та міжкультурної взаємодії, забезпечує кожній особистості рівні умови співпраці, творчої самореалізації в полікультурному середовищі, рівні права на визнання самоцінності і поваги кожної особистості, її культурної ідентичності. Загальнолюдські й національні цінності, інтегровані в процес виховання студентів в полікультурному середовищі, в рівній мірі виявляють специфічне в культурах і єдині засади культур, націй і особистостей. Інтеграція цінностей в культурно-освітньому просторі забезпечує становлення національної свідомості, культурної ідентифікації та творчого самовираження.

Життя людей в сучасному громадянському суспільстві є не лише особистісною системою з особливими видами автономної діяльності і формами конвенціональної взаємодії, а й соціальною та культурною системами. Зміна соціокультурних умов в країні в даний час якісно змінює соціокультурний контекст виховання. У зв'язку з модернізацією вітчизняної системи освіти і особливостями її «культуро-контекстуальної модифікації» педагогів в першу чергу цікавить проблема гармонізації соціокультурного і крос-культурного контекстів розвитку громадянського суспільства.

Г. Ферапонтов [104, с. 39-40] зазначає, що під соціокультурним контекстом (В. Сафонова; П. Сисоєв; О. Михаліна) розуміється ряд загальновідомих чинників (соціальних, етнічних, етнографічних, культурно-антропологічних, аксіологічних, соціолінгвістичних, міжособистісних тощо), необхідних для реалізації моделі громадянської освіти в рамках рідного соціуму. З іншого, боку, крос-культурний контекст торкається питань сучасної соціокультурної адаптації особистості в інших «нерідних» соціумах і культурах за допомогою подолання мовного і культурного бар'єрів при формуванні загальногромадянської і ширше – планетарної самосвідомості.

На думку Г. Ферапонтова, необхідність врахування даного контексту в сучасних соціально-психолого-педагогічних дослідженнях в сукупності з рядом соціокультурних чинників, таких як: «1) загальнолюдські гуманістичні ідеали, відображені в соціальному замовленні; 2) досягнення всього комплексу наук про людину; 3) педагогічний потенціал навколишнього соціального середовища (сім'ї, школи, установ культури тощо); 4) творчий потенціал працівників соціальної сфери»[104, с. 39-40]. До вищеписаних чинників необхідно додати ще два: полікультурний характер і етнорегіональну спрямованість освіти.

Г. Ферапонтов вважає, що «пріоритетним стає «соціально-особистісний підхід», оскільки без цього проста орієнтація на культуровідповідність освіти не дозволяє підняти якість освіти в країні до світового стандарту, за яким необхідно не просто виховати «людини освічену», що засвоїла досягнення соціуму і використовує їх, але і допомогти становленню «людини культури», яка сполучає в своїй свідомості культури, які не зводяться одна до одної»[104, с. 39-40]. Це передбачає, на нашу думку, розвиток у студентів здатності до саморозвитку та культурного росту, а також формування у них соціо-крос-культурної компетенції при ретельному дотриманні виховного балансу їх соціокультурних і крос-культурних знань (соціо-крос-культурного феномена – термін Г. Ферапонтова) на всіх вікових етапах освітньої вертикалі.

Результатом системного впливу соціо-крос-культурного феномена на особистість в демократичному соціумі стає виховання людини не просто мультикультури, що представляє собою мозаїку різних культур, для задоволення пізнавальних інтересів суб'єкта культурного розвитку і не просто культури або способу життя, гідного людини, а людини інтегрованої полікультури, де полікультурність виступає як провідний принцип дієвої інтеграції внутрішніх та зовнішніх зв'язків сучасного громадянського суспільства.

Виховання полікультурної особистості ХХІ століття, істинного

громадянина, відбувається на основі врахування вищеописаного балансу соціокультурного і крос-культурного контекстів культурного розвитку, що дозволяє суб'єкту відмовитися від своїх забобонів і виявити терпимість, позбутися традицій власного етноцентричного мислення. Громадянин виступає, з одного боку, як суб'єкт, що сприймає інтереси, потреби і задачі рідного соціуму; зберігає свою індивідуальність, постійно розвиває власні можливості; спирається на цінності (політичні, правові тощо), а, з іншого боку, в крос-культурному соціумі отримує нові цінності не у вигляді «зовнішнього», чужого для його індивідуальності світу, а у вигляді «власного іншого», необхідної умови саморозвитку і самовизначення в полікультурному світі. У такої особистості формується нова вища форма патріотизму, сполучена з любов'ю не лише до своєї Батьківщини, але і з внутрішньою відповідальністю за соціальний і справді демократичний прогрес у всьому світі.

У соціо-крос-культурній реальності побудова громадянського суспільства обумовлена в силу вище наведеного аналізу, перш за все, соціально-особистісною освітою через два механізми педагогічного впливу: *перший (етнокультурний контекст)*, на думку Г. Ферапонтова, представляє собою вплив культурно організованою середовища рідного етносу (зі стійкою сукупністю людей, ідей, предметів культури, знаків, символів, традицій), де в якості вчителя може виступати реальний «культурний носій», який говорить рідною мовою чи ідея, артефакт, що мають загальну соціальну ознаку освоєння внутрішньої культури середовища проживання рідного етносу та виконують суспільно необхідну функцію культурного спілкування у загальній структурі культурної взаємодії. *Другий (крос-культурний контекст)* може бути представлений культурно-освітнім середовищем «нерідного» етносу (спільність людей різних культур, ідей, предметів культури, знаків, символів, традицій тощо), де в якості вчителя виступає реальний «культурний носій», який не говорить рідною мовою, ідея, артефакт, Інтернет, освітня комп'ютерна програма, а в якості учня – будь-

який суб'єкт культурного розвитку, який бажає вступити у крос-культурну комунікацію. Дана умовна спільнота має загальну соціальну ознаку (культурний розвиток і культуротворчість на базі крос-культурної компетенції) і виконує соціально необхідну функцію формування планетарної свідомості в культурному розвитку і саморозвитку суб'єкта. Таким чином, тенденції глобалізації та культурних взаємодій підсилюють інтерес людей до культурних відмінностей іншої нації, актуалізують потребу зберігати і розвивати власну цілісність і культурний досвід.

Полікультурне освітнє середовище може створити специфічні умови для розвитку міжнаціональних, полікультурних комунікацій та інтеграції цінностей різних культур в життя суспільства, в професійну і творчу взаємодію.

Одним з важливих завдань будь-якого навчального закладу є залучення молоді до універсальних, глобальних цінностей, формування у студентів умінь спілкуватися і взаємодіяти з представниками різних культур, як у власній Вітчизні, так і у світовому просторі. Україна є багатоетнічною і багатомовною країною, що передбачає необхідність враховувати подібну мозаїчність в педагогічній науці і освітньому процесі університетів.

У полікультурному середовищі ВНЗ є історично закладений, об'єктивний і напрацьований досвід сприятливої взаємодії різних етнічних, расових, релігійних і соціально-культурних груп. Цьому сприяють тісні контакти людей, що належать до різних культур, здатність говорити одночасно на двох, трьох і більше мовах. Цей багатий і мозаїчний соціально-культурний досвід спілкування є міцною базою, завдяки якій можна закласти основи залучення молодих людей до глобальних цінностей та спільних рішень з глобальних питань.

Реалії початку XXI століття визначили нові вимоги до проектування мети, змісту і технологій полікультурної освіти. В контексті полікультурної освіти акценти зміщуються з етнічних і культурних цінностей на міжкультурні та міжетнічні комунікації, на соціокультурну мобільність і

гнучкість, на культурну ідентифікацію і національну злагоду. Цінності народної культури і мови народу, інтегровані в зміст процесу виховання, визначають в полікультурному освітньому середовищі характер міжкультурних міжнаціональних комунікацій, що призводять до дотримання норм культурного діалогу, взаєморозуміння, злагоди, співпраці.

Полікультурне освітнє середовище ВНЗ є важливою умовою переосмислення реалій, які стрімко змінюються. Під *полікультурним освітнім середовищем*, зазвичай, розуміють такий освітній простір, в якому навчаються студенти різної культурної, мовної, релігійної та соціо-економічної приналежності. Особистісний і професійний розвиток майбутнього вчителя багато в чому залежить від того, учасником якого середовища він є.

Полікультурне освітнє середовище, на думку Л. Лур'є, “покликано зберегти в собі дві тенденції, важливі для повноцінного розвитку особистості: усвідомлення національної культури свого народу й прагнення увійти із цією культурою у світовий цивілізаційний процес” [63, с. 112].

Невід'ємною умовою сучасної фахової підготовки майбутнього вчителя є середовище кожного освітнього закладу. Як зазначає О. Антонова, середовище представляє собою перетин взаємодіючих субкультур (різновікових, різнопрофільних, різносоціальних.) як структурних одиниць культури, отже, воно може бути розглянуте як полікультурне[4]. А. Богданов вважає, що *полікультурне освітнє середовище* сприяє успішній інтеграції особистості у національну та світову культуру, формує як власне етнічну так і загальнонаціональну самосвідомість індивіда [16].

Полікультурне освітнє середовище вищих навчальних закладів, на думку О. Гриви, представляє собою «духовно насичену атмосферу міжособистісних контактів, що обумовлює світогляд, стиль мислення й поведінки включених у неї суб'єктів і стимулює потребу залучення до загальнонаціональних і загальнолюдських духовних цінностей. Установа з багатокультурним контингентом, що включає різновіковий, багатонаціональний і

різноконфесіональний професорсько-викладацький і студентський склад, покликана задовольнити освітні, соціокультурні й адаптивні потреби студентів» [37, с. 4].

На нашу думку, *полікультурне освітнє середовище ВНЗ* – це простір інтеграції та діалогу різних національних культур, об'єднаних загальнолюдськими цінностями і моральними орієнтирами, відображених в традиціях життя і виховання, які виступають цільовими установками і засобами міжкультурних комунікацій. Полікультурне освітнє середовище розкриває унікальність особистості, забезпечує становлення її кращих ментальних характеристик і визначає становлення культурних і цивілізованих способів спілкування, що призводять до національної згоди і мирного життя спільноти.

Особливе місце в полікультурному освітньому середовищі займає полікультурна освіта як особлива система культурних цінностей, що стимулюють до встановлення міжкультурних взаємодій, де кожен її учасник в діалоговому спілкуванні зберігає і стверджує культурну ідентичність і виявляє готовність здійснити «обмін» культурами, цінностями, смислами, творчістю. Процес спілкування в полікультурному середовищі представляється як «зустріч» унікальних особистостей, відкритих діалогу, обміну і самотворення. У контексті формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів завданнями створення полікультурного освітнього середовища ВНЗ назвемо:

1. Створення атмосфери творчості та доброзичливості;
2. Надання студентові можливості вибору індивідуальної траєкторії навчання; можливості працювати з матеріалом різного рівня складності;
3. Створення умов для творчості в самотійній та колективній діяльності;
4. Спрямованості змісту навчального матеріалу на формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів;
5. Заохочення художньо-творчої самотійності, ініціативи студентів

незалежно від показників успішності;

6. Використання індивідуальних особливостей учасників педагогічної взаємодії, результатів аналізу змісту суб'єктного досвіду особистості;

7. Визнання за кожним права на помилку, але з обов'язковим аналізом її причин, визначенням шляхів її подолання;

8. Розроблення та використання індивідуальних програм, які моделюють дослідницьке мислення;

Духовне полікультурне освітнє середовище будується «навколо» і «від» студента, його особистості. Причому педагог своїми естетичними почуттями, знаннями, оцінкою активно впливає на емоції, пізнавальні мотиви й інтереси, уяву студента. У якості найважливіших загальнозначущих цінностей висувуються: по-перше, життя й особистість автора мистецького твору, культурний масштаб його творчості та його ідей; по-друге, особистості героїв, ним породжених. Активізуючи особистість студента, його образно-естетичне сприйняття, оцінку, емоції, відношення, педагог «вмонтовує» їх у середовище художньо-педагогічного спілкування.

Полікультурне освітнє середовище формує багатокультурну особистість майбутнього вчителя музики, зовсім іншу, більш гармонійну форму існування сучасної людини, допомагає їй знайти своє місце в системі взаємозв'язків на соціальному, культурному, економічному та інших рівнях. Необхідність створення сучасного полікультурного освітнього середовища як просторово-часової організації об'єктивного світу, яке будучи зовнішнім відносно суб'єкта, суттєво впливає на його стан і розвиток, а також забезпечує різноманітні можливості для всебічного особистісного вдосконалення. Серед найбільш характерних тенденцій цього процесу можна виокремити: спрямованість на гуманітаризацію та гуманізацію фахової підготовки; пошук нових природо- і культуровідповідних методів та підходів для «комунікативного прориву»; поглиблене вивчення предметів художньо-естетичного циклу за інтегрованими мистецькими програмами; створення майданчиків для просвітницько-волонтерської діяльності студентів у

різноманітних формах тощо.

У науковому дискурсі А. Джуринський [45] ототожнює поняття «полікультурна» і «мультикультурна» освіта. На думку О. Гукаленко [41, с. 34], полікультурна освіта, на відміну від мультикультурної, переходить до нелінійного відбиття цілісного і багатовимірного світу у вигляді інтегративного ієрархічно організованого конструкту нової якості; мультикультурна освіта, як правило, об'єднує однопорядкові елементи. Це дозволило автору надалі розглядати термін «полікультурна освіта» як більш широкий, що вбирає в себе термін «мультикультурна освіта».

Таким чином, у процесі аналізу наукової літератури ми йшли до висновку, що поняття «міжкультурний» і «крос-культурний» багато американських дослідників ототожнюють. «Міжкультурний» означає такий, що існує між різними культурами в одному національному суспільстві, або в різних національних суспільствах. Вживання термінів «полікультурний» і «мультикультурний», «міжкультурний» і «крос-культурний» у сучасному науковому обігу використовується у синонімічному ряду, причому терміни «полікультурний» і «міжкультурний» вживаються в основному у вітчизняній, а терміни «мультикультурний» і «крос-культурний» – в зарубіжній (частіше англійській) науковій літературі.

Висновки до першого розділу

У першому розділі дисертаційного дослідження було визначено сутність поняття «гуманістична художньо-світоглядна позиція майбутніх учителів музики», проаналізовано генезу її становлення, особливості формування означеної властивості особистості в умовах полікультурного освітнього середовища ВНЗ.

Проблематика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів належить до актуальних напрямів сучасних наукових

досліджень. Учені, які працюють у цій царині, послуговуються різними методологічними підходами. Перший розкриває поняття «позиція» як духовне утворення, певний рівень свідомості, що визначає особистісні відносини людини до навколишнього світу і самої себе, не зачіпаючи практичної діяльності (В. Іванов, С. Косолапов, Є. Струков та ін.). Другий методологічний підхід підкреслює роль практичної дії особистості, вчинку, соціально-спрямованого спілкування з навколишнім світом (В. Бакштановський, О. Киричук, В. Рибалко, В. Роменець, В. Сагатовський та ін.). Саме таке розуміння сутності гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості найбільшою мірою відповідає сучасній стратегії формування художнього світогляду майбутніх учителів музики.

У розділі вдалося показати, що формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів є процесом, в якому індивід усвідомлює себе розумно-творчою складовою системи «природа – суспільство – людина – культура», що прагне самореалізуватися. Пріоритетами такої особистості стають толерантність, відповідальність, активна громадянська позиція, розумно-дбайливе ставлення до природи, діалогічний характер музичного навчання на засадах гуманізації мистецької освіти.

Гуманістична художньо-світоглядна позиція стає для студента духовним поглядом на світ та мистецтво, саме тією своєрідною призмою, крізь яку він зіставляє отримані знання про події та явища, оцінює їх, формує своє ставлення до них, свої переконання. Виявляється вона через систему знань, поглядів, уявлень, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та віддзеркаленого в ньому навколишнього світу. Означений феномен виступає в ролі модулятора (сміслової сполучної ланки) між науковою та художньою картиною світу майбутніх учителів музики, продукуючи здатність буття індивіда на якісно оновленому рівні осмислення світу, його самоактуалізації в системі «природа-суспільство-людина-культура» на принципах коеволюції, гармонії та злагоди. Саме позитивний посыл діяльності особистості майбутнього вчителя музики на благо інших,

вміння піднятися над суєтою повсякденні буденності, активна життєва позиція і становить гуманістичну детермінанту художнього світогляду особистості.

Гуманістична художньо-світоглядна позиція стає певним «компасом» у життєдіяльності майбутнього вчителя музики, адже збагачена усією спадщиною художньої культури, вона, спираючись на внутрішнє, свідомо-психічне життя особистості, активно і дієво втілюється на практиці як особистісного становлення студента, так і у реалізації його духовних потенцій для перетворення світу за законами краси.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Абдуллин Э. Б. Модель методологической подготовки учителя музыки // Музыкальное образование в современном мире: учеб. пособие для студ. высш. и средн. учебных заведений / Э.Б. Абдуллин; Сост. Р.Р.Джердималиева, Т.Ш. Ахметова, Ж.А. Абенова. – Алматы, 2008. – Вып. I. – С.160-163.
2. Абросимова Л. В. Формирование мировоззренческой культуры студентов в вузе гуманитарного профиля: Автореф. ... дис. канд. пед. наук / Л.В. Абросимова. – Смоленск, 2009. – 19 с.
3. Андрущенко В.П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи ХХІ століття / В. П. Андрущенко – К.: Знання України, 2011. – 1099 с.
4. Антонова О. Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів / О. Є.Антонова. // Проблеми освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 82. – Вінниця-Київ, 2015. – С. 27 – 32.
5. Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д: Общие основы педагогики: учеб. для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.
6. Арістотель.Поетика.- К.: Мистецтво,1967 с. 78.
7. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство.-Л.: Музыка, 1974.-336с.
8. Баренбойм Л.А. Фортепианная педагогика.-Л.: Музыка, 1967.-212с.
9. Безух Ю. С. Полікультурна освіта учнів початкової школи у США [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Безух Юлія Сергіївна. – Умань, 2013. – 220 с.
10. Березюк О. Формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі / О. Березюк.

// Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців: збірник наукових праць / за ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 122 с.- С. 10-20.

11. Бердяев Н. О назначении человека / Н. Бердяев. – М.: Республика, 1993. – 383 с.

12. Берегова Г. Д. Пошуки нових філософсько-освітніх парадигм у контексті освітньої кризи / Г.Д. Берегова // Культура і сучасність : Альманах / М-во культури України, Нац. акад. керів. кадрів культури і мистецтв. – Київ: Міленіум, 2013. – № 2. – С. 3-9.

13. Борулава М.Д. Теория и практика гуманизации образования; – Чебоксары: Изд-во Чуваш: ун-та, 20012,- 326 с.

14. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2. –344 с.

15. Библер В. С. Диалог. Сознание. Культура / В.С. Библер. – М.: Просвещение, 1989. – С. 47

16. Богданов А. И. Поликультурная образовательная среда / А. И. Богданова // Современные наукоемкие технологии. – 2011. – № 1 – С. 113 – 115

17. Болгарина В. Культура і полікультурність /В. Болгарина, І. Лощенова. // Шлях освіти. – 2002. – №1.- С. 2 – 6.

18. Большой психологический словарь. – М: /ПраймЕВРОЗНАК. – Под.ред.Б.Г.Мещерякова, акад. В.П.Зинченко, 2003.

19. Бондар Г. О. Формування гуманістичного світогляду майбутніх вчителів у процесі вивчення філологічних дисциплін [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Бондар Галина Олександрівна – Умань, 2011. – 245 с.

20. Бондаревская А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов / А. И. Бондаревская / Монография. – Ростов н/Д, “Булат”, 2010 г.

21. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. // Педагогика. – 1997. –

№ 4. – С. 11 – 14.

22. Борзенко И.М., Кувакин В.А., Кудишина А.А. Основы современного гуманизма: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Рос. гуманист.общ-во, 2002. – 389 с.

23. Буряк О. Тенденції у сфері кросс-культурних комунікацій: ризики та перспективи формування глобальної єдності / О. С. Буряк. // Вісник Житомирського державного університету – Вип. 55 – Педагогічні науки.- 2010р. – С. 59 – 65.

24. Васютенкова И. В. Сущностные аспекты и актуальность поликультурного образования / И. В. Васютенкова. // Современные наукоемкие технологии. – 2011. – № 1 – С. 113 – 115.

25. Величко Н. Полікультурна компетентність як складова фахової компетентності педагога / Н. М. Величко. // Вісник Житомирського державного університету – Вип. 54 – Педагогічні науки. – 2010р. – С. 61 – 65.

26. Вернадский В.И. Избранные труды по истории науки. М.: Наука, 1981. – 359 с.

27. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление / В.И.Вернадский // О науке. – Том I. – Научное знание. Научное творчество. Научная мысль. – Дубна: Изд. центр «Феникс», 1997. – С. 303-546.

28. Волик Л. В. Теорія і практика полікультурного виховання майбутніх педагогів початкової ланки освіти: програма спеціального курсу / Л. В. Волик. – Полтава : ІОЦ Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка, 2004. – 26 с.

29. Волик Л. Полікультурний світогляд майбутнього вчителя як актуальна проблема сучасної фахової освіти / Л. Волик // Педагогіка і психологія фахової освіти. – 2003. – №3 – С. 77 – 85.

30. Воронкова В. Г. Формирование нового мировоззрения, нового человека, нового общества будущего. / В.Г. Воронкова // Future Human Image. – Vol. 2 – Kyiv: ISPC, 2012. – С. 134-152.

31. Всемирная энциклопедия: Философия. /Главн. научн. ред и сост.А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест,Современный литератор, 2001. – 312 с.
32. Газман. О.С. Гуманизация воспитания в современных условиях. /Под ред. О.С.Газмана, И.А. Костенчука. – М.: Изд-во ИХВ РАО, 1995. – 115с.
33. Гіптекс З.В. Культурологія. Словник-довідник: навч. посібник для студ. вищих навч. закл./ З.В.Гіптекс: Національний банк України. Університет банківської справи. – К.:УСБ НБУ, 2008.– 407с.
34. Глазырина Е.Ю. Музыка в четвертом измерении / Е.Ю. Глазырина. – М.: Искусство в школе, 2001 – 372с.
35. Голік Л. О. Полікультурна освіта в Україні / Л. О. Голік, Т. В. Клинченко, М. Ю. Красовицький, Г. І. Левченко // Завуч. – 1999. – № 29/35 (жовтень). – С. 3.
36. Гончаренко Л. А. Формування готовності вчителів до фахової діяльності в умовах полікультурного середовища в системі післядипломної освіти / Любов Анатоліївна Гончаренко : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський регіональний ін-т післядипломної освіти педагогічних кадрів. – Херсон, 2006. – 215 с.
37. Грива О. А. Соціально-педагогічна модель формування толерантності у дітей та молоді в полікультурному суспільстві / О. А. Грива. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Київ-Житомир : вид-во ЖДУ, 2004. – Кн. 1. – С. 46 – 52.
38. Гриньова Н. В. Концепція діалогу у творчості М. М. Бахтіна / Н. В. Гриньова. // Основні сфери застосування психологічних знань [Текст] : студ. наук. вісник психол. ф-ту за матеріалами Всеукр. студ. наук.-практ. конф – Вип. 2 / МОН України, ЧНУ ім. Б. Хмельницького, Психологічний ф-т. – Черкаси : 2010. – 180 с.- С. 49 – 52
39. Гриценко О. А. Українські типології меншин / О. А. Гриценко , Н. К. Гончаренко , Є. А. Мягка // Режим доступу: [www. culturalstudies.in.ua](http://www.culturalstudies.in.ua)

40. Гришаева Л. И. Введение в теорию межкультурной коммуникации / Л. И. Гришаева, Н. С. Цурикова – Уч. пособие. – Воронеж: ВГУ, 2003. – 269 с.
41. Гукаленко О.В. Поликультурное воспитание как: процесс формирования национальной и этнической толерантности у современной молодежи. – М.: Изд-во МПСИ, 2005. – Вып.9: Педагогические традиции в этногенезе. – С. 12 – 18.
42. Гулецька Я. Г. Полікультурна освіта студентської молоді в університетах США : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Я. Г. Гулецька. – Київ, 2008. – 20 с.
43. Данилова Д. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов / Л. Ю. Данилова. // Учитель.- 2007.- № 3 – С. 12 – 15.
44. Декларация принципов толерантности ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school-sector.relarn.ru/prava/zakony/tolerance/pre.htm>
45. Джуринский А.Н. Воспитание в поликультурном пространстве. Мир образования – образование в мире. – М: РАО, 2005. – С. 105 -109.
46. Дрожжина С. Полікультурна освіта: теоретичні засади реформування / С. Дрожжина. // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. Сиротенко А. Й. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – С. 28 – 36.
47. Дьюи Дж. От ребёнка – к миру, от мира– к ребёнку (Сб. статей) / Дж. Дьюи. – М.: Карапуз, 2009. – 352 с.
48. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь.– М.: ТК Велб: Проспект, 2006.– 558с.
49. Ивахин А. В., Прыгунов П. Я. Китай: Основы китайской философии и психологии при принятии оперативных решений по вопросам внутренней и внешней политики КНР /А. В. Ивахин, П. Я. Казначеев – К: Дакор, 2011. – 224 с.
50. Кант И. Критика чистого разума. Соч. в 6-ти тт. – М.:

Мысль, 1988. – 11.4, Ч.1. – С. 311-482.

51. Каптерев П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования /Павел Федорович Каптерев. – М. : Про-Пресс, 2003 – 80 с.

52. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти. / С.Ф. Клепко – Полтава: ПОІППО, 2007. – 424 с.

53. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу [Текст] : дис. .канд. пед. наук : 13.00.04 / Клименко Юлія Анатоліївна. – Умань, 2011. – 290 с.

54. Ковальчук Г. Етнічна толерантність та культура міжнаціонального спілкування у педагогічному процесі / Г. Ковальчук. // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2011р. – Вип. 29. – С.56-59.

55. Комаров В. П. Теоретические основы воспитания культуры межнационального общения учащихся средней профессиональной школы. Автореф.дис. д-ра. пед. наук. – Казань., 1996. – 46 с.

56. Корнейчук В. П. В. И. Вернадский и современность (теория развития биосферы к ноосфере на состояние и перспективу украинского общества и государства) / В. П. Корнейчук. – К.: МП Леся, 2012. – 80 с.

57. Котова И. Б., Шиянов Е. Н. Философско-гуманистические основания педагогики. – Ростов-н/Д: Изд-во РПУ, 1997. – 80 с.

58. Кузнецов О. Л., Большаков Б. Е. Устойчивое развитие: научные основы проектирования в системе природа-общество-человек – СПб, – М., – Дубна: Изд-во «Гуманистика», 2002. – 616 с.

59. Кузьмина Е. И. Психология свободы. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. – 195 с.

60. Кун Т. Структура научных революций. Пер. с англ. / Т. Кун – М.: Прогресс, 1975. – 634 с.

61. Лесик В. Формування у студентів психолого-педагогічної готовності до майбутньої професійно-трудової діяльності / В. Лесик. // Гуманітарний вісник “Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія

Сковороди”: зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2011. – Вип. 22. – С. 93 – 96.

62. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности. // Психологический журнал. – 2000. – Том 21. С. 15 – 25.

63. Лурье Л. И. Моделирование региональных образовательных систем: учеб. / Л. И. Лурье. – М. : Гардарики, 2006. – 287 с.

64. Лэнгле А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности / А. Лэнгле // Вопросы психологии. – 2004. – №4. – С. 3-21.

65. Маслоу Абрахам. Мотивация и личность. / Абрахам Маслоу / Пер. с англ. Татлыбаевой А.М. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.

66. Медушевский В. В. Музыкальная педагогика: озариться ли ей солнцем смысла? / В.В. Медушевский // Музыкальное образование в современном мире: Учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений / Сост. Р.Р. Джердималиева, Т.Ш. Ахметова, Ж.А. Абенова. – Алматы, 2008. – Вып. I. – С.145-147.

67. Маєвська Л. М. Модель підготовки майбутнього етнокультурного виховання молодших школярів / Л. М. Маєвська // Вісник Чернігівського педагогічного університету. – 2010. – № 79. – С. 25 – 29.

68. Мальцева К. С. Міжкультурні непорозуміння і проблема міжкультурного перекладу: Автореф. дис... канд. філософ. наук: 09.00.04 / Ін-т філос. ім. Г.С.Сковороди НАН України. / К. М. Мальцева. – К., 2002. – 20 с.

69. М'язова І. Ю. Особливості тлумачення поняття “міжкультурна комунікація” / І. Ю. М'язова. // Філософські проблеми гуманітарних наук. – 2006. – № 8 . – С. 108 – 113.

70. Никитенко П. Г. Философско-экономические основания формирования модели ноосферного социально-экономического развития / П.Г. Никитенко // Мировоззренческие и философско-методологические основания инновационного развития современного общества: Беларусь,

регион, мир. Материалы междунар. научной конф., г. Минск, 5-6 ноября 2008 г.; Ин-т философии НАН Беларуси. – Минск: Право и экономика, 2008. – С.13-21.

71. Новая философская энциклопедия. В 4 т. М., 2001. Т.2. – С. 578 - 579.

72. Новые ценности образования. Тезаурус для: учителей и школьных психологов. – М.: Изд-во-А/О «Цицерон», 1995. – 113 с.

73. Онкович Г. В. Діалог культур як медіаосвітня технологія / Г. В. Онкович. // Вища освіта України. – № 3 (дод. 1). – 2011. – Т. 1. – С. 87 – 95.

74. Пальчикова О. Реалізація крос-культурного підходу до навчання української мови іноземних студентів / О. О. Пальчикова. – автореферат на здобуття ступеню кандидата пед. наук. – К.: 2016р. – 22 с.

75. Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів : дис. д-ра пед. наук / Перетяга Людмила Євгенівна. – Харків, 2008. – 175 с.

76. Перроті А. Виступ на захист полікультурності / Антоніо Перроті. – Львів : Кальварія, 2001. – 128 с.

77. Петрушин В.И.Музыкальная психология. Учебное пособие.-М.; Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 1997.-384с.

78. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : Монография. / Пехота Е. Н. – К. : Вища школа, 1997. – 146 с.

79. Пірошенко С. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт сучасної освіти / Пірошенко С., В. Шиманська. // Вісник Прикарпатського університету. Серія Педагогіка. Випуск XLVI, 2013р. – С. 39 – 43.

80. Платонова Н. А. Воспитание межкультурной толерантности. п. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования.” / Н. А. Платонова. – Барнаул, 2007.- 21с.

81. Погребняк В. А. Полікультурна підготовка майбутнього вчителя у педагогічному процесі вищої школи / В. А. Погребняк. // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : міжнар. наук.-практ. конф., 18-20 вересня 2008 р. : зб. статей. – Ялта : РВВ КГУ, 2008. – Ч. 5. – С. 97 – 101.

82. Погребняк В. Полікультурне виховання як складник професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя / В. Погребняк. // Інноваційні технології в професійній підготовці вчителя трудового навчання : Проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. – Вип. 2 – Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2007. – С. 349 – 353.

83. Пометун О. Людина у полікультурному суспільстві: навчально-методичний посібник для викладачів вищих навчальних закладів з курсу за вибором для студентів соціогуманітарних спеціальностей. / Пометун О. І., Султанова Л. Ю. та ін. – К. : “Інжиніринг”, 2010 – 248с.

84. Поштарева Т. В. Особенности образования в этнически разнообразной среде / Т. В. Поштарева. // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 6. – С. 59 – 63.

85. Присакар В. В. Пріоритетні напрямки виховання у школярів культури міжетнічного спілкування / В. В. Присакар // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. праць. – Київ – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – Вип. 6. – Кн. 1. – С. 53 – 61.

86. Психологический словарь /Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др.; НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР – М.: Педагогика, 1983. – 448с.

87. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К.Р. Роджерс; [пер с англ.]. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.

88. Романюк Л. В. Гуманистическая традиция как историко-педагогический феномен: теоретико-методологический анализ. – Киров: Изд-во ВГПУ, 2002. – 116 с.

89. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2-х т.

/ С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. I. – 488 с.

90. Руссо Ж.-Ж. Эмиль или О воспитании // Ж.-Ж.Руссо. Педагогические сочинения: В 2-х тт. //под.ред.Г.Н.Джибладзе– М.: Педагогика, 1981. – т.1.

91. Саух П. Толерантність як цінність в системі полікультурної освіти / П. Саух. // Освіта Донбасу. – 2010. – № 2. – С. 85.

92. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138 – 143.

93. Сімоненко М. В. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт освіти європейського виміру // Режим доступу: http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Pedagogica/58322.doc.htm.

94. Соколова І. В., Формування полікультурної компетентності у контексті фахової підготовки / І. В. Соколова, Івашко О.А. // Наука і освіта. – 2009. – № 4. – С. 93-94.

95. Солдатова Г. У. Психология межнациональной напряженности / Г. У. Солдатова. – М. : Прогресс, 1998. – 250 с.

96. Солт Г. С. Гуманитарное учение или гуманизм. /Пер. с англ. А. Счастной. – М.: Посредник, 1912. – 31с.

97. Соловьев В. С. Философское начало цельного знания / В. С. Соловьев. – Минск: Харвест, 1999. – 911 с.

98. Супрунова Л. Л. Функции этнопедагогики в контексте поликультурного образования // Российская академия образования. Южное отделение (Ростов-на-Дону). Известия Южного отделения Российской академии образования. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2003. – Вып.5. – С.77 – 81.

99. Сысоев П. В. Поликультурное образование в России// Проблемы социо-кросс-культурной интеграции в поликультурном образовании. – Новосибирск: НГПУ, 2005. – С. 25 – 34.

100. Табачковський В. Г. Світоглядно-антропологічні колізії процесу глобалізації / В. Г. Табачковський. // Людина і культура в умовах

глобалізації. – К. : ПАРА-ПАН, 2003. – С. 22 – 34.

101. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден. – М.: Наука, 1987. – 240 с.

102. Терно С. Полікультурна освіта: чи потрібна вона Україні? / С. Терно // Історія в школах України, 2008. – № 9. – С. 15 – 20.

103. Тишулина С. Г. Поликультурное образование в системе подготовки будущих учителей / С. Г. Тишулина. // Вестник МГТУ. – Том 9. – №4. – 2006. – С. 573 – 575.

104. Ферапонтов Г. А. Интеграция социокультурного и кросскультурного контекстов гражданского поликультурного воспитания // Проблемы социо-кросскультурной интеграции в поликультурном образовании: Материалы международной научно-практической конференции. Новосибирск: Изд-во НБПУ, 2005. – С. 35.

105. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 2005. – 576 с.

106. Флоренский П. А. Сочинения: в 4 т. / П. А. Флоренский. – М.: Мысль, 1994. – Т. 3(1) / сост. Андроник (игумен) (Трубачев А. С.); ред. Андроник (игумен) (Трубачев А. С.). – М.: [б.и.], 1999. – 622 с.

107. Філіпчук Г. Г. Глобалізація і етнокультурні цінності української культури / Г. Г. Філіпчук. // Вісник Мелітопольського педагогічного університету – № 2.- 2009.- С.25 – 29.

108. Харламов И. Ф. Педагогика в вопросах и ответах. – М., 2001.

109. Чернишова Н. О. Мультикультурний концепт і європейська ідентичність як аксіологічні складові польського виховного ідеалу. – М. : изд-во “Академия”, 2002. – 576 с.

110. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої фахової підготовки майбутніх вчителів: Автореф. дис. д-ра пед. наук / М. Г. Чобітько – К., 2007. – 43с.

111. Шпенглер О. Закат Европы: Очерки морфологии мировой истории. Т.1. Гештальт и действительность. – М., 1993. – 663с.

112. Щербакова А. В. Створення полікультурного освітнього середовища як педагогічна умова формування полікультурної компетентності студентів-медиків / А. В. Щербакова. // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – № 6 (59). – 2013р. – С.25 – 28.
113. Шульга М. О. Формула злагоди – діалог культур / М. О. Шульга // Віче. – 1997. – № 1. – С. 33.
114. Яворский Б.Л. Избранные труды, т.2, часть первая. Общ. ред. Д.Д. Шостаковича. – М.: Советский композитор, 1987. – 366 с.
115. Якса Н. В. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 276 – 288.
116. Якиманская И. С. Знание и мышление школьника. – М.: Знание, 1985. – 78 с.
117. Baker G. C. Planning and organization for multicultural instruction. Addison-Wesley Publishing Company. USA. – 1994.- 217p.
118. Banks, J. A. Handbook of Research on Multicultural Education (2nd ed.) / J. A. Banks, C. A. M. Banks (Ed.). – San Francisco : Jossey-Bass, 2004. – 95 p.
119. Bennett M. J. Intercultural communication : A current perspective / M. J. Bennett // Basic concepts of intercultural communication. – Yarmouth, ME : Intercultural Press, 1998. – P. 1 – 34.
120. Clary-Lemon J. Critical Multiculturalism, Pedagogy and Rhetorical Theory: A Negotiation of Recognition / Jennifer Clary-Lemon. – New York, 2009. – 19 p.
121. Ertem I. A discourse Analysis: Elementary School Teachers' Perception of Multiculturalism. American International Journal of Contemporary Research. – Vol. 1. – №12. – December, 2013.
122. May S. Multicultural Education in Britain / S. May // International journal of Educational Research – 35 (2015). – P. 305-317.

123. Nederman C. Problem of periodization i the history of toleration / C. Nederman, J. Laursen // *Storia della Storiografia*. – 2000. – No. 37. – P. 32 – 39.
124. Possibilities and Limitations. Multicultural Policies and Programs in Canada / [C. James (Ed.)]. – Halifax : Fernwood Publishing, 2005. – 163 p.
125. Storti S. The Art of Crossing Cultures / Storti S. – Yarmont, Maine, 1989. – 167 p.
126. Thomas A. Intercultural competence: Princilpes, problems, concepts / A. Thomas // *Erwagen, Wissen, Ethik*. – 2003. – Vol.14 (1). – P. 137 – 150
127. Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures / Stella Ting – Toomey. – NY : Guilford Press, 1999. – 319 p.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ХУДОЖНЬО-СВІТОГЛЯДНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

2.1. Зміст та компонентна структура гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики

Гуманістична світоглядна позиція майбутніх учителів музики розглядається нами як об'єктивний феномен, що представляє один з аспектів світоглядної матриці гуманістичної спрямованості, що відображає рефлексію суспільної свідомості на виклики сучасності (глобальні екологічні, соціально-економічні, духовні, геополітичні кризові ситуації), обумовлені цілісним осмисленням системи «людина-суспільство- природа-культура»; як відкритої, динамічної системи, що самоорганізується, оптимально відповідної зовнішньому і внутрішньому середовищу, що включає комплекс уявлень і ціннісних орієнтирів, які розвиваються на основі принципу гармонізації взаємодії соціоприродних систем (або його смислового аналога – метапринципу соціоприродної злагоди).

У світовому глобальному освітньому процесі формується нова система наукових цінностей і пріоритетних завдань освіти, побудована на концепції вільної особистості, заснованої на ідеях природовідповідності, культуровідповідності та індивідуально-особистісного розвитку.

Специфікою сучасної ситуації культурного світу є тісне зближення всіх народів земної кулі, що уможливорює діалог культур і наявність глобальних проблем, викликів існування суспільства, які можуть бути вирішені за допомогою представників усіх культурних середовищ. Глобальна загроза є як однією з причин діалогу культур, так і мовою такого діалогу, фактором, який

зближує його учасників, вказує на те спільне, що існує серед людей .

Формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики передбачає подолання міжкультурних непорозумінь, конфліктних ситуацій і стереотипів у стосунках; застосування різних стратегій поведінки для налагодження (підтримки) контакту з представниками іншомовної культури; реалізацію принципу полікультурності; спілкування з представниками різних етнічних груп; уміння визначати зв'язки між культурами; врахування особливостей національної специфіки в соціокультурній поведінці її представників; здійснення міжкультурної комунікації з метою досягнення взаєморозуміння із представниками інших національностей; сприяння врегулюванню міжособистісних відносин та національних конфліктів; ініціювання міжкультурних контактів з метою опанування цінностей, духовної спадщини культури, що вивчається, виступаючи водночас представником національної культури, а також культури етносу; вміння прогнозувати та розпізнавати соціокультурні проблеми, які призводять до помилкової інтерпретації фактів культури, крос-культурних конфліктів та уміння брати відповідальність за усунення крос-культурного непорозуміння, виступати представником національної культури, усвідомлюючи себе полікультурним суб'єктом та активно діяти в полікультурному середовищі.

У процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики важливого значення набуває формування фахової компетентності як достатнього рівня професійних умінь та навичок, які використовує фахівець визначають Н. Коломінський, С. Смирнов, Н. Тализіна, Є. Шиянова, Е. Шорт.

Також існує багато інших поглядів на це поняття, так наприклад, як вміння конструктивно діяти у змінних умовах (В. Дьомін), як досвід соціальної діяльності (Я. Цехмістер), життєвий, необхідний для розв'язання соціальних завдань і продуктивного здійснення життя (І. Єрмаков), готовність фахівця приймати оптимальні рішення завдяки наявності певних знань, умінь та навичок (В. Міжериков), якісний і результативний показник

сформованості професійних знань та вмінь щодо реалізації їх у діяльності (Б. Гершунський), специфічну здатність, необхідну людині для ефективного виконання конкретної дії у конкретній професійній ситуації, що охоплює специфічні предметні навички, способи мислення, розуміння відповідальності за свої дії (Р. Джон), здатність особи реалізовувати знання і навички у новій ситуації (Н. Мілованова та В. Прудаєва), кваліфікаційну характеристику особи, притаманну їй у момент включення у діяльність (О. Проворов, О. Смолянінова), або індивідуальну характеристику міри відповідності потребам професії (А. Маркова).

Зростає увага дослідників до змісту полікультурної освіти, так зокрема С. Дорожжина визначає такі компоненти змісту полікультурної освіти:

- соціокультурне середовище (етнічний і конфесійний склад, установки та упередження; індивідуальні інтереси осіб до проблем полікультурного суспільства в цілому або до окремих соціокультурних груп);
- соціокультурну ситуацію в регіоні, країні, світі, яка змінюється (процеси зближення країн, етнічних і конфесіональних груп, розвиток конфліктів та їх причини);
- етнічні та соціальні особливості регіону (причини компактного проживання етносів, провідні форми їх господарської діяльності);
- методологічні, методичні та особистісні можливості як окремого педагога, так і всього педагогічного колективу освітнього закладу [27].

У сучасній педагогічній науці спостерігається активне дослідження структури художнього світогляду компетентності серед вчених. Так, наприклад В.Карпенко розглядає структуру художнього світогляду як «сукупність динамічних і статистичних компонентів», а саме теоретичних знань, вмінь та навичок, рис, якостей особистості, досвіду та поведінки, мотивів, цінностей, ідеалів, готовності і здатності до діяльності в полікультурному середовищі. Також вони виокремлюють взаємодію двох контекстів: культурного та соціального[31].

Серед дослідників, що зробили помітний внесок в окреслення категоріального профілю поняття «гуманістичний художній світогляд», був М. Бердяєв, який звертався до концепту «національний». Він виходив із засновку про містичну основу національного, його позараціоналістичний характер. Розвиваючи подібні думки, М. Бердяєв наголошував, що природу національності неможливо визначити за жодними раціонально вловимими ознаками. На його думку, ні раса, ні територія, ні мова, ні релігія не є ознаками, що визначають національність (при цьому вчений визнавав, що перелічені компоненти відіграють ту чи іншу роль у визначенні національності) [8].

Для М. Бердяєва національне перебуває, насамперед, під впливом біологічного фактора, що виявляє себе в історичному бутті суспільства, а також духовно-культурного фактора. Звідси, за його словами, національність представляє собою історичне утворення – вона формується як результат кровного змішування рас і племен, багатьох перерозподілів земель, із якими вона зв'язує свою долю, і духовно-культурного процесу, який витворює її неповторний образ. І як результат усіх історичних та психологічних досліджень, лишається неподільний і невловимий залишок, у якому, власне, й криється вся таїна національної індивідуальності. Тому, доводив учений, національність постає таємничою, містичною, ірраціональною, як і всяке індивідуальне буття [8, с. 156]. Запропонована М. Бердяєвим концепція справила вплив на окремих чільних репрезентантів української науки. Подібного впливу зазнав, приміром, В. Липинський, який виходив із того, що в основі поняття нації лежить містичне ядро. За переконанням В. Липинського, скільки б ми не аналізували прикмет нації (як-от: мова, культура, література, територія, раса), однак, «в кінці кінців, дійдемо до того чогось невідомого, до того, що прийнято звати «душею нації» [цит. за 32].

Цінними для нашої теми є також спостереження Цао Лі щодо етнічної основи національної ідентичності. Розмірковуючи над історичними та символіко-культурними атрибутами етнічної ідентичності, автор виділяє такі

головні атрибути етнічної спільноти: 1) групова власна назва; 2) міф про спільних предків; 3) спільна історична пам'ять; 4) один або більше диференційних елементів спільної культури; 5) зв'язок із конкретним «рідним краєм»; 6) чуття солідарності в значної частини населення. При цьому для Цао Лі важливим є культурний та історичний зміст перелічених історичних атрибутів. Вирішального значення він надає міфу про спільних предків. Важливим є те, що спільна історична пам'ять може набувати форми міфу. Прив'язаність до певних територій або місцевостей у їхніх межах теж може набувати міфічного й суб'єктивного характеру [69].

При розгляді концепту «національний» особливе місце посідає категорія ментальності. Наукова розробка цієї категорії пов'язується із французькою «Школою Анналів». У радянський період у гуманітарній науці дослідницькі традиції «Школи Анналів» підтримали, насамперед, М. Бахтін[7] та Ю. Лотман[41]. Функції ментальності пов'язані з інтеграційною роллю: хаотичний потік різноманітних вражень на рівні свідомості людини ментальність синтезує в певне світобачення.

За переконанням Г. Сковороди, джерелом думок у людини є її розум, а чистоти – серце. Останнє в уяві українського філософа ототожнювалося з позасвідомими чинниками. Поділяючи погляди античних філософів, зокрема Епікура, він вважав, що щастя полягає в самопізнанні природних нахилів людини. Філософ підносить духовне начало і проповідує поміркованість у досягненні матеріальних благ. У «Саду божественних п'єсней» він визначав, що «грех... есть сребролюбие, честолюбие, сластолюбие. Сия-то то гидра и кит пожирает и мучит на морі міра сего всіх. Она же то есть и ад» [57, с. 73].

Аналізуючи субстанційні ознаки духовного складу українців, М. Грушевський зараховує останніх до західної моделі культури (із вкрапленнями певних орієнтальних впливів), що, на його думку, може служити основою для здобуття українським народом державності і набуття суверенності. Українську ментальність характеризує типологічна спорідненість із західноєвропейською. У цьому сенсі українськими

«народними прикметами» для М. Грушевського є певні риси, які характеризуються «високим розвитком гідності своєї, пошануванням гідності чужої, любові до певних, усталених зверхніх форм, «законних речей», етикету, добрих манер, любов'ю до чистоти, порядку, краси життя, прив'язанням до культурних і громадських вартостей життя і т. ін. Се все прикмети, які роблять українця дуже близьким по духу, по характеру до західноєвропейської стихії – де в чім до германської, з її солідністю, діловитістю, любов'ю до комфорту, порядку, чистоти, достатності, до рівноваги і стоїцизму, а в іншому до романської – наприклад, отсим потягом до форми, елегантії, бажанням ввести в усе красоту, освітити нею всяку сферу життя, взагалі світлим і ясним, радісним поглядом на життя» [23, с 147-148].

Як бачимо, українські мислителі прагнули окреслити параметри «невловимої остачі» (за висловом М. Бердяєва). Спираючись на думку авторитетних вчених, означимо, що менталітету українського народу, його психічному складу властиві 4 системотворчі ознаки:

– *інтроверсивність* вищих психічних функцій у сприйнятті навколишньої дійсності, що виявляється в зосередженості особи на фактах і проблемах внутрішнього, особистісно-індивідуального світу;

– *кордоцентричність*, що проявляється в сентименталізмі, чутливості, емпаксії, любові до природи, у пісенному фольклорі, яскравій обрядовості, естетизмі народного життя, культурні творчості;

– *анархічний індивідуалізм*, що виявляється в різних формах: відцентрового прагнення до особистої свободи, без належного устремління до державності; коли бракує ясних цілей, достатньої стійкості, витривалості, дисципліни й організації;

– *перевага емоційного, почуттєвого над волею та інтелектом*, перевага морального буття над інтелектуальним щодо екзистенційного значення.

Основне положення праць К.Юнга зводиться до думки про те, що «душа народу є лише тільки більш складна структура, ніж душа окремого індивіда» [77, с 215]. Учений вважав, що колективне позасвідоме є підсумком життя

роду, воно притаманне усім людям, передається в спадок і є тією основою, на якій виростає індивідуальна психіка. Посилаючись на стародавніх мислителів, зокрема Філона Олександрійського, Діонісія Ареопігита, Платона, а також Августіна, К. Юнг запропонував оригінальну концепцію походження й функціонування архетипів колективного позасвідомого. Психоаналітик писав, що термін «архетип» часто трактується неправильно: як деякий повністю визначений міфологічний образ або мотив. Але останні є не більш ніж сумнівні репрезентації архетипів. Було б абсурдним стверджувати, що такі змінні образи могли б успадковуватися. Архетип є тенденцією до утворення таких уявлень мотиву, які можуть значно розходитися в деталях, не втрачаючи своєї базової схеми»[77, с 64-65]. К. Юнг порівнює архетипи з інстинктом птахів вити гнізда, а в мурашок – будувати мурашник

За переконанням К. Юнга, архетипи виявляються завдяки символічним образам у міфах і казках. Культурні символи є важливими складовими ментальності, і вони ж надають життєвої сили в побудові людського образу [77, с 85]. Власне архетипи, за К.Юнгом, – це структурна передумова образу, спосіб вираження сконцентрованої психічної енергії, зосередженої в досвіді поколінь. Саме тому архетипи є джерелами міфології, релігії та літератури. В цих культурних формах свідомості містичні, хаотичні образи перетворюються в символи, прекрасні за змістом і формою.

К. Юнг вважав, що міфи передусім є психічними явищами, які виражають глибинну суть душі. Символи відкривають людині священні знання і одночасно охороняють від буденного з колосальною психічною енергією. Вчений описав архетипи Матері, Дитини, Тіні, Аніми, Мудрого старого. Ці архетипи «живуть» у підсвідомості кожної людини. К. Юнг висловив думку про єдність індивідуального й національного. На думку вченого, «В одному із аспектів душа не індивідуальна, але виводиться з нації, спільностей, навіть усього людства. Так чи інакше ми є частиною однієї всеохоплюючої душі, однієї великої людини *homo maximus*, як говорив

Сведенборг» [77, с.215].

К. Юнг зупинявся на моментах співвідношення художнього тексту з архетипами колективного підсвідомого. Він вважав, що кожен твір постає як певний образ, за яким необхідно розпізнавати символ: «Той, хто говорить образами, говорить немовби тисячами голосів, він полонить і “підкорює, він піднімає описуване ним із одномоментності і минулості в сферу вічно сущого, він возвеличує особисту долю до долі людства» [77, с. 284].

Важливого значення у змісті процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики набуває питання ціннісного відношення до іншої культури. Процес міжкультурного діалогу, оснований на системі цінностей іншомовної та рідної культур, є великим потенціалом розвитку полікультурної особистості, для якої важливим є формування потреби та вміння жити разом, зберігаючи власну етнічну, культурну, релігійну різноманітність, поважаючи та розуміючи себе та Іншого. одного.

Основні положення, закладені у систему формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, можна сформулювати наступним чином:

- опанування студентами теоретичного матеріалу стосовно системи знань, переконань, принципів, оцінок, ідеалів, поглядів та ставлень гуманістичного спрямування;
- вивчення культурних традицій інших народів світу під час аудиторної та поза аудиторної діяльності;
- створення полікультурного освітнього середовища в умовах вищого навчального закладу для формування полікультурної спрямованості особистості студента;
- цілеспрямованість та єдність стратегії підготовки у полікультурному контексті;
- практична значущість теоретичних положень для майбутньої фахової діяльності;

– опора на самоосвітню діяльність студента, його особистісні якості в умовах полікультурного соціуму;

– активне використання арсеналу програмного забезпечення, новітніх методів під час навчання для формування полікультурної компетентності особистості студента;

– створення ситуацій для формування навичок роботи в полікультурному соціумі.

На основі теоретичного аналізу проблеми формування художнього світогляду студентів у процесі музичного навчання визначимо структурні компоненти гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики: *гностичний, емоційно-ціннісний та конативно-діяльнісний*.

Гностичний компонент узагальнює світоглядні, історико-культурні, мистецтвознавчі уявлення студента. Визначає художній світогляд через систему знань, переконань, принципів, оцінок, ідеалів, поглядів та ставлень студента: знання в галузі мистецтвознавства, історії, культури, мистецтва, релігії, етнопедагогіки; погляди, уявлення про навколишній світ у цілому та мистецтво; знання основних естетичних понять, цінностей, інформованість щодо культури власного та інших народів; інтерес до особливостей побуту та діяльності представників інших народів; уміння визначати значущість народного мистецтва як підґрунтя національної культури та важливого чинника формування здатності до культурної ідентифікації. Відображає повагу до особистості, готовність відстоювати її права та інтереси, незалежно від її культурної, національної, релігійної приналежності; засвоєння системи моральних норм і цінностей людства; розуміння моделей, засобів і принципів соціокультурної комунікації, схем інформаційного обміну; вміння оцінювати соціокультурний досвід. Характеризує навчально-пізнавальну діяльність етнокультурного та полікультурного спрямування, що сприяє формуванню у студентів ціннісного ставлення до майбутнього фаху, активної життєвої позиції, світоглядних установок та ставлення до навколишнього світу.

Мотиваційно-емоційний компонент відображає природну потребу

студента в збагаченні власного досвіду емоційно-естетичного ставлення до мистецтва та навколишнього світу; інтерес до музично-естетичної діяльності; уміння враховувати емотивну природу моралі (емоції, почуття, потреби, інтереси, воля), сприяти становленню інтегративних професійно значущих властивостей і якостей особистості майбутнього вчителя музики, необхідних для розвитку художнього світогляду: етична центрація педагогічної дії, позитивна «Я–концепція», творче сприйняття мистецьких творів, оцінювання, емпатія, рефлексія, активність, ініціативність, самостійність тощо.

Конативно-діяльнісний компонент характеризує емоційно-вольову зрілість, уміння протистояти конфліктам з представниками інших культур, толерантне відношення до інокультурних відмінностей; розвинуті навички міжкультурної комунікації в контексті полікультурних відносин; сформованість вмінь розпізнавати культурну конотацію особливостей представників власної культури та інокультури; самоорганізацію в засвоєнні досвіду та культурних цінностей свого народу, у вивченні та дослідженні культурних відносин між державами; прояв інтересу до причин конфліктних відносин між народами та пошуку шляхів їх подолання; саморозвиток з опорою на високохудожні зразки класичного, народного та сучасного мистецтва, які сприяють формуванню морально-естетичних та художніх ідеалів (музичне мистецтво визнається одним із засобів творення смисложиттєвих цінностей).

2.2. Праксеологічний вимір реалізації концептуальних підходів, специфічних принципів та педагогічних умов процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики

У наш час освіта є полікультурною і спрямована на всебічний розвиток майбутніх фахівців. Реалізація підростаючим поколінням своїх високих

потенційних можливостей зумовила потребу в підготовці високопрофесійних учителів, здатних осмислити власну культурну спадщину у її взаємозалежності з іншими культурами, включаючи розвиток поваги до відмінностей, зумовлених аспектами власне культури, релігії, етнічного походження, національності, соціального статусу, психофізичних можливостей або їх обмеженості, необхідності пізнати власну культуру в ширшому загальносвітовому контексті у такий спосіб, що дозволяє розуміти й поважати інших людей, які відрізняються за тими чи іншими ознаками, та співпрацювати з ними для розбудови кращої, культурно різноманітної й рівноправної світової спільноти.

В умовах розбудови демократичної держави та в контексті міжнародного співробітництва зростає роль міжкультурної взаємодії, яка переносить нас у зовсім інший культурний простір. Сучасні умови розвитку полікультурного суспільства спонукають усіх учасників міжкультурної взаємодії до толерантного відношення до представників інших культур. Виокремлення широких гуманістичних завдань української системи освіти природно спричиняє висування на перший план загальнокультурного й духовно-морального розвитку особистості. Відтак, завданням вищої школи України є не лише підготовка фахівців відповідного профілю, а й формування особистості громадянина, свідомого учасника державотворчих, а також світових процесів.

Полікультурна особистість – це, власне, особистість, охарактеризована з одного боку, впливом засвоєної нею мовної культури на її особистісні якості, а з іншого, соціально-культурною ефективністю її діяльності як суб'єкта суспільних відносин. Цій особистості, за її функціональною природою, мають бути притаманні якості-характеристики, здатні позитивно впливати на процес соціально-культурної трансформації. Їхній зміст має бути уточненим. Виокремимо такі з них:

- відкритість і доступність – спрямованість на спілкування і прагнення передати ідеї й цінності іншим;

- соціально-діяльнісна спрямованість, пов'язана з інтенсивністю трансформаційних процесів і забезпеченням необхідної динаміки особистісних змін;
- адаптивно-акумуюча характеристика як механізм забезпечення пристосування до умов суспільства, що трансформується;
- соціально-культурна пізнавальна мотивація, що пов'язується з прагненням «розкодувати» світ і сформувати його індивідуальну наукову і художню модель;
- мисленнєва індивідуалізація світу як особистісна стимуляція пізнання та формування стилю мислення, що відповідає специфіці духовного світу особистості;
- культурно-репрезентативна (в чомусь демонстративна) якісна визначеність особистості, яка знаходить вияв в утвердженні своєї етнічно-національної та культурно-групової приналежності й вираженні її в різних соціальних сферах (культури, політиці, моралі тощо);
- естетико-культурний профіль особистості як цілісний вияв її буття у світі, утвердження її особистісного художньо-естетичного світу.

Важливою психологічною передумовою формування полікультурної особистості ми вважаємо діяльну самореалізацію особистості в полікультурному освітньому просторі, де поняття «самореалізація» визначається як здатність особистості реалізувати себе, спираючись на власний потенціал, використовуючи для цього зовнішні, та знаходячи внутрішні ресурси. Це постійне прагнення людини до розвитку власних вроджених можливостей – найважливіший мотив, мета людського буття. Реалізація людиною власних буттєвих цінностей та смислу свого існування в освітньому просторі, відповідно до внутрішнього світу особистості, її глибинних інтересів, ціннісних орієнтацій та установок здійснюється через

власні зусилля, співдіяльність і співтворчість з іншими людьми.

Самореалізація розглядається як системне психологічне утворення, основна характеристика становлення особистості студента в освітньому просторі. Особливістю феномену самореалізації є опосередкований характер прояву через ефекти і результати діяльності, через зміни у внутрішньому світі особистості, що проявляються в діяльності. На думку О.Кононко, «Розуміння і пояснення цього феномену в системі діяльнісного підходу дозволяє прослідкувати процес самореалізації через систему діяльнісних конструктів та психічних новоутворень особистості, відкриває можливості пізнання психологічної структури самореалізації і внутрішніх механізмів взаємодії її окремих характеристик» [36].

У процесі фахового становлення полікультурної особистості майбутнього вчителя музики важливою характерною особливістю є емпатійність, оскільки вона є раціонально-інтуїтивною формою відображення іншої людини, яка дозволяє подолати її психологічний захист і збагнути причини й наслідки поведінкових реакцій з метою прогнозування та адекватного впливу на її поведінку.

Виходячи з досліджень Л. Бодальова, Т. Гаврилової, А. Петровського, І. Юсупова можна визначити, що емпатія – психічний процес, спрямований на моделювання внутрішнього світу переживань людини. Це сукупність соціально-психологічних здібностей індивіда, за допомогою яких ця властивість розкривається як об'єкту так і суб'єкту взаємодії. До емпатійних здатностей особистості належать: здатність емоційно реагувати на співпереживання іншого, здатність розпізнавати емоційні стани іншого та подумки переносити себе у стан іншого, здатність використовувати способи взаємодії, що полегшують страждання іншої людини тощо.

Розглядаючи важливість становлення полікультурної особистості в умовах сучасності, її здатності перетворювати себе і навколишній світ, ми вважаємо, що у процесі ефективної фахової підготовки майбутнього вчителя музики невід'ємною складовою є знання про закономірності розвитку

особистості, про особливості переходу цінностей суспільства в індивідуальні цінності.

На основі вивчення філософсько-педагогічних ідей видатного польського філософа і педагога Б.Навровичинського особливо актуальними вважаємо ідеї автора, що дають можливості охарактеризувати культурну особистість та способи її участі в культурі. Одним з них є методологічний структуралізм, який пропонує автор. Він виокремлює три структури, саме: світ цінностей; диференційовану психологію; розуміння і навчання. Другою методологічною засадою є вирізнення культури як світу значень, які можуть сприйматися в категорії розуміння. Відповідно до даної методологічної позиції процес навчання окреслено так: перша структура характеризується прийняттям окресленої філософської орієнтації, що є виразом прийнятого світогляду, який визначає педагогічні цінності (норми, цілі). Такі цінності узасаднюють необхідність навчання, що полягає у наданні цим цінностям вторинного, нового педагогічного світоглядного сенсу шляхом педагогічної рефлексії. Третім теоретичним орієнтиром теорії Б.Навровичинського є методологічний індивідуалізм, за допомогою якого він трактує індивідуальний досвід (суб'єктивний) як психологічне явище, а остаточне його пояснення вимагає звернення до інтуїції – розуміння[цит.за 78, с.104-110].

Нам імпонує також думка К. Абульханової-Славської, яка зробила спеціальну спробу розрізнення особистісних змін у розвитку особистості. Розглядаючи особистість як стійку систему характерних для неї відносин, авторка вважає, що «розвиток особистості пов'язаний цілком з основними відносинами; ці відносини ... складають «ядро» особистості. Зміна особистості в процесі її життєдіяльності відбувається як під впливом часу, обставин і «критичних», «поворотних» подій в житті людини, так і під впливом сутнісних сил самого суб'єкта [1].

У такому процесі зміни особистості, на думку К. Абульханової-Славської, процес орієнтації представляє собою ряд фаз.

1 фаза – присвоєння цінностей суспільства особистістю. Ця фаза забезпечує створення ціннісного «образу світу». На цій основі відбувається формування ціннісного ставлення до явищ навколишньої дійсності, становлення і розвиток ціннісних орієнтацій особистості в усіх сферах її життєдіяльності.

2 фаза – перетворення особистості на основі засвоєння цінностей. Це такий період у процесі орієнтації, коли особистість зосереджує увагу на собі, відбувається самопізнання, самооцінка, формується образ «Я». На цій стадії в процесі розвитку ціннісного ставлення до себе і навколишнього до світу формується самосвідомість, процес набуває якісно нових характеристик: відбувається переоцінка цінностей, їх більша диференціація, стабілізація.

3 фаза – проектування, що забезпечує формування «образу майбутнього». На цій стадії процесу орієнтації відбувається узгодження, систематизація і вибудовування ієрархії, власної шкали цінностей, системи ціннісних орієнтацій особистості. Поглиблення ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та процес орієнтації набуває нових характеристик – просторово-часову тривимірність, ціннісні орієнтації і самосвідомість спрямовуються в майбутнє – формується життєва перспектива[1].

Відповідно до визначених фаз, процес орієнтації особистості може бути представлений як змінний у часі життєвий простір, у якому особистість будує, набуває певної «траєкторії свого руху» згідно наступних орієнтирів: цінностей зовнішнього світу і цінностей самопізнання, самооцінки, саморозвитку. Вибір життєвої мети, планів, перспектив людина здійснює на основі пізнання обставин і самої себе, постійно оцінюючи, порівнюючи і зіставляючи і себе, й інших людей, звертаючись у минуле, живе в сьогоденні, орієнтуючись на майбутнє. Ціннісні орієнтації особистості, таким чином, забезпечують стрижень, основоположний вектор, що визначає вчинки, поведінку, діяльність особистості.

Розробка методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики вимагала опори на різнорівневий

методологічний аналіз досліджуваної проблеми, що дозволив екстраполювати гуманістичні ідеї з філософії аксіології, культурології, музикознавства, різних галузей психології і педагогіки в єдиний комплекс. Зазначений аналіз включав у себе чотири рівні дослідження:

1). рівень *філософської* методології – аналіз загальних принципів пізнання та категоріального апарату в цілому. Філософський рівень методологічного аналізу покликаний висвітлити генезу поняття «гуманістична художньо-світоглядна позиція майбутніх учителів музики». Даний рівень включає в себе системний, цивілізаційний, глобалізаційний, антропологічний, аксіологічний, культурологічний підходи, що дозволяють за допомогою порівняльно-історичного методу структурувати цілісність понять і ціннісних орієнтирів досліджуваної художньо-світоглядної системи.

2) рівень *загальнонаукової* методології принципів і форм дослідження, що включає міждисциплінарні дослідження, які розкривають органічну єдність гуманістичних ідей у вченні про ноосферу, про концепцію сталого розвитку суспільства на стику гуманітарних, природничих наук, музикознавства та пов'язані з міждисциплінарним, полікультурним, музикознавчим підходами.

3) рівень *конкретно наукової* методології, зорієнтований на психолого-педагогічний аспект дослідження гуманістичного художнього світогляду: він включає особистісно зорієнтований, соціально-діяльнісний, регіональний, середовищний підходи, що враховують індивідуально-психологічні, національні особливості студентів.

4) рівень *методики і техніки* дослідження – процесуально-технологічний підхід.

У Філософському словнику дефініція «підхід» розкривається як певна сукупність взаємопов'язаних понять, ідей і способів педагогічної діяльності, а також є комплексним засобом, що включає до свого складу три основні компоненти: основні поняття, які використовуються в процесі вивчення, управління і перетворення навчально-виховної практики; принципи як

вихідні положення або головні правила здійснення освітньої діяльності; прийоми і методи побудови процесу освіти і виховання [66, с.448], Розглянемо більш детально змістові характеристики комплексу вищезазначених підходів у табл.2.2.1

Таблиця 2.2.1

Змістові характеристики методологічних підходів до процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики

Зміст процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики	
Методологічні підходи	Змістові характеристики
<i>Системний</i>	Структурує процес формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів у вигляді системного феномена, який включає комплекс гуманістично зорієнтованих знань, мислення, практичних навичок і умінь, культури поведінки, почуттів, що визначають готовність індивіда до реалізації адекватної діяльності та здатність зберігати самототожність при різних зовнішніх і внутрішніх змінах
<i>Цивілізаційний</i>	Включає систему знань, уявлень, переконань, поглядів, ідеалів гуманістичної спрямованості, орієнтованих на самоактуалізацію особистості. Розглядає культуру як рефлексію суспільної свідомості на загально цивілізаційні кризові явища, що загрожують існуванню біосфери і людства і змушують людство консолідуватися на неогуманістичній основі з орієнтацією на формування планетарно-кoeволюційної свідомості, виховання неогуманістичних цінностей.
<i>Глобалізаційний</i>	Розуміється як реалізація центральної ідеї вчення про ноосферу – інтеграція світового співтовариства з метою здійснення гармонізації соціоприродних систем для безпечного існування майбутніх поколінь (концепція сталого розвитку)
<i>Антропологічний</i>	Розкриває предмет педагогічної антропології – людина, яка розвивається. Розглядається як основа

Зміст процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики	
	життєво важливих типологій педагогічних ситуацій, для розробки методичних варіантів музичного навчання, дозволяючи отримати прості й дієві способи індивідуалізації художньо-педагогічної діяльності.
<i>Культурологічний</i>	Визначаючи гуманізм як соціально-антропологічне і педагогічне явище, виявляє світоглядні категорії, шкалу цінностей, механізми когнітивно-перцептивної системи світосприйняття і світорозуміння.
<i>Аксіологічний</i>	Відображає світоглядно-ціннісне ставлення індивіда до світу, його установки, переконання, життєві позиції, ідеали. Означає вибір особистістю гуманістичних цінностей і стимулює вироблення на цій основі стійкої системи ціннісних орієнтацій, які визначають мотиваційно-ціннісне ставлення до світу і спонукають до відповідного типу діяльності
<i>Особистісно зорієнтований</i>	Постулює важливість виховання особистості, її характеру, волі, цілеспрямованості, здатності бути суб'єктом власного самоствердження (самосвідомість, почуття гідності, самоповаги, самостійності, самодисципліни, незалежності суджень), що поєднується із повагою до поглядів інших людей, спроможності до усвідомленого орієнтування у різнобарвному світі культури; визнання індивідуальності, самотності, самоцінності кожної людини, її розкриття не як «колективного суб'єкта», але перш за все як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом, набутим у соціокультурному оточенні. Дозволяє здійснити саморозвиток на основі принципів гуманістичної педагогіки: персоналізації педагогічної взаємодії та діалогічної стратегії навчання, що обумовлюють рівноправне співробітництво його суб'єктів і можливість гармонійного розвитку особистості.
<i>Соціально-діяльнісний</i>	Відображає характер вмотивованості індивіда втілювати гуманістичні уявлення та ідеали у фаховій діяльності, відтворювати моральні загальнокультурні пріоритети народу і нації в умовах становлення полікультурного суспільства. Спрямований на

Зміст процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики	
	організацію інтенсивної художньо-педагогічної діяльності, завдяки якій відбувається формування художнього світогляду і вплив на систему цінностей підростаючих генерацій.
<i>Процесуально-технологічний</i>	Представляє сукупність методів і способів реалізації розробленої методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції у процесі музичного навчання з використанням організаційних форм освітньої діяльності інноваційної та проблемно-дискусійної спрямованості (діалогічність навчання, створення спеціально полікультурного освітнього середовища, що має творчо-діяльнісну спрямованість). Висвітлює моніторингово-діагностичний інструментарій дослідно-експериментальної роботи.
<i>Акмеологічний</i>	Конкретизує ідею гуманізації сучасної мистецької освіти, спрямовану на досягнення подвійної мети: підготовку студента до майбутньої фахової діяльності та морально-духовне виховання особистості студента, що формує духовний світ майбутнього вчителя музики. Забезпечує перехід від знаннєвої до особистісно зорієнтованої парадигми освіти, реалізуючи полікультурний розвиток особистості, врахування її індивідуальних особливостей, духовних та моральних цінностей, розвиток творчих здібностей, умінь будувати толерантні відносини. Особливістю акмеологічного підходу є його спрямованість на саморозвиток, самореалізацію та просування майбутнього випускника від однієї вершини фахового, духовно-морального та фізичного розвитку до іншої.
<i>Регіональний</i>	Враховує сукупність природних, історично сформованих територіально-географічних, природно-кліматичних, етнографічних, культурних, історичних, соціальних, демографічних та інших особливостей, властивих певному регіону і поєднуються з особливостями національного складу населення.
<i>Середовищний</i>	Дозволяє перенести акцент у діяльності викладача з активного педагогічного впливу на особистість студента в контексті формування «полікультурного освітнього середовища», в якому відбувається фахове

Зміст процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики	
	становлення студента. За умов такого навчання активізуються механізми внутрішньої активності студента у взаємодіях зі всіма компонентами середовища. Чим повніше студент використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається його саморозвиток.
<i>Музикознавчий</i>	Дозволяє на основі загальних для музичного мистецтва і природничо-наукових дисциплін законів гармонії, знайти тотожні смислові аналогії з закладеними в них неогуманістичними ідеями, що дозволяють формувати світоглядні орієнтири і спрямованість майбутньої фахової діяльності.
<i>Міждисциплінарний</i>	Стимулює комплексне дослідження проблеми формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів на стику гуманітарних наук та музикознавства, де «загальнонаукова» складова дозволяє знайти аналогії та вивести закономірності становлення досліджуваного явища.
<i>Полікультурний</i>	Дозволяє подолати суперечності, що виникають в середовищі міжособистісного спілкування студентів – конфліктність, відторгнення іншої точки зору, відсутність культурних способів регулювання відносин тощо.

Фахова підготовка майбутнього вчителя музики має передбачати процес особистісної спрямованості, а саме: а) становлення і корекція усвідомлення студентами свого смислового життєвого простору, його зв'язків із завданнями майбутньої педагогічної діяльності; б) визначення шляхів оцінки власних професійних можливостей і врахування динаміки їх розвитку при педагогічній підтримці та корекції індивідуальної програми фахової підготовки; в) організація фахово-підготовчої діяльності з розвитку смислових орієнтацій фахового служіння, особистісної самореалізації і самовираження студентства в умовах, наближених до реальної педагогічної діяльності; г) запровадження в ході фахової підготовки поступової

трансформації особистісних якостей студентів, необхідних для навчально-пізнавальної діяльності, в особистісні якості, що визначаються стандартом компетентності педагога і є достатніми для його фахової діяльності.

З метою оптимізації процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів нами застосовувалась сукупність означених підходів. У цьому контексті авторська методика процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики спиралася на:

- сукупність різнорівневого методологічного аналізу і комплексу означених підходів, які розкривають філософсько-антропологічні, культурологічні, соціально-історичні, психофізичні, психолого-педагогічні передумови, що визначають соціокультурну, світоглядно-виховну значущість формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів як важливе завдання сучасної фахової підготовки;

- актуальність формування художнього світогляду майбутніх учителів музики як соціального замовлення суспільства на сучасному етапі, що обумовлює розробку теоретико-методологічних і методичних основ неогуманістичної мистецької освіти як нової парадигмальної тенденції в освітній теорії та практиці;

- розгляд гуманістичних ідей, відображених у історико-філософському, соціально-політичному, педагогічно-методологічному, психофізичному, культурологічному аспектах у різні історичні періоди, що лежать в основі вихідних положень неогуманізму і регулятивів щодо здійснення освітньої діяльності до формування професійно-значущих якостей особистості майбутнього вчителя музики (відповідальність, толерантність, емпатійність, асертивність, конгруентність, активна життєва позиція тощо).

- сукупність визначених організаційно-педагогічних умов, що стимулюють формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів.

Детермінація вищезазначених методологічних підходів, у свою чергу,

синхронізувала комплекс принципів формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики:

– *цілісності*, що визначає сутність гуманістичного художнього світогляду як сукупності функціональних і структурних компонентів, як відокремлених від освітнього середовища і взаємопов'язаних з ним як ціле;

– *детермінізму*, що обумовлює сприйняття, усвідомлення і закономірний розвиток гуманістичного художнього світогляду особистості, об'єктивно визначає гуманістичну спрямованість інтересів, установок, переконань, потребу у художньо-педагогічній діяльності;

– *історизму*, який переконує, що становлення гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів інтерпретується як інтелектуальний, духовно-моральний продукт, який, як і належить світоглядній системі, формується у хронотопі сучасної культури і має власну логіку розвитку;

– *єдності загального, особливого і одиничного* – сприяє інтеграції, диференціації та індивідуалізації філософських, природничо-наукових, гуманітарних, мистецьких знань в становленні концептуальних основ і категоріально-понятійного апарату гуманістичного художнього світогляду;

– *єдності теорії і практики* – стимулює необхідність апробації теоретичних положень розробленої концепції на практиці та отримання релевантних результатів у процесі експериментально апробованої авторської методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів як основної умови становлення гуманістичного художнього світогляду;

– *природовідповідності*, що відображає органічний зв'язок з природою, ландшафтом, з найдавніших часів властивий людині. Природовідповідність передбачає узгодженість виховання і навчання із загальними законами розвитку природи і людини, що виражаються в необхідності культивувати певні етичні установки по відношенню до природи, соціуму, культури, людини;

– *діалогізації* – постулює, що лише в умовах суб'єкт-суб'єктних

відносин, рівноправного навчального співробітництва можливий гармонійний розвиток особистості майбутніх учителів музики;

– *творчого самоствердження* – визначає полікультурне освітнє середовище активної дії, закріплює способи культурного співжиття, спільного буття, просування культурних цінностей у різні спільноти, виявляє високий рівень загальної культури студента;

– *метапринцип гармонії* – відображає центральну ідею неогуманізму – динамічну рівновагу (злагоду) соціоприродної системи «природа-суспільство-людина-культура» і виконує роль методологічного регулятива.

Полікультурний компонент фахової підготовки майбутніх педагогів має свою специфіку, яка виражається в наступному:

– *мета* викладання предметів – передача майбутнім фахівцям полікультурних знань, умінь співпраці та взаємодії з представниками інших культур, формування толерантного відношення до різних відмінностей у інших культурах, уміння бути учасником діалогу культур, організація навичок міжкультурного спілкування. Набуття загальних і фахово зорієнтованих знань, умінь і навичок полікультурного виховання на основі актуалізації світогляду, звернення до почуттів, цінностей і особистісного життєвого досвіду майбутніх учителів.

– *зміст* викладання – складний і багатоманітний світ культури, рівноправне співіснування культур усіх народів, їх толерантна взаємодія, полікультурні орієнтації та культура спілкування у багатоманітному просторі.

– *суб'єкт педагогічної взаємодії* – особистість студента.

Основними функціями гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів є: ціннісно-орієнтаційна функція (формування системи ціннісних орієнтацій і відносин у процесі міжетнічної взаємодії); функція полікультурного самозбереження (дає можливість зберігати й охороняти свою індивідуальність, розібратися у своїх етнопсихологічних і полікультурних особливостях); функція соціальної адаптації (забезпечує

виховання громадянина, що опікується про збереження цілісності своєї держави, а також ефективне пристосування студентів до умов життя в сучасному полікультурному суспільстві); креативна функція (сприяє реалізації творчого потенціалу особистості через розвиток як пізнавальної, так і соціальної активності).

Глобалізація сучасного світу постійно нагадує людству про те, що світ багатоманітний і в той же час єдиний, що різні підходи до одних і тих самих процесів неминучі, зважаючи на відмінність культур. Політична обстановка в світі зробила необхідним вивчення проблеми толерантності як основного принципу взаємостосунків людей. Терпимість до іншої людини, нації або культури, що розрізняється за своїми цінностями і стилем життя, є однією з передумов гармонії в сучасному світі. Прогрес терпимості в світовій спільності стає індикатором зрілості політичної, юридичної, психологічної та екологічної культури, показником етичної висоти нації, їх суспільної свідомості. Толерантність є необхідною умовою світу і соціально-економічного розвитку всіх народів. Відповідно до документів ООН і ЮНЕСКО, навчання культурі миру означає побудову і розвиток соціальних відносин, заснованих на принципах свободи, справедливості, демократії, терпимості і солідарності, відмови від будь-яких видів насильства. Цей тип соціальних відносин передбачає запобігання конфліктів на ранній стадії їх розвитку за допомогою ліквідації (або мінімізації) причин, що породжують їх, шляхом встановлення діалогу.

Загальновідомо, що активне залучення людини до надбань національної культури, прищеплення загальнолюдських цінностей, розвиток моральності, толерантності, гуманізму сприяє не лише пробудженню національної самосвідомості особистості, а й її духовному зростанню. Ця теза тотожна з однією з вимог, що ставляться до сучасного соціального педагога, покликаного діяти у полікультурному соціумі. Важливим є розкриття особливостей *виховання культури міжнаціонального спілкування* як одного з пріоритетних напрямів фахової підготовки майбутнього вчителя музики.

Вивчаючи проблему виховання культури міжнаціонального спілкування у підростаючого покоління, можемо узагальнити такі її основоположні принципи: а) виховання на традиціях національних культур; б) урахування національного складу студентського колективу; в) єдність патріотичного, національного виховання й культури міжнаціонального спілкування; г) урахування особливостей і специфіки кожної навчальної дисципліни для виховання й розвитку особистості в умовах полікультурності; д) єдність національної самосвідомості та дій особистості в міжнаціональному спілкуванні; е) опора на кращий досвід, досягнення ефективності та дієвості виховання культури міжнаціонального спілкування.

Розглядаючи культуру міжнаціонального спілкування, вчені (А. Авксентьев, Р. Кадієва) визначають її як певні взаємозв'язки й взаємостосунки, у процесі яких люди, що належать до різних національних спільнот, дотримуються різних релігійних обрядів, обмінюються досвідом, духовними цінностями, думками, почуттями. Культура такого спілкування залежить від загального рівня розвитку людей, від їх уміння сприймати й дотримуватися загальнолюдських норм та моралі.

Ми погоджуємось із дослідницею А. Скок, яка у своєму дослідженні виділяє поняття комунікативної толерантності. Вона розглядає це поняття як «феномен міжособистісного спілкування, який виявляється в особливості організації індивідуальної поведінки вчителя в умовах його фахової діяльності. Однією зі сторін комунікативної толерантності є здатність протистояти, витримувати негативні зовнішні впливи, власні стани та перешкоди з боку учасників педагогічної взаємодії» [58].

Майбутній учитель музики має бути підготовленим у питаннях формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції. Спеціально розробленої дисципліни, яка здійснює таку підготовку, у навчальних планах не існує. Тому на факультеті мистецтв НПУ імені М. П. Драгоманова було запроваджено у експериментальному режимі спецкурс «Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в

сучасному полікультурному суспільстві». Програма курсу вміщає 1 кредит (30 годин), який має вступну частину та два змістових модулі. Розподіл навчальних годин налічує 8 лекційних, 10 практичних, 4 семінарських годин, 8 годин – для самостійної роботи студентів.

Розроблений нами *спецкурс* «Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному суспільстві» носить експериментальний характер і є допоміжним у підготовці студентів до складання поточних модулів із курсів «Історія гуманізації мистецької освіти», «Освітня інноватика у вашій школі», «Методика музичної освіти», «Основний музичний інструмент», «Технології музичного навчання і виховання». Застосування спецкурсу передбачається на другому та третьому етапах авторської методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики.

Серед індивідуально-практичних занять, які проводились рамках дисципліни «Основний музичний інструмент», де здійснюється музично-виконавська і художньо-освітня (в процесі художньо-вербального і виконавського опрацювання інструментального музичного репертуару) підготовка у процесі дослідно-експериментальної роботи необхідно було враховувати етнокультурну специфіку китайських студентів.

Психофізіологічні особливості, пов'язані з емоційно-образним мисленням музикантів, етнокультурологічним музичний досвідом китайської молоді визначили вибір асоціативної моделі музичного навчання з опорою на візуальні методи. Рефлексія психологічних механізмів вплинула на педагогічно-діагностичний інструментарій, характер застосування інноваційних методів у розвитку і становленню гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики.

Розглянемо сутнісну компоненту значень: «національна культура», «традиційна культура», що використовуються в в роботі та мають велике смислове навантаження.

У науковій літературі можна зустріти численні спроби дати визначення

поняттям «національна культура», «етнічна культура». Нам видається найбільш близьким таке розуміння національної культури, подане у Філософському словнику, як виробництво матеріальних і духовних цінностей, створених представниками етнічної спільноти і відображають її специфіку і своєрідність [66, с. 23]. З іншого боку, як зазначає Р.Тельчарова: «... національна культура представляє собою якісно новий етап у розвитку етнічної культури, бо вона виникає на тому етапі розвитку народу, коли вона долучається до цінностей загальнолюдської цивілізації» [65, с. 61].

Сутність дефініції національної культури – в її темпоральній онтології, яка визначає характер тимчасової орієнтації на минуле, яке розуміється як тяглість, сьогодення, що триває. Не випадково поняття «національна культура» корелює з поняттями «народна», «традиційна», бо традиція виступає як актуально-функціонуюча історична пам'ять, а символічний сенс мистецького артефакту злитий з його прагматичним статусом. Звідси стає зрозумілим, що «етнокультура» і «етнокультурна освіта» ґрунтуються на історичній пам'яті й традиціях.

Разом з тим, варто зазначити, що асоціативно-образне мислення, настільки характерне для «традиційних» музикантів, притаманне й іншим студентам, музично-слуховий досвід яких формувався в умовах звичайної масової культури. Тому при розробці спецкурсу ми вибрали траєкторію формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів на основі асоціативної концепції музичного навчання Т. і Б. Б'юзенів[15].

Викладання спецкурсу курсу має на меті розвиток гуманістичного художнього світогляду студентів через засвоєння знань про гуманізм і розуміння його складових, розкриття різних філософських напрямів і обґрунтування їхньої значущості для сучасного полікультурного суспільства, розвиток комунікативних навичок, умінь будувати взаємовідносини з навколишніми людьми на гуманній основі, включаючи толерантність як складову гуманістичної художньо-світоглядної позиції; визначення власного емоційно-ціннісного ставлення до ідей гуманістів, що належать до різних

течій; формування і розвиток гуманності як риси особистості майбутнього професіонала. прагнення виступати активним учасником полікультурного діалогу, розвиток толерантних відносин та чуйного ставлення до представників іншої культури, забезпечує ознайомлення студентів з особливостями культурних реалій в умовах фахової підготовки майбутніх учителів музики, розкриває зміст інноваційних педагогічних технологій у галузі мистецької освіти.

Завданнями спецкурсу «Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному суспільстві» визначено:

– *надання студентам інтегрованих мистецьких знань, що дозволить усвідомлення ними специфіки майбутньої фахової діяльності;*

– *включення у лекційні заняття інформації про сутність та історичні форми прояву гуманізму; визнання індивідуальної винятковості кожної людини незалежно від її расової, релігійної, національної, етнічної, соціальної, культурної приналежності;*

– *систематизація знань щодо різноманітності культур, національної ідентичності та міжкультурної комунікації;*

– *розширення художнього світогляду та ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музики на основі ознайомлення і вивчення:*

1) *кращих зразків світової скарбниці мистецьких творів;*

2) *класичних і сучасних досліджень видатних просвітителів, філософів, соціологів, педагогів, психологів, діячів культури і мистецтва;*

– *прищеплення навичок художньо-педагогічного аналізу особливостей мистецьких явищ, розвиток «емоційного мислення», а також умінь аналізувати художні образи мистецьких творів на основі знайомства з різними формами, жанрами, стилями мистецтва.*

– *збагачення художньо-естетичного досвіду студентів;*

– *плекання розуміння головного чинника духовності та гуманності особистості – взаємодії інтелектуального потенціалу, високої моральності,*

чуттєвої сприйнятливості та інтуїції;

– *формування вмінь (навичок)* ідентифікувати культурні особливості національних музичних традицій та забезпечувати їх урахування у процесі міжкультурної комунікації, вміння проектувати уроки музики на основі національних музичних традицій;

– *застосування* різноманітних організаційних форм науково-дослідницької роботи;

– *посилення* методичної складової фахової підготовки студентів у впровадженні полікультурного компонента;

– *розвиток* аналітико-оцінювальної діяльності майбутніх учителів музики, здатних творчо і ефективно здійснювати процес полікультурного виховання школярів.

Творча спрямованість спецкурсу робить можливим реалізацію духовного потенціалу майбутнього вчителя музики, виявлення та розвиток природних здібностей, свободу творчого пошуку. Сприйняття творів мистецтва, їх розуміння, застосування різноманітних методів аналізу, знаходження зв'язків і паралелей з іншими видами мистецтва, естетична оцінка і переосмислення художніх творів через емоційну сферу студента дає можливість вдосконалювати художнє мислення майбутніх фахівців.

Спецкурс включає в себе як теоретичні, так і практичні заняття, які, незалежно від форми, сприяють всебічному розкриттю сутності гуманістичного художнього світогляду в сучасному полікультурному суспільстві, гуманізму фахової діяльності зокрема.

На лекційних і практичних заняттях, при використанні, крім традиційних, сучасних інноваційних методів музичного навчання, у студентів формуються і закріплюються такі знання і вміння: прилучення особистості до системи культурних цінностей, що відображають багатство загальнолюдської і національних культур і вироблення власного ставлення до них; засвоєння загальнолюдських норм гуманістичної моралі, їх діапазону і конкретного змісту (доброї, взаєморозуміння, милосердя, співчуття тощо) і

культивування інтелігентності як значущої особистісної якості; повагу до людини людини, незалежно від її расової, національної і соціальної приналежності; повагу до особистості, здатної до адекватної самооцінки та оцінки, саморегуляції поведінки і діяльності, світоглядної рефлексії.

Особливого значення у процесі впровадження авторської методики набуває формування умінь встановлювати з іншою людиною спілкування на основі толерантності; приймати на себе відповідальність; аналізувати конфлікти і пропонувати різні варіанти їх вирішення ненасильницьким шляхом; вільно і впевнено спілкуватися з людьми, розуміти і поважати інші думки, уникаючи агресивності.

Ми вважаємо, що у процесі формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики суттєвими є такі *організаційно-педагогічні умови*:– включення в цикл фахових дисциплін інформації про сутність та історичні форми прояву гуманізму, визнання індивідуальної винятковості кожної людини незалежно від її расової, релігійної, національної, етнічної, соціальної, культурної приналежності;

– використання діалогових форм навчання, інформаційних освітніх ресурсів (мережі Інтернет, «хмарних» і «туманних» технологій) для формування навичок міжкультурної комунікації студентів;

– цілеспрямовану організацію просторово-предметного поля полікультурного освітнього середовища ВНЗ, змістове наповнення якого залежить від цільової спрямованості, типологічної характеристики, діяльнісного чинника, особистісних потреб та уподобань студентів (навчально-пізнавальна, художньо-естетична, соціально-громадська, етнокультурна, екологічно-оздоровча, інформаційно-комунікаційна, проектна діяльність);

– встановлення педагогічними вишами соціально-педагогічного партнерства з інституціями (фізичними та юридичними особами), яке розглядається як форма взаємодії, що спирається на сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених завдань, змісту, форм, методів

реалізації та контролю, аналізу, корекції процесу і реалізується через укладання договорів і розроблення програми дій суб'єктів партнерства та розгортається на засадах визначальної ролі ВНЗ в реалізації гуманістично спрямованої практичної діяльності (мистецько-просвітницька волонтерська діяльність).

Таким чином, вважаємо, що урахування усіх визначених нами педагогічних умов значною мірою буде позитивно впливати на формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертаційного дослідження розглянуто зміст та структурні компоненти гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів, обґрунтовано методологічні підходи, принципи, організаційно-педагогічні умови означеної властивості майбутніх учителів музики.

Структура гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів включила гностичний, емоційно-ціннісний та конативно-діяльнісний компоненти, що відображають сутнісні характеристики досліджуваного явища.

Серед базових принципів створення методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ми обрали наступні: цілісності; детермінізму; історизму; єдності загального, особливого і одиничного; єдності теорії і практики; природовідповідності; діалогізації, творчого самоствердження та метапринцип гармонії.

Ідея соціоприродної злагоди може бути інтерпретована як аксіологічний пріоритет розвитку суспільства, спрямованого на продуктивне вирішення кризових явищ цивілізаційного і технічного характеру, здатного надати гармонійний характер взаємодіям у системі «людина – суспільство – природа-культура». При цьому було продемонстровано змістовий зв'язок ідеї

соціоприродної злагоди з філософським метапринципом гармонії. Метапринцип гармонії відображає ідею соціоприродної злагоди в різних проекціях системи «людина-суспільство-природа-культура», і, координуючи взаємозв'язки між розглянутими проекціями («внутрішня психологічна стійкість», «толерантність», «дбайливе ставлення до природи», «асертивність» тощо), генерує нове розуміння гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості. Будучи універсальною духовною цінністю людства, метапринцип гармонії стає фундаментальною складовою неогуманізму і базовою категорією для визначення ключових понять дослідження.

Основними методологічними підходами, необхідними для розробки методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів виступили системний, цивілізаційний, глобалізаційний, антропологічний, культурологічний, аксіологічний, особистісно-зорієнтований, акмеологічний, соціально-діяльнісний, процесуально-технологічний, регіональний, середовищний, музикознавчий, міждисциплінарний та полікультурний.

Організаційно-педагогічними умовами, закладеними у концепцію методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів в умовах полікультурного освітнього середовища виступили: включення в цикл фахових дисципліни знань про сутність та історичні форми прояву гуманізму, визнання індивідуальної винятковості кожної людини незалежно від її расової, релігійної, національної, етнічної, соціальної, культурної приналежності; використання діалогових форм навчання, інформаційних освітніх ресурсів для формування навичок міжкультурної комунікації студентів; цілеспрямовану організацію просторово-предметного поля полікультурного освітнього середовища ВНЗ; встановлення вищими педагогічними закладами освіти соціально-педагогічного партнерства з інституціями на основі толерантності та взаєморозуміння.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Алкон Е.М. Музыкальное мышление Востока и Запада, континуальное и дискретное: дис. ... д-ра искусствовед / Е.М. Алкон. – Владивосток, 2001. – 421 с.
3. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. – М., 1990. – 560 с.
4. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания / Б.Г. Ананьев. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 372 с.
5. Андрущенко Т. Виховна функція мистецтва в освітньому процесі / Тетяна Андрущенко // Рідна школа. – 2011. – № 1 – 2 (січень – лютий). – С. 8-12.
6. Арчажникова Л.Г. Личностный подход к профессии учителя музыки / Л.Г. Арчажникова // Методические проблемы музыкальной педагогики: материалы межреспубликанской научно-практ. конф. (Москва, 21-23 ноября 1991). – М., 1991. – С. 28-31.
7. Бахтин М. М. Работы 20-х годов. Искусство и ответственность. Автор и герой эстетической деятельности. – К.: West, 1994. – 383 с.
8. Бердяев Н. А. Смысл творчества / Николай Александрович Бердяев. – М. Правда, 1989. – 600 с.
9. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; Пер. с англ. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420с.
10. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: [наук.-метод. посіб.] / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
11. Беседіна Л. М. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах / Л. М. Беседіна, О. І. Сторублев – К. : Логос, 2009. – 204 с.
12. Бобровский В.П. Тематизм как фактор музыкального мышления.

- Очерки: В 2-х вып. / В.П. Бобровский – Вып.1. – М.: «Музыка», 1989. – 268 с.
13. Бондаревская Е.В. Парадигма как методологический регулятив педнауки и инновационной науки / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2007 – №6 – С. 4-10.
 14. Бургун І. В. Актуальність упровадження компетентнісного підходу в освітню практику / І. В. Бургун // Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua>.
 15. Бьюзен Т. Бьюзен Б. Супермышление / Пер. с англ. Е.А.Самсонов. – ООО «Попурри», 2003. – 304 с.
 16. Васютенкова И.В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последипломного образования: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / И.В. Васютенкова. – СПб., 2006. – 27 с.
 17. Вернадский В.И. Избранные труды по истории науки. М.: Наука, 1981. – 359 с.
 18. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста / В.И. Вернадский. – М.: Наука, 1988. – 520 с.
 19. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: збірник наукових праць / наук. ред. В. М. Федорчук. – Кам'янець-Подільський: Абетка – НОВА, 2003. – 208 с.
 20. Володько В. М. Основні компоненти загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя / В. М. Володько. // Проблеми сучасної педагогічної освіти: Зб. ст. / Крим. держ. гуманіт. ін-т. – К., 2001. – Вип. 3. – 4 – С. 25 – 42.
 21. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Развитие высших психических функций – М. 1990. – С. 196-214.
 22. Гильманов С.А. Диагностика качеств творческой индивидуальности педагога. Учебное пособие.- Тюмень.: Изд-во ТюмГУ, 1998 – 88с.
 23. Грушевський М. С. Історія України-Руси: В 11 т., 12 кн.

/ Редкол.: П. С. Сохань (голова) та ін. – Київ: Наукова думка, 1991–1998. – (Пам'ятки історичної думки України).

24. Дегтяр Г. О. Сутність рефлексії особистості / Г. О. Дегтяр. // Теорія та методика навчання та виховання: зб. Наук. пр. – Харків, 2004. – Вип 13. – С. 113 -117.

25. Добрович А.Б. Общение: наука и искусство.- 2-е изд.- М.: знание, 1980.-158с.

26. Донец П. Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации / П. Н. Донец. – Харьков: Штрих, 2001. – 386 с.

27. Дрожжина С. Полікультурна освіта: теоретичні засади реформування / С. Дрожжина. // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. Сиротенко А. Й. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – С. 28 – 36.

28. Євтух М. Б. Забезпечення якісної вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / М. Б. Євтух, Волощук І. С. // Педагогіка і психологія – №1 – 2008 – С. 72.

29. Зюзіна Т. Реалізація принципів полікультурності та етизації в організації культурологічного напрямку : (змістовно-процесуальний аспект) / Т. О. Зюзіна. // Освіта Донбасу, 2007. – № 3. – С. 86 – 93.

30. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії / І. А. Зязюн – Наук.-метод. посіб. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.

31. Карпенко В. Є. Гуманістично-ноосферне майбутнє: можливість чи утопія: монографія / В. Є. Карпенко; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми: Мрія, 2013. -221 с.

32. Качкан В.А. Найбільший творець живої історії : (над раритетами Михайла Грушевського) // Качкан В.А. Українське народознавство в іменах : навч. посіб. / В.А. Качкан. – К. : Либідь, 1994. – Ч. 1. – С. 196 – 206.

33. Кендзьор П. Толерантність як ціннісна складова полікультурної компетентності особистості школяра / П. Кендзьор. // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Вип. 29 – 2011р. – 298 с.

34. Киященко Н.Н. Мировоззрение педагога-музыканта, общее и особенное / Н.Н. Киященко // Мировоззрение учителя музыки, взгляд в настоящее и будущее: Материалы IV межд. научно-практ. конф. / отв. Э.Б.Абдуллин, Б. Целковников. – М., 1998. – С. 13-16.
35. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти. / С.Ф. Клепко – Полтава: ПОІППО, 2007. – 424 с.
36. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти / Я. П. Кодлюк. // професійні компетенції та компетентності вчителя. (Матеріали регіонального науково-практичного семінару). – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – 188 с. – С. 10 – 14.
37. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Л. Кононко – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
38. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк – К. : Радянська школа, 1989. – 608с.
39. Кун Т. Структура научных революций. Пер. с англ. / Т. Кун – М.: Прогресс, 1975. – 634 с.
40. Ленд'єл-Сяркевич А. А. Методика підготовки майбутніх учителів музики до інтеркультурного діалогу в умовах поліетнічного регіону: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика музичного навчання” / А. А. Ленд'єл-Сяркевич. – Київ, 2011. – 21 с.
41. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности. //Психологический журнал. М.: – 2000. – Том 21. С. 15-25.
42. Лотман Ю. М. Автокоммуникация: «Я» и «Другой» как адресаты (о двух моделях коммуникации в системе культуры / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство, 2000. – 304 с.
43. Матвієнко О. В. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії. Монографія / О. В. Матвієнко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 384с.

44. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко. – Навч. посібник / За заг. ред. О. Г. Мороза. – К. : НПУ, 2003. – 267с.
45. Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів : дис. д-ра пед. наук / Перетяга Людмила Євгенівна. – Харків, 2008. – 175 с.
46. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : Монографія. / Пехота Е. Н. – К. : Вища школа, 1997. – 146 с.
47. Пірошенко С. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт сучасної освіти / Пірошенко С., В. Шиманська. // Вісник Прикарпатського університету. Серія Педагогіка. Випуск XLVI, 2013р. – С. 39 – 43.
48. Погребняк В. Полікультурний тренінг у системі підготовки фахівця /Погребняк Володимир / В. Погребняк // Педагогічні науки – 2012р. – №55– С. 63-70.
49. Погребняк В. Тестова діагностична методика вивчення фахової педагогічної полікультурної компетентності вчителя: пілотний проект / В. Погребняк. – Полтава, 2009. – 52 с.
50. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
51. Психология: Словарь /Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд. испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
52. Савельєв В.Л. Діалектика термінологічної взаємодії / В.Л. Савельєв // Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Науковий часопис. – Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2014.– №46.– С. 205-215.
53. Савченко О. Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки / О. Я. Савченко. // Педагогічні науки. – 2012р. – №55– С. 63 – 70.

54. Саух П. Толерантність як цінність в системі полікультурної освіти / П. Саух. // Освіта Донбасу. – 2010. – № 2. – С. 85.
55. Сегеда Н. А. Теоретичні і методичні засади професійного розвитку викладача музичного мистецтва в системі безперервної педагогічної освіти: автореферат. д-ра пед. наук, спец. : 13.00.02. – теорія та методика фахової освіти / Сегеда Н. А. – К. : Нац. Пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 44с.
56. Сичова Ю. Роль країнознавчого матеріалу у активізації пізнавальної діяльності учнів / Ю. Сичова, Л. Кибенко. // Наука і освіта. – 2009. – № 4. – С. 93 – 94
57. Скаткин М. Н. Проблемы совершенствования дидактики. / Скаткин М. Н. – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.
58. Сковорода Григорій. Твори: У 2-х т. – К.: Наука, 1973. – Т. 1. – 531 с.
59. Скок А. Г. Особливості комунікативної толерантності вчителя / А. Скок // Роль педагогіки і психології в сучасному світі : Збірник тез наукових робіт міжнародної науково-практичної конференції: – Львів: ГО “Львівська педагогічна спільнота”, 2012.- 124с.- С. 34-37
60. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого віку [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Скрипник Неля Іванівна. – Умань, 2011. – 253 с.
61. Сластенин В. А. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, / За ред. А. В. Сластенина. – М., СПб.: ЛОИРО, 2007. – 174 с.
62. Смирнова Е. А. Рефлексивные аспекты межкультурной компетенции / Е. А. Смирнова. // Проблемы взаимодействия языка и культуры: Межвузовский сборник научно-метод. статей. – Псков, 2000.- 168 с.
63. Соколов Е. Г. Субъект культуры / Е. Г. Соколов. // Культурология. – 2007. – № 8. – 225 с.
64. Степанов Є. П. Проблема формування культури міжетнічних

відносин у сучасній педагогічній науці / Є. Степанов. // Освіта Донбасу. – 2010. – № 2. – С. 13.

65. Сухомлинська О. В. Виховання як соціальний прогрес: особливості сучасних трансформацій: Зб. наук. пр.: Педагогічні науки. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2003. – Вип. 35. – С. 9 – 13.

66. Тельчарова Р.А. Уроки музыкальной культуры: Книга для учителя: Из опыта работы. / Р.А. Тельчарова – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.

67. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. – К.: УРЕ, 1986. – 800 с.

68. Фишбейн М.Х. Формирование педагогической культуры толерантности как основание воспитания личности / М.Х. Фишбейн // Педагогическое образование и наука: науч.-метод. журнал МАНПО, 2011. – № 4.– С. 77-82.

69. Хижна О. Потенціал етнохудожньої підготовки майбутніх учителів музики в системі безперервної педагогічної освіти // Освіта для сучасності = Edukacja dla wspolczesnosci : зб. наук. пр. / [редкол. : В. Г. Кремень (голова), заступники голови : В. П. Андрущенко, Н. Г. Ничкало, члени редколегії: Ф. Шльосек та інші] ; НАПН України, НПУ імені М. П. Драгоманова, Комітет педагогічних наук Польської академії наук, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ; Варшава : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С.594-603.

70. Цао Ли. Педагогика общего музыкального воспитания, Шанхай, 1993. – 425с.

71. Цзо Линлин. Развитие музыкальных качеств и навыков: соединение зарубежной системы музыкального образования с реальной ситуацией китайского образования. Пекин, 2004. – 132с.

72. Цзоу Айминь, Ма Донфэн. Педагогика музыкального образования. Пекин, 1996. – 345с.

73. Чжоу Шибинь. Музыкальное образование и основы

психологической статистики. Чунцин, 2005. – 175с.

74. Чжэн Ли, Цзинь Явэнь. Новый взгляд на фундаментальное музыкальное образование. Пекин, 2004. – 228с.

75. Чэнь Юнмин. Теоретические основы подготовки современных учителей. Шанхай, 1999. – 426с.

76. Юнг К. Г. Психологические типы. – М.: Прогресс, 1987. – 720 с.

77. Яковлева М. В. Психология межкультурной коммуникации как новая образовательная дисциплина в современных условиях обучения / М. В. Яковлева. // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. – 2011. – № 1 (Психологія). – С. 90 – 94.

78. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи / О. Ярошинська. // Проблеми підготовки сучасного вчителя № 4 (Ч. 1), – 2011. – С. 104 – 110.

79. Sztobryn S. Filozofia w Polsce w 20 sturaci, [w:] B. Kudlaova, S. Sztobryn red., Kontexty filozofie wychowu w historickej a suczasnej perspektywie, Trnava 2011, s. 106-121.

80. Tolman A. Cognitive maps in rats and men /Psychological Review. – 1948. – Vol. 55 (4). – pp. 189-208.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ХУДОЖНЬО-СВІТОГЛЯДНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

3.1. Діагностика рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики

Одним з важливих завдань будь-якого навчального закладу, педагогічного університету зокрема, є залучення молоді до універсальних, глобальних цінностей, формування у студентів умінь спілкуватися і взаємодіяти з представниками різних культур, вміння враховувати мозаїчність полікультурного суспільства в освітньому процесі університетів.

Освоєння ціннісного ядра змісту виховного процесу педагогічного ВНЗ забезпечує становлення образу сучасного студента, готового активно змінювати полікультурне освітнє середовище відповідно до вимог суспільства.

Ціннісним ядром змісту освітнього процесу ВНЗ виступають: загальнолюдські (життя, істина, краса, совість), національні (честь, благородство, доблесть, шанобливість, гостинність, працьовитість) цінності, загальнолюдські відносини (суспільство-індивід, пізнання-невігластво, спілкування – самотність, щастя – страждання, свобода – необхідність тощо).

Метою нашої дослідно-експериментальної роботи було діагностування рівня сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, визначення ефективності розроблених нами організаційно-педагогічних умов формування цієї якості, а також апробація авторської методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів.

З метою виявлення рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів було визначено критерії – *когнітивний, мотиваційно-ціннісний та діяльнісно-рефлексивний*.

Когнітивний критерій визначає ступінь розуміння сутності гуманізму, його трансформації в різні історичні періоди, прояв на різних рівнях суспільного життя в полікультурному світі; знання про свободу як провідну антропологічну константу гуманістичного художнього світогляду. Гуманістична художньо-світоглядна позиція розглядається як відкрита система, для формування якої важливим є не лише наявність знань, а й усвідомлення того, які знання ще відсутні або представлені в недостатній мірі. Показниками когнітивного критерію є: ступінь прояву пізнавальних інтересів; наявність теоретичних знань; сформованість навчально-пізнавального досвіду; здатність до перетворювальної соціокультурної діяльності.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризує систему ціннісних ідеалів, в контексті яких студент уявляє, яким має бути світ у своєму ідеальному розвитку, визначає своє ставлення до культур різних етнічних, расових, соціальних, релігійних, гендерних та інших груп у сучасному полікультурному суспільстві. Сенсоутворювальним ядром мотиваційної сфери визначено прагнення студентів до самовдосконалення і формування позитивного ціннісно-мотиваційного ставлення до майбутньої фахової діяльності. Показники критерію: позитивне ставлення до базових соціоморальних цінностей; міра сформованості культурної толерантності; ступінь обізнаності з мовами різних видів мистецтв; прагнення до самовдосконалення.

Діяльнісно-рефлексивний критерій включає фахові вміння, апробовані в дії та визнані особистістю як найбільш ефективні. Такі вміння сприяють формуванню та розвитку у студентів різноманітних способів діяльності, творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості у фаховій діяльності. Критерій характеризує соціальну активність особистості, що

виявляється в емоційно-вольовій цілеспрямованості на досягнення гуманістичних ідеалів у сучасному полікультурному світі, а також ступінь і характер впливу художнього світогляду на осмислення майбутнім учителем дійсності та власних вчинків. Цей критерій характеризує самостійність, гнучкість та варіативність мислення студентів, розвиток комунікативних умінь, здатність та готовність до аналізу полікультурних ситуацій. Його показниками є: уміння вибрати комунікативну стратегію; міра прояву художньо-творчої активності; здатність до оцінювання кількісних і якісних змін у самосвідомості та власній діяльності.

Таблиця 3.1.1.

*Критерії та показники сформованості гуманістичної
художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики*

<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>
<i>Когнітивний</i>	– ступінь прояву пізнавальних інтересів, наявність теоретичних знань; – володіння інформацією про універсальні морально-етичні принципи співжиття та загальнолюдські цінності; – сформованість навчально-пізнавального досвіду; – здатність до перетворювальної соціокультурної діяльності.
<i>Мотиваційно-ціннісний</i>	– позитивне ставлення до базових соціоморальних цінностей; – міра сформованості культурної толерантності; – ступінь обізнаності з мовами різних видів мистецтв; – прагнення до самовдосконалення; – міра збагачення власного полікультурного досвіду;
<i>Діяльнісно-рефлексивний</i>	– уміння вибрати комунікативну стратегію; – міра прояву художньо-творчої активності; – здатність до оцінювання кількісних і якісних змін у самосвідомості та власній діяльності

Вищенаведені критерії та показники дають можливість визначити рівневі характеристики сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики:

Високий рівень сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів передбачає: активний прояв інтересу студентів до проблем гуманізму; ґрунтовні знання про сутність гуманізму як філософської течії; розуміння універсальних загальнолюдських цінностей та універсальних етичних принципів життєдіяльності; уявлення про свободу як можливість вибору і відповідальність за нього (за когнітивним критерієм). Яскраво виражена потреба в гуманних відносинах, діях; відповідальне ставлення до навколишнього світу; виявлений сталий інтерес, бажання оволодіти засобами, методами, що сприяють продуктивності фахової діяльності; глибоко усвідомлена важливість розвитку інтегральної компетентності вчителя музики; сформованими є вміння планувати і реалізовувати художньо-педагогічну діяльність згідно власної системи духовних цінностей (за мотиваційно-ціннісним критерієм). Студенти в житті керуються принципом «бути гуманістом – це допомагає в житті, якщо і не допомагає мені, то допомагає іншим»; відрізняються толерантним ставленням до національних традицій, відмінних особливостей, менталітету представників інших країн; відзначаються активною життєвою позицією, креативністю, дружелюбністю; вмінням визначати риси поведінки та менталітет представників іншої культури; аналізувати причини, що ведуть до непорозумінь на тлі міжкультурного розмаїття; погоджуються з виразом «Найцінніше у світі – це, людське життя»; цінують людські якості: доброту і любов до людей, справедливість і чесність, здатність допомогти іншому, захистити слабкого виявляють адекватність у рефлексивному аналізі власних дій яскраво проявляють артистизм, здатність до художньо-педагогічної взаємодії (за діяльнісно-рефлексивним критерієм).

Середній рівень визначено за: наявністю певного інтересу студентів до проблем гуманізму; фрагментарністю знань про сутність гуманізму як

філософської течії; знаннями деяких універсальних загальнолюдських цінностей та деяких універсальних етичних принципів життєдіяльності; уявлення про свободу як можливість жити і працювати відповідно до власних корисливих цілей (когнітивний критерій). Студентів цього рівня характеризує незначна потреба в гуманних відносинах, діях; ставлення до навколишнього світу нейтральне; простежується епізодична спрямованість на дотримання етики художньо-педагогічної взаємодії (за мотиваційно-ціннісним критерієм). Студентам притаманне позитивне ставлення до представників інших культур; виявляється зацікавленість інформацією про полікультурний діалог, однак не виражена потреба у сприйнятті та трансляції гуманістичних цінностей; в діях не спостерігається прояву активної життєвої позиції, досить пасивна художньо-педагогічна самопрезентація. Студенти цінують лідерські якості – сильний характер, вміння відстояти себе, в житті керуються принципом «бути гуманістом – це не допомагає, але й не заважає». Студентам бракує адекватності в рефлексивному аналізі та оцінці власної художньо-педагогічної діяльності, вони частково усвідомлюють значущість емпатії, діалогічних стратегій взаємодії (за діяльнісно-рефлексивним критерієм).

Низький рівень сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції характеризується відсутністю інтересу до проблем гуманізму; уривчастими знаннями про сутність гуманізму як філософської течії; фрагментарними уявленнями щодо універсальних загальнолюдських цінностей; безсистемністю знань щодо полікультурного простору, етичних принципів життєдіяльності; уявлення про свободу як можливість робити все, що захочеться. Студенти характеризуються недостатньо розвиненим самостійним мисленням; індиферентним, формальним ставленням до інших культур; невмінням засвоювати інформацію культурознавчого характеру (за когнітивним критерієм). Студентам притаманні неспроможність до комунікативної гнучкості, нездатність приймати оптимальні рішення у плануванні та реалізації художньо-педагогічної діяльності (за мотиваційно-

ціннісним критерієм). Відсутня потреба в гуманних стосунках; ставлення до навколишнього світу – індиферентне; що виражається в егоцентризмі, відсутності альтруїзму; цінують в людях уміння здобувати гроші будь-якими способами; часто бракує самостійності, ініціативності, рефлексивне «Я» не сформоване (за діяльнісно-рефлексивним критерієм).

Для діагностики стану сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції було проведено констатувальне дослідження. Респондентами виступали студенти факультету музичної і хореографічної освіти Державного закладу “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”(денна і заочна форми навчання), факультету мистецтв імені А.Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (денна і заочна форми навчання), факультету культури та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (заочна форма навчання).

Зміст констатувального етапу експериментального дослідження становить: вивчення стану сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики; визначення мети, завдань, загальної стратегії експериментального дослідження; планування дослідно-експериментальної роботи.

Важливим завданням констатувального експерименту було вивчення характеристик, за допомогою яких можна визначити рівень сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів. Вирішення цього завдання вимагало виявлення ряду додаткових даних, що характеризують в цілому стан сформованості означеної якості.

У ході констатувального експерименту нами було поставлене завдання з’ясувати:

- 1) розуміння студентами значущості формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів;
- 2) ставлення до полікультурного освітнього середовища ВНЗ;

3) міру розвиненості здатності толерантного ставлення до представників інших культур;

4) реальний стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів

Для вирішення цих завдань нам було необхідно експериментальним шляхом визначити:

– розуміння студентами терміну «гуманістична художньо-світоглядна позиція»;

– відношення студентів до проблеми формування полікультурної особистості та розуміння її значення для професіоналізму вчителя музики;

– рівень сформованості толерантності;

– ступінь задоволеності студентів власним рівнем сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції; вміннями та навичками міжкультурного діалогу.

В анкетуванні брали участь 280 студентів 2-3 курсів денної та заочної форми навчання, які були розподілені наступним чином: 142 студента – контрольна група (КГ), 138 студентів – експериментальна група (ЕГ). Варто зазначити, що відповіді студентів ЕГ і КГ вищеназваних вузів суттєво не відрізнялися, що дозволило представити результати дослідження в узагальненому вигляді.

У процесі констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи враховувалися диференціація та індивідуалізація процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів згідно з їх особистісною спрямованістю.

Для вивчення стану сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів на практиці був розроблений дослідницький інструментарій. Методи анкетування і тестування на констатувальному етапі експериментальної роботи стали провідними, адже сприяли визначенню наявних знань.

З цією метою була розроблена Анкета 1 (Додаток А), в якій частково

використані розробки О.Гукаленко.

На запитання анкети «Які якості ви найбільше цінуєте в людях?» отримали наступні відповіді – найбільше студенти цінують такі людські якості (необхідно було вибрати до трьох варіантів): доброту і любов до людей – 64,3 % студентів, справедливість і чесність – 71,4%, сильний характер, вміння постояти за себе – 48,6%, здатність допомогти іншому, захистити слабкого – 39%, професіоналізм – 42%, інтелект – 36,5%, вміння добувати гроші будь-якими способами – 28,2%.

На запитання анкети «В якому вузі Ви хотіли б навчатися?» студенти відповіли наступним чином: у багатокультурному – 15%, у монокультурному – 10%, не замислювався – 16%, для мене це не має значення – 59%.

На питання «Культура якого народу Вам близька?» Студенти відповіли наступним чином: власного народу – 68%., різних народів – 9%., 23% студентів виявили індиферентне ставлення.

Студенти в основному проводять своє дозвілля (кількість виборів необмежене): у сімейному колі – 27%, на мистецьких заходах – 17%, в спортивних клубах – 22%, в клубах за інтересами – 25% , в іншому місці – 31% '(з друзями, за комп'ютером, в нічних клубах тощо).

Відповіді показали, що студенти вважають за краще проводити вільний час в компанії однолітків: лише своєї національності – 14%, різних національностей – 10%, національність не впливає на вибір кола спілкування -76%.

На запитання «Яке освітнє середовище вам подобається?» -респонденти відповіли наступним чином: освітнє середовище університету (заняття, гуртки, творчі об'єднання) – 65,2%; освітнє середовище сім'ї (домашня бібліотека, комп'ютер) – 13,4%; освітнє середовище мікрорайону, міста (гуртки, спортивні секції, неформальні об'єднання, групи за інтересами тощо) – 38%; освітнє середовище, що подобається моїм друзям – 19,7%.

Як впливає з наведених даних – студенти в більшості випадків не вибирають друзів і компанії за національною ознакою, вважають за краще

навчатися в багатонаціональних вузах, що свідчить про готовність взаємодіяти з представниками різних культур і жити в полікультурному світі.

Всім учасникам констатувального експерименту було запропоновано дати визначення понять «гуманність», «толерантність», «гуманістична художньо-світоглядна позиція», «полікультурне освітнє середовище».

Студенти дали такі визначення: «гуманістична художньо-світоглядна позиція – поняття, яке включає в себе високий ступінь розвитку культури вчителя і його професіоналізму» – 39,2%; «уміння діяти у полікультурному просторі» – 15,4%; «якість вчителя, яка свідчить про високий рівень його культури» – 35,6%; інші відповіді – 10,8%.

Більшість респондентів (понад 84,3%) не змогли назвати (або назвали помилково) дослідників гуманізації мистецької освіти. Багато з них не розрізняли фахову, полікультурну, етнокультурну та професійну підготовку (68,3%). Отже, в ході анкетування з'ясувалося, що більшість опитаних студентів (87,1%) не змогли надати чіткого визначення поняття «гуманістична художньо-світоглядна позиція», дали невірне тлумачення (17,4%), або взагалі не відповіли (12,9%) респондентів.

Досить складними виявилися завдання на визначення поняття «толерантність» та «полікультурний освітній простір». Лише 11,6% дали правильні відповіді стосовно цих визначень. Щодо значущості полікультурної освіти, то для студентів типовими стали наступні відповіді: «це значно покращить рівень мого професіоналізму», «вона є невід'ємною складовою фахової підготовки».

Найскладнішим для більшості студентів, віднесених до низького рівня сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів за когнітивним критерієм (32,6%) виявилось обґрунтування поданих тверджень, пояснення власної точки зору, що свідчить про недостатній рівень обізнаності.

Для визначення полікультурного художнього світогляду нами було запропоновано творче завдання, в якому студенти мали написати невелику

розповідь про себе. Метою такого завдання було визначення емоційного захоплення культурою власної та інших країн, відношення до представників інших національностей та віросповідань, полікультурних цінностей та знань особливостей культури інших країн. Проаналізувавши отримані результати ми дійшли висновку, що студентам важко виконувати творчі завдання, адже вони вимагають самостійних суджень і знань термінів полікультурної тематики.

Щодо суб'єктивної значущості полікультурної освіти ми відзначили, що майже всі погоджуються з твердженням, що «полікультурна освіта сприяє врегулюванню міжособистісних відносин та національних конфліктів» – 98,3%. Але, іноді траплялись відповіді досить суперечливого характеру. Ми пов'язуємо їх причину з недостатнім розумінням термінології, не всі респонденти розуміють значення термінів: глобалізація, толерантність, культурний плюралізм, міжкультурний діалог.

Крім цього студентам була дана можливість самостійно визначити власний рівень гуманістичної художньо-світоглядної позиції. За результатами анкетування можна зробити висновок, що більшість респондентів 63,4% майбутніх вчителів музики задоволені власним рівнем сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції та оцінили його як середній і високий.

У анкетах спрямованих на розуміння значення умінь толерантної поведінки для майбутнього вчителя було отримано більшість позитивних відповідей. Студенти відзначали для себе необхідність формування цих умінь та вважали їх необхідними вчителів музики.

Для визначення захопленості студентів культурою іншої країни та виявлення їхньої мотивації до пізнання культурних особливостей було використано метод ранжування. Учасникам пропонувалось на шкалі за градацією від -1 до +3 визначити ставлення до інокультури. Значення розподілялись так:

-1 – не подобається вивчати культуру інших країн;

0 – не виявляю інтересу до іншомовних країн та не цікавлюсь їхньою культурою;

+1 – проявляю незначний інтерес до культурних особливостей іншомовних країн;

+2 – мене цікавить культурні особливості іншої країни та культура і норми поведінки;

+3 – я захоплююсь культурою іншої країни та хочу вивчати мову цієї країни.

Студентів, які обирали позначки 0 та +1 ми включили до групи з низьким рівнем. До середнього рівня ми віднесли студентів, які обрали варіан відповіді з позначкою +2, а тих, хто обрав варіант +3 – до високого. Результатом опитування стали такі дані: незначний інтерес до особливостей культури іншомовних країн проявили 8% студентів (низький рівень), цікавляться культурними особливостями і нормами поведінки – 58,2% (середній рівень).

Для діагностики ставлення студентів до інструментально-виконавської підготовки, яка здійснюється в ході оволодіння дисципліною «Основний музичний інструмент» ми використовували тест В.Петрушина [18, с.372-374]. Результати показали, що студенти в основному індиферентно відносяться до занять у класі фортепіано, тому що часто не відчують психологічного комфорту на уроках, іноді не розуміють викладача, взагалі не задумувалися про значущість інструментально-виконавської підготовки.

Для діагностики прагнення до музично-виконавської діяльності була використана Анкета 2 (Додаток Б). За допомогою даної анкети ми виявили у студентів ставлення до музично-виконавської діяльності, інтерес до публічних виступів, потребу в спілкуванні зі слухацькою аудиторією. Підрахувавши бали, ми змогли виявити рівень прагнення до музично-виконавської діяльності у студентів. Результати анкетування ми оцінювали за такою шкалою: 10-14 балів – низький рівень, 15-20 – середній, 21-30 – високий.

Для діагностики потреби у саморозвитку виконавських навичок студентам було запропоновано Тест «Чи здатні ви до самоаналізу?». Він дозволив визначити, чи дослухаються студенти до зауважень інших, чи вміють адекватно оцінювати свої вчинки, чи мають потребу у самовдосконаленні.

Діагностику артистизму респондентів ми проводили за допомогою тесту «Чи є у вас артистичні нахили?» (методика Є.Володимирової). Одночасно ми застосовували і опитувальник для оцінки ступеня артистичності майбутніх учителів музики (Додаток В).

Ці методики дозволили виявити рівень прояви педагогічного артистизму. Студенти визначали, чи має бути артистичним педагог, чи потрібно вчитися артистизму, як артистизм виражається у спілкуванні тощо. Відповіді показали, що багато студентів бояться висловлювати свої думки, тому у них виникає психологічний бар'єр (сором'язливість, невпевненість, замкнутість) під час публічних виступів.

Діагностика самостійності респондентів проводилася у вигляді діагностичних занять і за допомогою опитувальника «Наскільки ви самостійні?», розробленого П.Гайдай.

Студентам були запропоновані завдання, що виявляють рівень підготовленості до самостійної діяльності залежно від рівня їх довузівської підготовки. Студентам було необхідно вибрати і самостійно вивчити одну з трьох представлених п'єс.

Дане завдання дозволяло виявити рівень володіння студентом навичками самостійної роботи над творами: розуміння авторського задуму, вміння знайти потрібні виконавські методи для її вирішення, самостійно подолати технічні труднощі.

Кожній підгрупі (в залежності від довузівської підготовки) були запропоновані наступні твори:

– підгрупа А: Е. Гріг «Мандрівник», Ф. Мендельсон «Пісня без слів» Мі мажор; А. Рубінштейн «Мелодія»;

– підгрупа В: Б. Годар «Перша печаль»; О. Скрябін Прелюдія Сі мажор; С. Прокоф'єв «Швидкоплинність»;

– підгрупа С: К. Дебюссі Прелюдія «Дівчина з волоссям кольору льону»; Ф. Шопен Мазурка Мі мінор; С. Прокоф'єв «Дощ та райдуга».

Критерії оцінки виконання завдання.

5 балів. Студент надав власний варіант виконавської трактовки твору. У виконанні розкрито емоційно-образний зміст п'єси і подолані технічні труднощі. У цілому показана виконавська спроможність респондента.

4 бали. Студент зрозумів і спробував передати художній образ п'єси, однак впорався не з усіма виконавськими труднощами (наприклад, не було вірного виконання штрихів, фактурних особливостей тощо).

3 бали. У представленому варіанті виконання не виявилось усвідомленого ставлення студента до художнього образу твору: немає розуміння стилю виконуваного твору, його образного змісту. Студент показав слабе володіння засобами виконавської виразності.

2 бали. Вся увага випробуваного була спрямована лише на відтворення нотного тексту.

1 бал. Студент зовсім не впорався із завданням.

Результати даного діагностичного зрізу представлені в таблиці 3.1.2.

Таблиця 3.1.2.

Результати діагностичного зрізу з виявлення прагнення до інструментально-виконавської діяльності

№	Показники	Групи	Рівні		
			високий	середній	низький
1	Ставлення до інструментально-виконавської діяльності	Ег	-	-	3,39
		Кг	-	-	3,18
2	Артистизм	Ег	-	4,16	-
		Кг	-	3,71	-

№	Показники	Групи	Рівні		
			високий	середній	низький
3	Самостійність	ЕГ	-	3,66	-
		КГ	-	-	3,23
Загальний показник (Z)		ЕГ	-	3,73	-
		КГ	-	-	3,37

Для більш детального визначення ціннісних орієнтацій студентів нами було запропоновано анкетування з незакінченими реченнями, що дало змогу студентам обґрунтувати свої відповіді. Таким чином ми визначили важливість міжкультурних відносин та толерантних навичок студентів.

У результаті було встановлено, що для більшості респондентів міжкультурна комунікація є складовою фахової підготовки майбутніх учителів музики і вони розуміють актуальність таких вмінь і навичок в сучасних умовах – 27,4%, що стосується пізнання та ознайомлення з особливостями культури іншомовних країн, то 23,6% зазначили, що «це не є актуальним та важливим для їхнього розвитку», оскільки у подальшій роботі вони їм не знадобляться. У відповідях багатьох респондентів не було розуміння важливості демократичних та толерантних відносин (6,3%). Але, більшість учасників засуджують та вважають негативними явища ксенофобії, антисемітизму та расизму (89,2%). Деякі студенти не відповіли на це питання у зв'язку з нерозумінням цих термінів (5,2%). Але іноді у відповідях спостерігались розбіжності: студенти вважали для себе невід'ємною складовою фахової підготовки високий рівень сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції, а формування навичок міжкультурної комунікації не вважали за необхідне. Крім цього досить необґрунтованими були відповіді стосовно педагогіки толерантності. Деякі студенти не розуміли для себе цього поняття. Розглянемо вихідний стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ та КГ, поданий у таблицях 3.1.3-3.1.8.

Таблиця 3.1.3.

Вихідний стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів КГ (когнітивний критерій)

Показники	Міра наявності теоретичних знань		Ступінь сформованості і пізнавальних інтересів		Міра сформованості і навчально-пізнавального досвіду		Міра здатності до перетворювальної соціокультурної діяльності	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	21	14,79	19	13,38	16	11,27	23	16,20
Середній	54	38,03	52	36,62	28	19,72	32	22,54
Низький	67	47,18	71	50,00	98	69,01	87	61,27
Всього	142	100	142	100	142	100	142	100

Що стосується відповідей студентів КГ стосовно глобалізаційних процесів у світі, то відповіді були досить загальними. Студенти вважають актуальним виховання громадянина на ідеях гуманізму, демократії, моральності, волі й рівноправності та погоджуються з твердженням, що вищі навчальні заклади повинні готувати таку особистість, яка володіє толерантним світоглядом, здатного до міжкультурного діалогу й взаєморозуміння із представниками інших народів.

Наступна група завдань була спрямована на діагностику стану сформованості мотиваційно-ціннісного ставлення до вивчення культурних особливостей інших країн. Для визначення стану сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів за мотиваційним критерієм ми визначали суб'єктивну значущість щодо актуальності полікультурної освіти, визначали рівень відношення до культури інших країн та їх представників.

Таблиця 3.1.4.

Вихідний стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ (когнітивний критерій)

Показники	Міра наявності теоретичних знань		Ступінь сформованості і пізнавальних інтересів		Міра сформованості і навчально-пізнавального досвіду		Міра здатності до перетворювальної соціокультурної діяльності	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	21	15,22	24	17,39	14	10,14	25	18,12
Середній	47	34,06	52	37,68	35	25,36	34	24,64
Низький	70	50,72	62	44,93	89	64,49	79	57,25
Всього	138	100	138	100	138	100	138	100

Для з'ясування захопленості культурою інших країн, ми використали методику незакінчених речень, це дало нам можливість більш отримати більш ґрунтовні відповіді студентів. Серед типових відповідей стосовно причин та бажання пізнати культури іншої країни, більшість респондентів відповідали, що це для них «можливість краще пізнати цей народ» – 48,3%, багато з них погодились, що це дійсно є важливим для них, але не могли обґрунтувати причину. Взагалі, необхідно відзначити, що методика незакінчених речень виявилась досить складною для опитаних респондентів. Деякі з них не відповідали на питання взагалі – 12,4%.

Для діагностики ставлення до інокультури, ми проанкетували студентів, які мали можливість відвідати зарубіжні країни і мали певний досвід спілкування з іноземцями як носіями іншої культури. На питання «В яких країнах світу Ви побували?» Відповіді розподілилися наступним чином: в США – 6 осіб; в Англії – 9; у Франції – 11, у Німеччині – 25; в Іспанії – 29, в Бельгії – 14, в Польщі – 81, в Греції – 18, в Єгипті – 31, в Чехії – 19, в Туреччині – 27, в Болгарії – 34, на Мальті – 1, в Голландії – 3, в Канаді – 1, в

Ірландії – 2.

Студенти відвідували країни з метою пошуку роботи за програмою «Work and Travel» – 19,2% випадків; навчання 11,6%; подорожей (туризм) – 42,6%; відвідування родичів – 19,3%.

Основними труднощами міжкультурного спілкування студенти назвали:

– не розуміли чужу мову 84,8% опитаних, не могли сформулювати чужою мовою власні думки – 31,4%; не розуміли жести – 9,2%; не знали правил поведінки в громадських місцях – 12,8%. У 66,3% випадках перебування в країні вплинуло на ставлення респондентів до людей інших рас, національностей.

Позитивні емоції у студентів викликали такі культурні традиції, звичаї країни перебування:

– у спілкуванні: повага до співрозмовника, відкритість і щирість, емоційність, імпульсивність, вільне спілкування незалежно від статі, віку, соціального статусу;

– у невербальному спілкуванні – усміхненість, гостинність, вміння висловити емоції за допомогою жестів, виразу обличчя;

– у поведінці на вулиці – привітність, надзвичайна дружелюбність до всіх, готовність надати допомогу в будь-якій ситуації, ввічливість, толерантність;

– у поведінці в громадських місцях – високий рівень обслуговування, доброзичливе ставлення, вихованість, незалежність від думки інших людей, розкутість, безпосередність, комунікабельність, відсутність хамства;

– у громадському транспорті – ввічливість, дружелюбність, уважне ставлення до оточуючих.

Студенти визнали можливим привнести в своє життя деякі культурні традиції, звичаї інокультури:

– в розмовній мові – відкритість, емоційність, використання нових розмовних слів, терпляче ставлення до помилок Іншого;

– в невербальному спілкуванні – усміхненість, емоційність;

– в поведінці на вулиці – акуратність, привітність, доброзичливість, ввічливість, чуйність, «вміння не смітити на вулиці», товариськість, безпосередність;

– в поведінці у громадських місцях – акуратність, доброзичливе ставлення, позитив, розкутість, незалежність від думки інших людей, «знайомство з людьми без перешкод, як з друзями», готовність прийти на допомогу в громадському транспорті – ввічливість, уважність.

Однак, певні культурні традиції, манера поведінки жителів різних країн викликали негативні емоції у студентів:

– у вербальному спілкуванні – надмірна стриманість, крикливість, спрощеність мови, звернення на «Ей», зайва наполегливість;

– у невербальному спілкуванні – агресивна жестикуляція, вказування пальцем;

– у поведінці на вулиці – неадекватність поведінки підлітків, неохайність зовнішнього вигляду, надмірна балакучість;

– у поведінці в громадських місцях – близька дистанція, неадекватність поведінки, неакуратність, нестриманість в їжі та напоях, надмірна розкутість, прояви расизму (наприклад, існування клубів лише для ірландців (в Ірландії);

– в громадському транспорті – галасливу поведінку.

Таблиця 3.1.5.

Вихідний стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів КГ за мотиваційним критерієм

Рівні	Позитивне ставлення до базових соціо-моральних цінностей		Міра сформованості і культурної толерантності		Міра обізнаності з мовами різних видів мистецтв		Прагнення до самовдосконалення	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	18	12,68	15	10,56	11	7,75	13	9,15
Середній	43	30,28	39	27,46	36	25,35	46	32,39

<i>Рівні</i>	<i>Позитивне ставлення до базових соціо-моральних цінностей</i>		<i>Міра сформованості і культурної толерантності</i>		<i>Міра обізнаності з мовами різних видів мистецтв</i>		<i>Прагнення до самовдосконалення</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Низький	81	57,04	88	61,97	95	66,90	83	58,45
Всього	142	100	142	100	142	100	142	100

Можна констатувати безперечний позитивний інтерес сучасної молоді до різних культур в сучасному полікультурному світі. Студенти позитивно оцінюють вільне спілкування іноземців незалежно від статі, віку, соціального статусу, національності, раси, засуджують різні види дискримінації і прагнуть привнести в своє життя привітність, доброзичливість, ввічливість, чуйність до всіх без винятку людям, незалежно від їх культурної приналежності.

Таблиця 3.1.6.

Вихідний стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ за мотиваційним критерієм

<i>Рівні</i>	<i>Позитивне ставлення до базових соціо-моральних цінностей</i>		<i>Міра сформованості і культурної толерантності</i>		<i>Міра обізнаності з мовами різних видів мистецтв</i>		<i>Прагнення до самовдосконалення</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Високий	10	7,25	11	7,97	12	8,70	13	9,42
Середній	43	31,16	34	24,64	40	28,99	41	29,71
Низький	85	61,59	93	67,39	86	62,32	84	60,87
Всього	138	100	138	100	138	100	138	100

Отримані результати діагностування вихідного стану сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики за

діяльнісно-рефлексивним критерієм свідчить про те, що незначна частина студентів контрольної та експериментальної груп показала здатність до проявів толерантності й емпатії. Оброблені результати свідчать про те, що студенти як ЕГ, так і КГ мають недостатній рівень навичок міжкультурної комунікації. Більшість опитуваних перебуває на низькому рівні здатності до полікультурного діалогу. Вони не повністю володіють теоретичним матеріалом щодо культурних особливостей іншомовної країни, не здатні до самостійного аналізу і узагальнення. Пошук правильного вирішення конфліктної ситуації в них відбувається несистемно; досить низький рівень орієнтування в моделюванні ситуацій полікультурного характеру.

Аналіз результатів обробки даних проведеного тестування показує, що у студентів всіх груп спостерігається пасивне відношення до міжнаціонального спілкування з представниками інших національностей, а також неухважність, відсутність співчуття, переживання до них. Відповіді студентів свідчать про недостатню терпимість до культурних відмінностей. Студенти не завжди вміють цілісно, емоційно усвідомлювати культурну своєрідність національно-культурних особливостей. Відповіді студентів стосовно зацікавленості іншомовною культурною свідчать про незначний інтерес до вивчення культурних відмінностей. Наведені результати відповідей показують, що іншомовна культура є незнайомою для студентів і у них немає бажання дізнатися її культурологічні особливості. Причинами цього є: відсутність практичного застосування отриманих знань, низький рівень мотивації до вивчення культури.

Проаналізувавши завдання, спрямовані на визначення навичок поведінки в ситуації полікультурного діалогу, ми визначили, що у студентів досить низький рівень прагнення до спілкування з представником іншомовної країни, оскільки майбутні вчителі не мають досвіду міжкультурної комунікації, наслідком такого явища є мовний бар'єр.

Для визначення сприйняття поняття толерантності та визначення характеристик толерантної особистості, ми запропонували визначити якості

толерантної особистості. У ході даного анкетування було визначено, що серед названих характеристик переважають терпимість (24,6%), уміння співпереживати (11,3%), уміння слухати (9,8%) та повага до інших (10,2%). На відповідь на запитання щодо причин, які породжують насильство та ненависть переважає варіант соціальної нерівності (27,8%) та особливості віросповідання (46,3%). Окрім цього, більшість респондентів написали відповідь «не знаю» стосовно вирішення питання «що треба зробити для панування миру в суспільстві», а це свідчить про низький рівень рефлексії глобальних проблем. Щодо знань про міжкультурні та міжетнічні конфлікти, то тут ми маємо низьку кількість позитивних відповідей.

Загалом, отримані дані в ході констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи свідчать про недостатній рівень сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів КГ.

Таблиця 3.1.7.

Вихідний стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів КГ (діяльнісно-рефлексивний критерій)

<i>Показники</i>	<i>Уміння вибрати комунікативну стратегію</i>		<i>Міра прояву художньо-творчої активності</i>		<i>Міра здатності до оцінювання кількісних і якісних змін у самосвідомості та власній діяльності</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Високий	11	7,75	15	10,56	19	13,38
Середній	15	10,56	26	18,31	33	23,24
Низький	116	81,69	101	71,13	90	63,38
Всього	142	100	142	100	142	100

На думку багатьох зі студентів у сучасних умовах майже кожна людина входить до системи полікультурних відносин, тому толерантність є

об'єктивною необхідністю у процесі численних контактів людини з іншими етносами у багатокультурному світі. Це свідчить про те, що вони не осмислюють даного значення фахової педагогічної компетентності майбутнього вчителя і не знають її складових.

Полікультурна освіта розширює горизонти освітньої діяльності, сприяє формуванню в індивіда полікультурного сприйняття світу, культивує толерантність як моральний ідеал та норму поведінки.

Таблиця 3.1.8.

Вихідний стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ (діяльнісно- рефлексивний критерій)

<i>Показники</i>	<i>Уміння вибрати комунікативну стратегію</i>		<i>Міра прояву художньо-творчої активності</i>		<i>Міра здатності до оцінювання кількісних і якісних змін у самосвідомості та власній діяльності</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Високий	12	8,70	13	9,42	26	18,84
Середній	23	16,67	29	21,01	30	21,74
Низький	103	74,64	96	69,57	82	59,42
Всього	138	100	138	100	138	100

Таким чином, констатувальне дослідження показало, що сучасна молодь відчуває потребу у визначенні цінностей, здатних спрямовувати вчинки і почуття, сприяють більш повному розкриттю здібностей, активності, є значущими для людини. Серед них: пошук мети життя, самореалізація, подолання власних вад, любов до ближнього, повага до інтересів іншого. Студенти відмітили, що в процесі навчання у ВНЗ гуманістичні цінності переходять у внутрішній план, в ядро особистості, перетворюючись, таким

чином, в індивідуальні смисли (процес інтеріоризації). Пізніше, реалізуючись у практичній діяльності вчителя музики, такий фахівець стає джерелом гуманного ставлення (процес екстеріоризації) до інших, високий професіоналізм поєднується з яскраво вираженою гуманістичною спрямованістю особистості фахівця, з його стійкою філософською позицією, що дозволяє говорити про гуманізацію суспільства.

Підводячи підсумки результатів констатувального експерименту з визначення рівня сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів встановили, що респонденти ЕГ і КГ мали переважно середній та низький рівень сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції за когнітивним, мотиваційним та діяльнісним критеріями.

3.2. Методика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики

Результати констатувального експерименту довели, що у своїй більшості сучасні стратегії формування художнього світогляду студентів у процесі фахової підготовки не є неогуманістичними: вони засновані на класичній моделі фахової підготовки, характерній для індустріальної епохи, і не враховують особливостей сучасних екологічних та гуманітарних кризових явищ. З одного боку, класична модель фахової підготовки та її інструментарій використовується для формування художнього світогляду студентів, а з другого боку, демонструє можливий спектр недоліків класичних стратегій формування художнього світогляду студентів, які з різних причин ігнорують потенційні можливості неогуманістичної освітньої моделі. Метою розробленої нами методики формування гуманістичної художньо-

світоглядної позиції студентів можна вважати пошук шляхів підвищення рівня сформованості означеної інтегративної якості особистості.

Гуманістична художньо-світоглядна позиція майбутніх учителів музики спирається на положення з різних філософських, природничо-наукових, соціально-політичних концепцій. У різні періоди генезису концепція неогуманістичного світогляду спиралася на «Я-концепцію» К. Роджерса, когнітивний конструктивізм Ж. Піаже, «зону найближчого розвитку» Л. Виготського та педагогіка прагматизму Д. Дьюї. Філософська складова гуманістичної художньо-світоглядної позиції відображає світоглядний апарат, позначивши типологію і структуру його складових, можливість інтеграції різних типів світогляду (наукового, художнього, ноосферного тощо).

В основу запропонованої методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції покладено наступні концептуальні положення: гуманізація мистецької освіти як домінантна лінія розвитку; орієнтація на цінності культури; особистісна спрямованість – прагнення врахувати особливості учасників формувального експерименту, їх соціокультурний досвід; поліфункціональність викладання; динамічність, гнучкість у пошуках нових форм і засобів реалізації завдань виховання студентів, створення умов для підвищення їх культурного рівня.

Графічно структурно-функціональна модель методики формування гуманістичної світоглядної позиції майбутніх учителів музики представлена на рисунку 3.1.1.

Розроблену **методику** формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики в процесі музичного навчання було апробовано у перебігу *формувального експерименту* згідно пізнавально-мотиваційного, ціннісно-орієнтаційного, діяльнісно-творчого етапів.

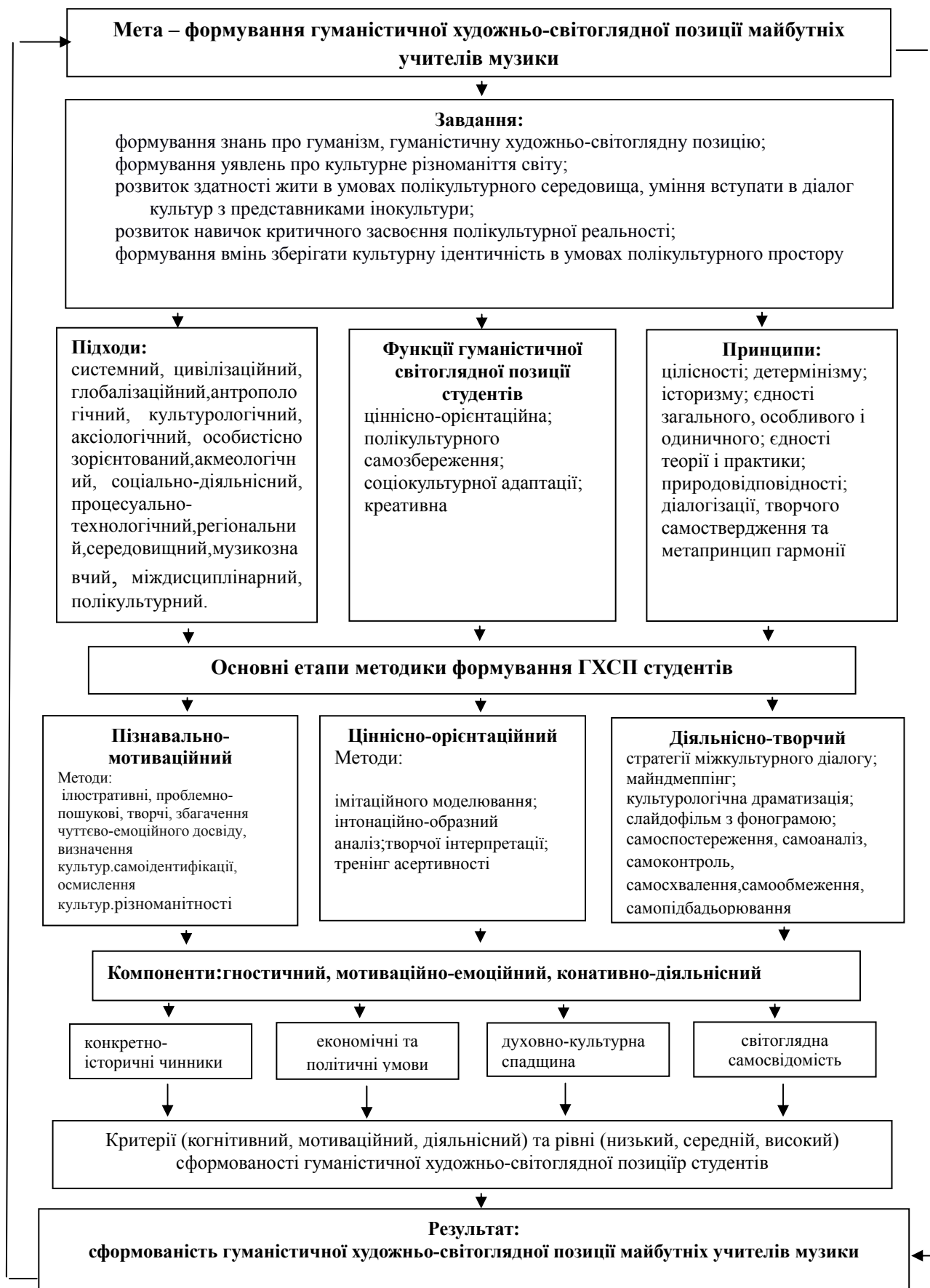


Рис. 3.2.1. Структурно-функціональна модель методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики

Перший етап (*пізнавально-мотиваційний*) – зорієнтований на створення позитивної мотивації до формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів, бажання бути активним учасником діалогу культур. Його мета – накопичити власний досвід безпосередніх вражень, роздумів, узагальнень, критичних суджень про твори музичного мистецтва.

Зміст етапу складають такі форми роботи (переважно колективні): групове відвідування мистецьких заходів; екскурсії. На цьому етапі студенти засвоюють навички оперувати культурологічними та мистецтвознавчими поняттями та з'ясовувати їхнє значення в освітньому процесі. Формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики має спиратися на розвинений художній світогляд особистості. У цьому контексті якість навчальних досягнень студентів з дисциплін мистецького блоку має деякі особливості. Важливо сформувати у студентів уявлення про розвиток ідей та ідеалів людства, відображених в образах, художніх мовах і стилях мистецтва різних епох. Найбільш значущим у цьому процесі стає не володіння максимальною кількістю фактичної інформації з певної дисципліни, а вміння прочитувати «художній текст» і самостійно та оригінально інтерпретувати образи, ідеї у взаємозв'язках із власним життєвим досвідом.

Сучасна фортепіанна педагогіка відрізняється різноманіттям педагогічних засобів, серед яких знайшли застосування як загальнопедагогічні методи, так і методи, зміст яких зумовлено специфікою процесу навчання гри на інструменті. Щодо класифікації методів фортепіанного навчання так само, як і в загальній педагогіці, існує кілька точок зору, представлених в роботах О. Алексєєва, Б. Кременштейн, С. Савшинського та ін. Крім даних авторів, ряд дослідників вивчали системи викладання фортепіано видатних педагогів-піаністів, і представлений аналіз методів навчання, які використовувалися ними.

Так, у педагогічній системі Г. Нейгауза можна виокремити застосування наступних методів:

- ілюстративні (виконавський показ);
- пояснення (пояснення);
- пошукові (бесіди про широке коло явищ мистецтва; самостійний пошук виконавських прийомів; підбір репертуару, за ступенем складності орієнтованого на зону найближчого розвитку);
- проблемні (встановлення асоціативних зв'язків між досліджуваним твором, і широким колом явищ мистецтва, самостійний пошук прийомів втілення залежно від конкретної художньої мети);
- творчі (формування художнього образу).

При цьому підкреслюється, що в педагогічній системі великого майстра «найбільшу питому вагу мали методи, спрямовані на підвищення самостійності мислення учня ... методи проблемного навчання» [Цит.за18].

Інший видатний педагог-музикант – С. Савшинський у своїй книзі «Піаніст і його робота» [22] дещо інакше класифікує методи фортепіанної педагогіки і виділяє три методи викладання, які є, на його думку, основними. А саме:

- метод імітації;
- метод емоційно-вольової дії;
- інтелектуальний.

Автор вказує, що метод імітації застосовується педагогами переважно з початківцями або, коли не можна використовувати словесні пояснення. «Використовуючи цей метод, – підкреслює С. Савшинський, педагог має знати, що студенти переймають лише зовнішню сторону, не вникаючи в його суть»[22].

Метод емоційно-вольової дії автор називає – «диригентським» методом, маючи на увазі жести, тактування, наспів, а також музичні ілюстрації (показ), порівняння, асоціації. Диригування, жестикуляція, міміка викладача допомагають студентів знайти виразний темп, ритм та інші характерні риси музичного образу твору. Застосовуючи цей метод, педагог прагне впливати на емоційність студента, його фантазію. Автор застерігає від надмірного

захоплення методом емоційно-вольової дії, оскільки це може привести до розвитку пасивності учня. Даний прийом, на думку С. Савшинського, можливий в тих випадках, коли у студента достатньо розвинені виконавський апарат та інтелект.

Третій метод – інтелектуальний. Він звернений до мислення учня і активно розвиває його самостійність. При цьому С. Савшинський зазначає, що зайва раціоналізація в роботі також може виявитися шкідливою. На наш погляд, очевидним є збіг суті методів імітації та інтелектуальної дії з методами педагогічного показу і пояснень[22].

Відомий дослідник теорії та методики фортепіанного виконання О. Алексєєв [1], також аналізуючи вже згадувані методи роботи з учнями (програвання творів, словесні пояснення, емоційний вплив за допомогою диригування), додає до них метод оцінки, який належить до групи методів педагогічного контролю за виконанням учня.

Спираючись на вказані основні методи фортепіанної педагогіки, які виокремлюються видатними викладачами-піаністами і методистами, ми розглядаємо такі методи спеціальної фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики:

- ілюстративно-пояснювальні методи (педагогічного показу і словесних пояснень);
- проблемно-пошукові та творчі методи;
- методи стимулювання, педагогічного контролю і оцінки.

При цьому в першу групу ми включаємо традиційні, універсальні педагогічні методи, які є невід'ємною складовою фортепіанної педагогіки; в другу і третю – методи, застосування яких, на наш погляд, збагачує процес навчання і найповніше відповідає завданням диференційованого підходу.

Як уже згадувалося, основними в фортепіанній педагогіці є методи педагогічного показу і словесних пояснень (методи ілюстративно-пояснювального характеру). На думку видатних педагогів-піаністів, саме їх застосування сприяє оптимальному розумінню студентом художньо-образної

концепції твору та її адекватному вираженню у виконанні: високопрофесійний показ педагога на уроці робить сильний емоційний вплив на студента, використання методу словесних пояснень відкриває широкі можливості для збагачення знань студента в розумінні стилю, епохи, музичної мови композитора, засобів музичної виразності, емоційно-художньої структури твору тощо.

Наприклад, метод показу нерідко сприймається викладачем як найбільш короткий і ефективний шлях до досягнення бажаного виконавської результату, оскільки, перш за все, цей метод звернений до репродуктивних можливостей студента і дозволяє скопіювати виконання викладача. Невміле використання педагогом методу показу нерідко відводить студента в сторону від самостійних пошуків, а значить і від його власного, самостійного ставлення до музичного твору. «Набагато швидше і простіше запропонувати учневі готовий виконавський план, ніж довго аналізувати внутрішню логіку розвитку твору з тим, щоб домогтися від студента мотивування свого «проекту виконання», – зазначає С. Савшинський [22, с.158]. Відсутність елемента співбесіди при цьому знижує активність студента, негативно позначається на його інтересі до виконуваного, на розвитку самостійності.

Підтвердження цієї думки можна знайти і у В. Ражнікова: «Педагог має остерігатися дуже наполегливо виступати з позиції своєї індивідуальності. Адже прояв власної думки, власної індивідуальності в повному блиску виконавських засобів на уроці (особливо, якщо це здійснюється з приводу учнівського завдання) найчастіше виглядає як звинувачення учня у невмінні. Прояв ж на уроці оригінальної особистості в учнівському завданні – це хід «від себе», а не від учня» [21, с.52]. У свою чергу, зайва захопленість педагога методом словесних пояснень також може породити у студента настрої типу: «педагог все роз'яснить». Надмірна вербалізація не залишає місця творчій фантазії і уяві, раціоналізує заняття. Причиною таких негативних явищ служить, як ми вже підкреслювали, відсутність достатньої уваги педагога до індивідуальних особливостей студента, абсолютизація

одного методу на шкоду іншим, побудова методики навчання на інтуїтивно-емпіричній основі, коли лише хід заняття визначає вибір викладачем конкретних методів.

Знання ж таких індивідуальних особливостей, як музичні здібності студента, його темперамент, рівень загальної та музичної культури, наявність мотивації до навчально-виконавської діяльності тощо дозволить збалансувати застосування обох методів у ставленні до кожного студента, стимулювати процес емоційного та інтелектуального освоєння студентом музичного твору .

Необхідність індивідуальної обумовленості вибору методів роботи постійно підкреслювали і видатні педагоги-музиканти минулого: «Характерною особливістю здійснення індивідуального підходу досвідченими педагогами-музикантами є те, що вони використовували найрізноманітніші форми і методи роботи в залежності від завдань загального і музичного розвитку учня», – зазначає педагог В. Муцмахер [17, с 12]. Визначаючи основні методи фортепіанної педагогіки, С. Савшинський підкреслює, що кожен з охарактеризованих методів має право на існування, але при цьому «вони повинні взаємодіяти і використовуватися в роботі в залежності від типу учня, стадії його розвитку і завдань навчання в даний момент» [22, с.21].

Відзначимо, що студенти з яскраво вираженою емоційністю та активністю не лише швидше «схоплюють» музичний образ при показі педагога, а й яскравіше відображають його в своєму виконанні (це, як правило, студенти сангвінічного і холеричного темпераменту з вродженою емоційністю і активністю). У роботі з такими студентами викладачеві немає необхідності часто вдаватися до показу твору, що вивчається. Докладні та багаторазові відтворення матеріалу викладачем можуть принести такому студенту замість користі навіть деяку шкоду, тобто погасити його ініціативу, позбавити можливості самостійних пошуків для створення власного виконавського рішення. Цілком достатнім імпульсом для пробудження

творчої фантазії таких студентів може послужити так званий непрямий показ – музичний приклад «за аналогією». Тільки «показ який активізує, «підштовхує» творчу фантазію учня, здатний принести неоціненну користь», – пише Л. Баренбойм [4, с.114].

Студент з досить уповільненою реакцією, менш емоційний, для якого завжди великою трудностю є оволодіння музично-образною характеристикою твору і його емоційним втіленням у виконанні (до таких, як правило, відносяться меланхоліки і флегматики), вимагає багаторазових програвань – «нагадувань» твору, що стимулюють його емоційний тонус. Повторення сприйняття «веде до більшої рельєфності емоційної сторони свідомості» [4, с.115]. Причому, чим менш активний і емоційний учень, тим в більш яскравого і образного показу він потребує. На думку Л.Баренбойм, «Зв'язок емоційної реактивності з властивостями темпераменту можна вважати твердо встановленим, але емоційна реакція на відтворений людиною художній образ залежить також від наочності і змістовності» [4, с. 169]. Педагогічний показ в залежності від індивідуально-типологічних характеристик студента має бути гнучким і якісно різноманітним: «Чим більше хочеться показати учневі, як треба грати фрагмент, що не виходить у нього, тим менше треба показувати. Часто, якщо все зрозумів педагог, то неодмінно зрозуміє і учень »[4].

Тактика застосування методу словесних пояснень також має залежати від індивідуальних даних студентів. У роботі з одними студентами він може бути необхідним доповненням до методу показу і носити характер художньо-образних порівнянь з іншими музичними творами, конкретними прикладами з інших видів мистецтв, картин природи, людських настроїв, екскурсу в галузь музикознавства. У такому вигляді цей метод є додатковим стимулом для емоційного осягнення студентом музичного образу. В іншому випадку метод словесних пояснень може бути основним (а не додатковим) методом педагогічної роботи. Таке перенесення акценту з методу показу на метод словесних пояснень є, очевидно, найбільш ефективним в роботі з емоційно активними студентами. Тут метод словесних пояснень грає роль

«організатора» їх самостійного музичного мислення, спрямовує їх на самостійні пошуки музичного вирішення.

Методи педагогічного показу і словесних пояснень є основними в фортепіанній педагогіці і носять універсальний характер. При цьому, відповідно до завдань диференційованого підходу, співвідношення і ступінь їх застосування повинні бути обумовлені індивідуально-типологічними характеристиками студентів (зокрема, особистісними характеристиками, рівнем виконавської навченості і художньої культури, достатністю мотивації на заняттях тощо).

Як уже згадувалося, в контексті завдань диференційованого підходу можуть застосовуватися як традиційні, основоположні для фортепіанної педагогіки методи педагогічного показу і словесних пояснень (що є невід'ємною частиною процесу фортепіанного навчання), так і ряд різноманітних методів, привнесених в музичну педагогіку і адаптованих до специфіки інструментального навчання. На наш погляд, впровадження цих методів дає викладачеві можливість створювати індивідуально спрямований методичний комплекс, адекватний особливостям конкретних студентів. До таких методів ми відносимо:

- пошукові методи (підбір репертуару);
- проблемно-творчі методи (рольова гра, імітаційне моделювання);
- методи стимулювання (діалог, підкріплення, рефлексія);
- методи педагогічного контролю і оцінки (в тому числі і самооцінки).

Важливим аспектом становлення гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів на пізнавально-мотиваційному етапі методики є формування в особистості ціннісних орієнтацій, які визначають її самосвідомість та позитивне ставлення до інших культур.

Аналізуючи ефективність визначених організаційно-педагогічних умов, у ході пізнавально-мотиваційного етапу ми звернули увагу на першу умову :

- включення в цикл фахових дисциплін інформації про сутність та історичні форми прояву гуманізму, визнання індивідуальної винятковості

кожної людини незалежно від її расової, релігійної, національної, етнічної, соціальної, культурної приналежності.

Протягом пізнавально-мотиваційного етапу студенти засвоюють теоретичний матеріал, який передбачає активізацію їх суб'єктної позиції, стимулювання до свідомого сприймання культури свого та інших народів. Йдеться про ключові цінності демократичного суспільства, що інтегруються в контекст національної культури, відповідають демократичним принципам гуманізму, несуть позитивну толерантність у ставленні до представників інших культурних спільнот.

На пізнавально-мотиваційному етапі застосовуються методи і прийоми, спрямовані на трансформацію ціннісних орієнтацій студентів, збагачення чуттєво-емоційного досвіду, визначення культурної самоідентифікації, осмислення культурної різноманітності: метод емоційного впливу, ілюстрування музичних творів, створення ситуацій успіху та новизни, відвідування концертів, конкурсів, фестивалів, ведення музичного щоденника з рецензуванням відвіданих музичних заходів.

Другий етап (*ціннісно-орієнтаційний*) спрямований на розвиток музично-оцінювальної діяльності студентів, творче застосування знань, умінь, навичок полікультурної діяльності.

У зв'язку з неоднаковим рівнем підготовки студентів, які закінчили різні навчальні заклади, та різноманітністю їх індивідуальних особливостей, на даному етапі використовуються методи навчання на основі диференційованого підходу, як загальнопедагогічні методи: пошукові (підбір репертуару); проблемно-творчі (рольова гра, імітаційне моделювання); методи стимулювання (діалог, підкріплення, рефлексія); педагогічного контролю і оцінки (в тому числі й самооцінки), так і методи, зміст яких зумовлено специфікою процесу навчання гри на інструменті: метод художньо-педагогічного показу і словесних пояснень. На думку видатних педагогів-піаністів, саме їхнє застосування сприяє оптимальному розумінню студентом художньо-образної концепції твору та її адекватному вираженню у

виконанні: високопрофесійний показ педагога на занятті робить сильний емоційний вплив на студента; використання методу словесних пояснень відкриває широкі можливості для збагачення знань студента в розумінні стилю, епохи, музичної мови композитора, засобів музичної виразності тощо. Дані методи уможливають комплексний емоційний та інтелектуальний вплив на студента. Вони слугують вирішенню основних педагогічних завдань у роботі над музичним образом, оскільки дозволяють «донести» до студента не лише так званий «зміст» творів, а й забезпечити докладний аналіз форми, структури в цілому і в деталях, гармонії, мелодії, поліфонії, фактури тощо.

Розглядаючи ефективність другої організаційно-педагогічної умови – використання діалогових форм навчання, інформаційних освітніх ресурсів (мережі Інтернет, «хмарних» і «туманних» технологій) для формування навичок міжкультурної комунікації студентів, ми пересвідчилися у її необхідності для процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів.

Об'єктивна вимога часу – інформатизація фахової підготовки майбутніх учителів музики – обумовлена необхідністю кореляції освіти з сучасним рівнем знань про світ і людину, вимогами до сучасної освіченої людини, реаліями сучасного світу і культури в інформаційному суспільстві. Розглядаючи інформатизацію освіти крізь призму модернізації сучасної освітньої системи України, вважаємо за необхідне звернути увагу на злиття індивідуального і культурного сенсів фахової діяльності, що супроводжується своєрідною організацією проявів єдності особистості педагога і полікультурного освітнього середовища.

Говорячи про всесвітню мережу Інтернет як про один із засобів моделювання ідей крос-культурної комунікації варто зауважити, що переваги його використання в навчальному процесі незаперечні. З одного боку, Інтернет можна назвати величезним культурним інформаційним ресурсом, де викладачі і можуть знаходити нові матеріали для занять. Заняття на сайтах

сплановані з урахуванням сучасних методик навчання, добре підібрані за рівнями володіння студентами культурною інформацією, включають в себе: автентичний матеріал – новітні публікації зарубіжних англомовних видань (зокрема агентства «Рейтер»); матеріали по культурі та звичаям; Інтернет-довідники та словники.

З іншого боку, мережу Інтернет виконує функцію однієї із сполучних ланок міжкультурної комунікації як засобу спілкування. Так, наприклад, студенти беруть участь в міжнародних Інтернет-проектах де вони пишуть есе на хвилюючі їх теми: «Мої життєві цінності», «Щастя – це ...», «Успіх – це ...» тощо. В даному випадку студенти, використовуючи інформаційні технології, висловлюють власні думки, є носіями культури своєї країни, вони порівнюють себе з іншими учасниками проекту, носіями іншої культури і вступають в діалог. Все це, безсумнівно, покращує їх знання, розширює кругозір, призводить до творчого вирішення поставлених завдань і є поштовхом до розуміння та поваги іншої точки зору, іншої культури. Крім того, Інтернет можна розглядати як самостійний культурний феномен, що переломлює в собі накопичені культурні цінності людства. На думку Л.Макаренка, «Ефективне використання можливостей електронного комунікаційного середовища неможливе без соціологічних, психологічних досліджень комп'ютерно опосередкованої комунікації, її специфічних особливостей як нового засобу спілкування. Е-комунікація викликає зміни в менталітеті, формах подання інформації, сприйнятті й розумінні відомих явищ» [13].

Одним із способів моделювання ідей міжкультурної комунікації, який ми використовували на ціннісно-орієнтаційному етапі, було не лише застосування різних мультимедійних програм, а й розробку самими студентами фрагментів електронних презентацій. Застосування студентами власних мультимедійних розробок показало, що їм вдалося створити власний мультимедійний продукт, де вони по-своєму інтерпретують отримані культурологічні та музикознавчі знання.

Розробляючи завдання для студентів, ми обирали по-справжньому евристичні типи завдань, які сприяли самостійному конструюванню фахових і соціокультурних навичок, акумулювали звернення студентів до автентичних текстів на паперовому та електронному носіях. Інтеграція ж мультимедійних засобів служила істинною основою модернізації процесу формування гуманістичної світоглядної позиції студентів, результатом якого має стати не просте накопичення певного обсягу інформації, а оволодіння стратегією конструювання власних знань і переконань.

На другому етапі педагогічної роботи передбачено впровадження спецкурсу «Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному суспільстві». Лекційні заняття в рамках спецкурсу на тему «Стиль виконавця» спрямовані на виявлення психологічних особливостей особистості. Такі заняття допомагають усвідомленню поняття виконавської інтерпретації: проникнення в авторську ідею, вживання в образ, мистецтво перевтілення; забезпечують єдність суб'єктивного і об'єктивного підходу у виконавській практиці; співвідношення технічного і образного в творчому процесі.

На ціннісно-орієнтаційному етапі ми значну увагу приділяли проблемно-творчим методи, серед яких ми виділяємо *метод імітаційного моделювання* (або рольової ідентифікації), заснований на живому зображенні, ідентифікації з конкретною людиною, станом, ситуацією. Разом з «прийняттям ролі» в імітаційному моделюванні діють і правила уявної реальності, «пропонованих обставин». Для більшості імітаційно-моделюючих ігор яскраво виражена забарвленість «персонажів», соціокультурного фону ситуації, що моделюється. Метод імітаційного моделювання сприяє, крім формування умінь самоідентифікації, сприяє розвитку уяви, діалогового, дивергентного мислення, артистизму.

Метод імітаційного моделювання близький за змістом методу рольової гри. Їх спільність заснована на двуплановому характері гри, дозволяє «на тлі умовних дій виникати реальним міжособистісних відносин, обумовлює

характер її навчає ефекту – можливості пошуку способів регулювання відносин».

Методу сюжетно-рольової гри присвячені роботи вітчизняних і зарубіжних психологів (Л. Виготського, О. Запорожця, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна та ін.), в яких гра розглядається як всеосяжний спосіб людської діяльності, універсальна категорія людського існування. Сутність ігрових методів полягає в пробудженні самостійності мислення і діяльності студента. Ігрові методи використовуються для розвитку у студентів ставлення до навчання як до творчого процесу.

Рольові ігри активізують навчання, якщо вони відображають суть майбутньої професії, формують професійні якості та стають своєрідним полігоном, на якому відпрацьовуються професійні навички студентів в умовах, наближених до реальних. У ході гри студент повинен виконувати дії, аналогічні тим, які мають місце в майбутній професійній діяльності. Відмінність полягає не в самій діяльності, а в моделюванні дійсності.

Таким чином, використання ігрових методів дозволяє:

- уникати виникнення у студентів страху негативних наслідків своїх дій;
- набувати досвіду;
- значно прискорювати час протікання реальних процесів;
- багаторазово повторювати ті чи інші дії;
- розкріпачувати поведінку і стимулювати пошук найбільш ефективних рішень.

Як підкреслювалося раніше, диференційований підхід передбачає пошук і застосування таких форм і методів підготовки, що сприяють максимально повному розвитку та прояву індивідуальної неповторності студентів.

Стимулювання розвитку можливостей студентів в процесі музичного навчання може сприяти використанню таких методів, як заохочення, рефлексивний аналіз, діалог. Рефлексивна здатність розуміється як схильність до самоспостереження, самопізнання, до форми діяльності людини, спрямованої на осмислення своїх власних дій. Професійну

рефлексію визначають як «найважливішу якість особистості педагога-музиканта», що виступає як «специфічна форма (а значить діяльність) активного ставлення фахівця до різних аспектів музично-педагогічної дійсності. Через цю «діяльність-відносини» учитель-музикант встановлює «живий» зв'язок з об'єктами і суб'єктами професійно-творчої взаємодії, метою якої є осмислення самих підстав цієї взаємодії, вироблення надійних особистісних критеріїв оцінки процесу і результату» [18, с.64].

Здійснення студентом особистісної рефлексії дозволяє перевести процес навчання в фортепіанному класі на більш усвідомлений (з боку студента, і з боку викладача) рівень. Студент активізує свої внутрішні здібності і можливості, сам оцінює навчальну ситуацію, і намагається конструювати шляхи її вирішення. Розвиток в студента навичок самоаналізу та саморегуляції виховує в ньому такі якості, як наполегливість, впевненість в собі, здатність контролю за ситуацією і самоконтролю. Крім цього, хотілося б відзначити, що доцільним і ефективним (особливо в аспекті здійснення диференційованого підходу) може стати розвиток професійно значущих рефлексивних якостей і у викладача безпосередньо. Наявність єдиної мети, завдань та перспектив музично-виконавського розвитку, вироблених спільно, багато в чому дозволило б оптимізувати процес навчання в класі фортепіано і перетворити процес педагогічної «дії» на процес творчої взаємодії.

Таким чином, в контексті завдань диференційованого підходу особлива значущість рефлексивних методів, на наш погляд, полягає в можливості установки професійно-творчої взаємодії викладача та студента.

Оціночна реакція викладача має бути індивідуалізована і тісно пов'язана з характерними особливостями студента і специфікою конкретної педагогічної ситуації. Індивідуалізація реакції, ступінь «строгості і доброти» повинні залежати не від особливостей педагога, а від індивідуальності студента. У методах контролю та оцінки особливо важливим стає дотримання викладачем оптимального ступеня їх дії.

Важливим прийомом в даній групі методів в контексті завдань

диференційованого підходу може стати метод самооцінки, оскільки він є дієвим способом активізації навчальної діяльності студента. Використання в викладанні методу самооцінки дозволить посилити розвиток творчої самостійності учня, стимулюючи його творчу уяву, мобілізує його слуховий самоконтроль. Крім цього, оцінка студентом свого виконання виховує у нього почуття самокритичності і відповідальності за свої успіхи.

Такі основні методи музичного навчання, застосування яких, на нашу думку, дозволяє здійснювати диференційований підхід в спеціальній підготовці вчителя музики.

Узагальнюючи сказане, виокремимо ряд позицій, що визначають успішність реалізації розглянутих в розділі методів у контексті поставлених завдань дослідно-експериментальної роботи:

1. В умовах здійснення диференційованого підходу до фахової підготовки майбутнього вчителя музики особливу значущість набуває не лише зміст певних методів, а й чинники, що обумовлюють їх вибір і застосування, а також особистісні та індивідуальні музичні особливості студентів, рівень їх довузівської підготовки, стадія роботи над музичним твором, педагогічна ситуація, в якій передбачається використовувати метод тощо).

2. Методи музично-виконавської підготовки студента в класі фортепіано (показ, словесні пояснення, підбір репертуару, рольова гра, діалог, рефлексія, контроль тощо) представляє собою сукупність педагогічних засобів, з числа яких викладач може скласти індивідуально підібраний комплекс методів музично-виконавського розвитку майбутнього вчителя музики.

3. Тактика застосування будь-якого методу, ступінь його використання в процесі навчання не повинні бути стереотипними. Залежно від динаміки розвитку студента (причому, не лише від накопичення виконавських умінь і навичок, а й підвищення рівня його загальної і музичної культури, змін у мотиваційній сфері), має видозмінюватися і характер методів, що використовуються.

Одним з важливих завдань викладача є створення доброзичливої атмосфери навчання, яке формується завдяки його вмінню закріплювати у студента досягнуте і налаштовувати його на позитивне ставлення до нових досягнень. Найбільш ефективним засобом створення подібного роду позитивної атмосфери в класі фортепіано може бути заохочення дій учня, що створюється в ситуації співробітництва, йде безпосередньо від педагога, і від правильної організації занять, що дозволяють успішно справлятися з навчальними завданнями. Особливо важливо заохочувати, підкріплювати педагогічною підтримкою кожен крок студента в пошуку потрібних виконавських рішень (це може бути, наприклад, вибір оптимального піаністичного прийому, або пошук настрою, образу тощо). У той же час заохочення повинно бути адекватним успіхам студента. Метод заохочення, на наш погляд, безумовно, повинен застосовуватися в тих випадках, коли учень вклав досить праці та старання, але його дії не призвели (або поки не привели) до успішного результату. Розуміння і відчуття того, що педагог не вважає студента менш перспективним після виконавської невдачі, безумовно, швидше приведе його до успіху, ніж негативний ефект від різкого засудження «результатів» його праці.

Таким чином, застосування методу заохочення дій студента дозволяє зміцнити в ньому впевненість у власних силах, викликати його позитивну емоційну реакцію на процес навчання в класі фортепіано.

Лекційні заняття спецкурсу «Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному суспільстві» на тему «Стиль виконавця» були спрямовані на виявлення психологічних особливостей особистості. Розглядалося поняття виконавської інтерпретації: проникнення в авторську ідею, вживання в образ, мистецтво перевтілення; єдність суб'єктивного і об'єктивного підходу у виконавській практиці; співвідношення технічного і образного в творчому процесі.

На практичних заняттях студенти порівнювали творчі інтерпретації

виконання музичного твору. «Специфіка діяльності музичного критика». На практичному занятті проводилась дискусія на тему «Виконавська інтерпретація». Самостійною роботою студентів було написання рецензії на концертне виконання музичного твору, в яку були включені наступні параметри за вибором:

- коротка характеристика епохи, в яку був написаний твір і творчого стилю композитора;
- історія створення музичного твору;
- інтонаційно-образний аналіз твору;
- особистісні враження і асоціації, що виникли в процесі прослуховування музики;
- адекватна естетична оцінка музичного твору;
- виразність, емоційність виконання;
- виконавська інтерпретація;
- висновок, який впливає на ціннісні орієнтації читачів чи слухачів.

«Призначення мистецтва». Семінар-концерт.

Виявилося, що багато студентів мають туманне уявлення про те, якими знаннями і вміннями має володіти майбутній вчитель музики. Студенти практично не знали про стильові, жанрові особливості музичних творів, деякі студенти ніколи не замислювалися над задумом музичного твору, тому обговорення поняття «інтерпретація» пробудило живий відгук, викликало дискусію. В ході таких бесід зі студентами обговорювалися різні наукові концепції про музично-педагогічну діяльність взагалі. Особливо, на наш погляд, приємно те, що студентів дана проблема зацікавила з точки зору формування власних професійних знань і умінь в контексті майбутньої професійної діяльності, розуміння важливості професійних якостей.

Основною метою практичної частини було безпосереднє впровадження інтерактивних методів: рольових і дидактичних ігор, проблемних завдань, дискусій, тренінгів, а також шлях аналізу інтерпретацій музичних творів. Важливою формою роботи на практичних заняттях ми вважали широке

обговорення і аналіз музичних творів.

В ході проведення занять ми намагалися стимулювати пізнавальний інтерес майбутніх вчителів музики через активні методи навчання. На заняттях ми використовували такі методи навчання:

- інтерактивні методи (круглий стіл, «мозковий штурм», метод проектів, мікроуроки);
- ігрові методи (рольові ігри, ігрові завдання);
- проблемні методи.

Дискусія приваблювала студентів до активної творчої пізнавальної діяльності. Вони ділилися своїм власним досвідом, висловлювали свою думку, обмінювалися інформацією. Навіть слабкі студенти були захоплені ходом дискусії, брали участь в обговоренні, що цікавить їх теми.

Також при проведенні практичних занять нами були використані педагогічні практикуми та дидактичні ігри (О. Булатова , С. Гильманов, А. Добрович) [5;:6; 7].

Вивчення лекцій по кожній темі закінчувалося певною формою звітності студентів на практичних заняттях. Така система планування дозволяла здійснювати контроль над знаннями, діагностувати рівень оволодіння матеріалом.

Наступна гра «Про далекі країни і людей » була спрямована на розвиток уяви, дивергентного мислення, ідентифікації. Сенс рольової гри в знайомстві з музикою іншої культури.

Виберіть музичний твір, народну музику країн: Латинська Америка, Близький і Далекий Схід, Індія, Середня Азія тощо.

1. Прослухайте твір або виконайте його, якщо це можливо. Зосередьтеся на власних відчуттях, внутрішніх образах.

2. Визначте своє враження від музики в кольорі, в графічному символі (або інше), в тактильних відчуттях, в образі руху.

3. Складіть «психологічну характеристику» представленої музичної культури.

4. Послухайте (або виконайте) твір повторно. Доповніть образ, що склався, новими деталями, якщо вони з'являться.

5. Зіставте з європейською «моделлю» музичної культури. Виявіть подібності та відмінності.

Далі студентам пропонувалося написати міні-твір «Мої друзі – композитори».

Завдання: на основі досвіду сприйняття і виконання мотивувати прихильність до творчості того чи іншого композитора.

Мета: розвиток ідентифікації, уяви.

1. Подумайте, з ким із композитором ви хотіли б дружити в реальному житті.

2. Визначте, що говорить про особистість композитора його музика. Виділіть визначальні риси.

3. Подумайте, наскільки зазначені властивості особистості композитора притаманні Вам, наскільки вони бажані для Вас.

4. Напишіть невеликий твір, в якому висловіть причини вибору Вами саме цієї людини.

Виходячи з усього вищесказаного, можемо зробити висновки, що для ефективності реалізації означеної педагогічної умови виступав поетапний підхід, максимальна розкутість учасників занять, збереження індивідуального характеру при виконанні навчальних завдань, стимулювання музично-пізнавальної активності студентів, сприятлива психологічна атмосфера.

На практичних заняттях студенти порівнюють творчі інтерпретації виконання музичного твору. Передбачено проведення дискусій на тему: «Специфіка діяльності музичного критика», «Виконавська інтерпретація». Самостійною роботою студентів було написання рецензії на концертне виконання музичного твору за наступними параметрами: коротка характеристика епохи, в яку був написаний твір; творчий стиль композитора; історія створення музичного твору; інтонаційно-образний аналіз твору;

особисті враження і асоціації, що виникли в процесі прослуховування музики; естетична оцінка музичного твору; виразність, емоційність виконання тощо.

Проведення ціннісно-орієнтаційного етапу методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики переконали нас у необхідності воахування у освітньому процесі ВНЗ третьої організаційно-педагогічної умови – цілеспрямованої організації просторово-предметного поля полікультурного освітнього середовища ВНЗ, змістове наповнення якого залежить від цільової спрямованості, типологічної характеристики, діяльнісного чинника, особистісних потреб та уподобань студентів (навчально-пізнавальна, художньо-естетична, соціально-громадська, етнокультурна, екологічно-оздоровча, інформаційно-комунікаційна, проектна діяльність). Нами застосовувалась тренінгова технологія.

Метою тренінгу асертивності був критичний аналіз особистого досвіду майбутніх учителів музики.

Тренінг асертивності включав наступні етапи:

1) *організаційний*, або орієнтований на факти. У процесі організаційного етапу тренінгу асертивності має місце усвідомлення нового культурного середовища. Крос-культурний контекст передбачає, що студенти повинні пережити почуття та переживання внаслідок занурення в інокультурне середовище;

2) *поведінковий*, що сприяє активізації емоційного інтелекту у вирішенні поставлених завдань;

3) *емпіричний* (навчання через досвід). Ключова відмінність між заснованим на досвіді навчанням та іншими формами тренінгу асертивності полягають у тому, що учасники максимально залучені до процесу. Мета емпіричного навчання – ознайомити з життям в іншій країні шляхом активного набуття досвіду чужої культури (наприклад, за допомогою організації “польових виїздів”) або в ситуаціях її функціональної імітації.

Необхідно відзначити, що застосування тренінгу асертивності сприяло самостійній та креативній діяльності студентів. У процесі його проведення студенти активно використовували отримані теоретичні знання щодо полікультурної освіти, уміли створювати ситуації міжкультурної взаємодії та відповідно до цього організовувати міжособистісний діалог. У кінці тренінгу студенти аналізували свою поведінку та обмінювались думками стосовно шляхів її удосконалення.

Застосування тренінгової технології передбачало організацію групової, фронтальної та парної форм роботи студентів. Студентам надавалось право свободи дій, що сприяло розвитку логічного мислення та самостійності. Будучи ініціаторами групової роботи у формі тренінгу, студенти приймали участь у процесі міжкультурної взаємодії та організації діалогу культур. За умов такої форми роботи спостерігалась внутрішня мотивація спілкування та міжкультурної взаємодії, що є однією із завдань формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музики.

Третій етап (діяльнісно-творчий) спрямований на формування асоціативності музичного мислення студентів, здатності до саморозвитку та самоаналізу власної діяльності, уміння займати рефлексивну позицію та активізувати творчу діяльність у ситуаціях полікультурного змісту. Важливим є формування стратегій міжкультурного діалогу, навичок комунікабельності, варіативності мислення.

Ефективним інструментом структуризації інформації та візуалізації художнього мислення студентів, де відправною точкою асоціативних мисленнєвих процесів є центральний об'єкт, навколо якого будується так звана інтелект-карта, стало застосування запропонованого Б. і Т. Б'юзенами методу майндмеппінгу (від англ. mindmapping). За допомогою інтелект-карт на основі власного життєвого, мистецького досвіду у студентів виникають власні художні образи, мислеформи, "запускається" механізм пізнавальної й творчої активності. Інтелект-карти допомагають в осмисленні художнього образу мистецького твору, у самоаналізі, в

генерації ідей, прийнятті рішень та спробі їхнього втілення, що дає підставу говорити про евристичний потенціал асоціативної моделі (за Б. і Т. Б'юзенами) музичного навчання як про ефективний засіб формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції.

На даному етапі студенти мали засвоїти такі знання і вміння: поняття стилю в музичному мистецтві; призначення мистецтва в житті людини; емоційно-образно сприймати і характеризувати музичні твори; виявляти загальне і особливе при порівнянні музичних творів на основі отриманих знань про інтонаційну природу музики, музичні жанри, стильові напрями, образну сферу музики і музичної драматургії; виявляти особливості виконавської інтерпретації; висловлювати свої особистісні музичні враження у формі усних виступів і висловлювань; використовувати набуті знання і вміння для усвідомленого формування власної художньо-світоглядної позиції.

Цей етап сприяє розвитку здатності студента зрозуміти окремі сторони та складові компоненти музичного образу, активізувати образне мислення, розширити художній тезаурус. Головні форми роботи (як індивідуальні, так і колективні): музичне оформлення та «розігрування» артефакту образотворчого, театрального чи кіномистецтва; створення мультимедійної презентації музичного твору (слайдофільм із фонограмою).

Особлива роль на діяльнісно-творчому етапі надається методу *культурологічної драматизації*, яка включає в себе: автентичний культурний текст, діалог в сфері мови, мистецтва, науки (художня творчість, тобто жива культура є діалогом одного суб'єкта з іншим, однієї культурної свідомості з іншою); культурологічний образ автентичного тексту як основний елемент розвитку і саморозвитку (культурологічний образ, за допомогою якого йде освоєння духовно-морального, соціокультурного та міжкультурного простору суб'єктом культурного розвитку, виводиться з автентичних текстів міфу; фольклору, історичних і художніх матеріалів); спеціально відібраний реєстр вербальних і невербальних мов художньої творчості, а також

культурно-освітніх ситуацій та культуророзвивальних знань, що сприяють становленню культурно-освітнього простору в етнокультурному і соціокультурному соціумах.

Результатом успішної реалізації методу культурологічної драматизації є сформована соціо-крос-культурна компетентність як складова гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики. На думку Г.Ферапонтова, в етнокультурному і крос-культурном соціумах професійних навчальних закладів освоєння культурологічного образу автентичного тексту йде через дослідження і моделювання [28, с.144-163]. Відтворення ряду ролей, створення свого морального «зустрічного тексту» оповідання чи історії у процесі драматизації, сама драматургія власної історії в студентському соціумі представляють для студента цілий спектр інтегрованих засобів, що об'єднують ряд роз'єднаних фрагментів інформації в цілісний контекст авторської історії, здатний викликати зацікавленість університетського соціуму. Новий міф, новий культурологічний образ, широкий «несвідомий аспект», складний для визначення або повного пояснення, як раз і привертає молодь. Автор підкреслює, що, вивчаючи закони драматургії, молоді люди отримують можливість знайти шлях возз'єднання внутрішнього знання із зовнішнім його виразом через досвід творчої уяви і логічного розгортання на базі різних способів дій. Це може бути написання сценарію за власними культурологічними образами, відеореалізація сценарію, трансформація сценарію в п'єсу з подальшою її постановкою на сцені університету, науково-дослідницький пошук культурологічного образу в автентичному тексті тощо. Найбагатшим матеріалом для створення колективних соціокультурних і крос-культурних комунікацій стають державні свята різних країн. Соціо-крос-культурний простір особистості розвивається і розширюється в міру освоєння особистістю нових мов спілкування на різних рівнях пізнання навколишнього світу.

У культурологічній драматизації наочно проявлявся принцип єдності

«афекту та інтелекту». Полікультурний освітній простір культурологічної драматизації опосередковано знаково-символічними структурами слова і музики, що допомагає «опредметненню» дій, знань, свідомості, в кінцевому підсумку створює сприятливі умови для формування таких особистісних новоутворень як художній світогляд, самосвідомість і планетарна полікультурна свідомість, відкрита не лише зовнішньому оточенню, а й внутрішньому досвіду.

На наш погляд, гра відкриває горизонти діяльності, містить найважливіші смислові моменти: усвідомлений вибір, самовизначення і самооцінку. Таким чином, ігрові методи навчання в нашому дослідженні розглядалися як спосіб активізації процесу навчання, цілеспрямована організація навчально-ігрових взаємодій студентів один з одним і з педагогом в ході моделювання ними професійної діяльності вчителя музики.

Наведемо кілька прикладів рольових ігор.

«Шаржі» (рольова гра). Модифікований варіант. Завдання: від імені вигаданих музикантів виконати один і той же музичний твір.

Мета: розвиток уяви, ідентифікації, дивергентного мислення.

Технологія:

1. Виберіть невелику музичну п'єсу для виконання завдання. Вивчіть її так, щоб виконання було грамотним і вільним.

2. Уявіть собі конкретну людину з числа ваших знайомих, його типовий настрій, манеру спілкування, міміку і експресію. Уявіть, як п'єса могла б звучати в його виконанні.

3. Виконайте п'єсу «в ролі» обраного «персонажа».

4. Повторіть завдання «в образі», прямо протилежному першому.

«Машина часу» (міні-твір).

Це завдання полягає в написанні «вільного» від хронологічних координат твору на тему: «Як живе і чим займається в кінці XX століття Р. Шуман? (О. Скрябін, Л. Бетховен, Ф. Мендельсон, Ф. Шопен).

Твір має виявити ступінь особистісного проникнення студента в

духовний світ композитора, його характер. Тому бажано, щоб ім'я композитора називав не педагог, а вибирав сам студент. Це повинен бути улюблений автор, спілкування з музикою якого для студента особистісно значимо.

Особливістю застосування на ціннісно-мотиваційному етапі *методів* самоспостереження, самоаналізу, самозаохочення, самовиправлення, самоконтролю, самокритики, самообмеження, самопідбадьорювання, самосхвалення було самостійне вирішення проблемних ситуацій, аналіз наявних проблем в умовах полікультурного простору, усвідомлення власних культурних цінностей.

Визначена нами четверта організаційно-педагогічна умова – встановлення педагогічними вишами соціально-педагогічного партнерства з інституціями (фізичними та юридичними особами), яке розглядається як форма взаємодії, що спирається на сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених завдань, змісту, форм, методів реалізації та контролю, аналізу, корекції процесу і реалізується через укладання договорів і розроблення програми дій суб'єктів партнерства та розгортається на засадах визначальної ролі ВНЗ в реалізації гуманістично спрямованої практичної діяльності (мистецько-просвітницька волонтерська діяльність) є надзвичайно важливою на сучасному етапі розвитку фахової підготовки майбутніх учителів музики.

В останні роки намітилася тенденція до участі студентів у міжнародних освітніх, робочих і волонтерських програмах в Західній Європі і США “Еразмус”. Студенти стикаються з культурними особливостями перебування в тій чи іншій країні, що також сприяє формуванню гуманістичної світоглядної позиції в умовах полікультурного освітнього простору, привнесення елементів інших культур в освітній простір власного вузу.

Полікультурний підхід в освіті студентської молоді дозволить подолати суперечності, що виникають в середовищі їхнього спілкування – конфліктність, відторгнення іншої точки зору, відсутність культурних

способів регулювання відносин. Таким чином, глобалізація з її суперечливими проявами, що мають тенденцію до посилення, висуває перед освітою складні завдання підготовки молоді до життя в умовах багатонаціонального і полікультурного середовища, формування умінь спілкуватися і співпрацювати з людьми різних національностей, рас, віросповідань. Важливо навчити молодь поряд з розвитком власної національної культури розуміти і цінувати своєрідність інших культур, виховувати її в дусі миру і поваги до всіх народів; викорінювати існуючих в побуті негативних стереотипів про людей інших національностей, рас, віросповідань, соціальних груп.

Таким чином, у формуванні гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентської молоді особливу роль починають відігравати засоби масової інформації, інформаційні технології і міжнародний обмін. Поряд з оновленням та «інтернаціоналізацією» навчальних планів, країни можуть скористатися можливостями і перевагами засобів масової інформації та ресурсами інформаційних технологій у процесі надання студентам знань про світ.

У рамках співпраці ДЗ “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”, НПУ імені М. П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, з міжнародними освітніми та громадськими організаціями British Council, Корпус Миру, Regional English Language Office при Посольстві США в Україні проводилися наступні заходи: студенти 4 курсу Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя взяли участь у програмі німецької неурядової організації АСА спільно з Польською Гуманітарною Акцією та неурядовими організаціями Чехії, Литви, Латвії, Естонії та Угорщини у проведенні фестивалів “Європа – наш спільний дім”; студенти 3 курсу ДЗ “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” разом зі студентами Донецького університету брали участь в інтернет-комунікаціях з волонтерами (Kinga Kowalska, Ewa Karolak,

Anna Sadowska), організованих у рамках проведення міжнародної конференції “Обличчя міграції” м. Забже, Польща. Студенти факультету мистецтв імені А. Т. Авдієвського залучались до проведення skype-конференцій до Дня толерантності: Опольський університет (м. Ополе, Польща) – проект “Один світ – багатокультурність і толерантність” спільно з польськими неурядовими організаціями (Stowarzyszenie na Rzecz Dzieci i Młodzieży OKNA), брали участь у круглих столах “Чи може існувати світ без конфліктів?”, “Толерантність – крок до свободи” під час проведення відкритих занять “Traditions of Countries: Ukraine, China and the USA” – проведення лекцій-концертів, виготовлення плакатів та розповсюдженні буклетів. На основі визначених синергійних чинників становлення соціокультурного простору (конкретно-історичні, економічні та політичні умови життєдіяльності суспільства; духовно-культурна спадщина; світоглядна самосвідомість) визначена нова логіка формування художньо-світоглядної позиції студентів: суб’єктивна позиція в соціокультурних взаємодіях, толерантність в соціальних відносинах, самоорганізація життєдіяльності в умовах полікультурного освітнього середовища.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

На контрольному етапі нашого педагогічного експерименту були підведені підсумки та проаналізовано результативність запропонованої методики, метою якої було підвищення рівня сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів.

Перевірка ефективності запропонованої методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів вимагала вирішення таких завдань:

1. Виявити динаміку процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики. Аналіз результатів

формувального експерименту проводився наскрізно. За визначеними нами критеріями (представлені в параграфі 3.1.) визначався рівень сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів.

2. Провести порівняльний аналіз кількісних і якісних показників педагогічного експерименту.

Для оцінки результатів роботи з формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів були використані дослідний інструментарій та логічна структура анкети, що застосовувалася на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи з внесеними в неї змінами, а також інтерв'ювання та опитування респондентів. Для оцінювання результатів дослідно-експериментальної роботи були задіяні ті ж респонденти, які брали участь у попередньому анкетуванні. В анкетах ми пропонували студентам описати які вони виділяють наявні проблеми полікультурного характеру, охарактеризувати власні культурні цінності, особливості світогляду, культурологічних явищ інокультури. Це дало нам можливість проаналізувати динаміку зміни усіх аспектів формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики.

Активізувалося самоспостереження студентів: спостереження за особливостями інших у плані порівняння їхньої поведінки з власною, рефлексія педагогічної взаємодії. Студенти навчилися здійснювати рефлексію з приводу своїх вчинків і реакцій; у них розвивалися здібності до спілкування та встановлення гармонійних відносин з іншими; оволоділи вміннями попереджувати конфлікти та конструктивно виходити з конфліктних ситуацій, почали більш адекватно оцінювати свої можливості та краще усвідомлювати недоліки щодо міжособистісної взаємодії, знаходити ефективні способи їх подолання.

Аналізуючи результати анкетування, проведеного після закінчення формувального експерименту, ми відзначили, що студенти не просто відповідали на поставлені питання, але й зуміли теоретично грамотно обґрунтувати свої відповіді.

Розглянемо експериментальні дані, отримані в ході контрольного зрізу, що розкривають рівні сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів. Спочатку проаналізуємо відповіді на відкриті питання.

Першою виділимо ціннісну трактовку гуманізму як етимологічної основи гуманістичного художнього світогляду. Необхідно було виявити уявлення студентів про характер і роль гуманізму як у житті суспільства, так і в житті самих опитуваних. У зв'язку з цим, в ході контрольного зрізу в дослідно-експериментальній роботі студентам було запропоновано такі питання: «У вашому розумінні «гуманізм»- це ...?», «Напиши синоніми до слова «гуманізм», «Напишіть антоніми слова «гуманізм» тощо. Питання мали відкритий характер, і студенти, таким чином, висловлювали особисту думку щодо поняття «гуманізм». Результати можна виразити таким чином. На питання: «У вашому розумінні «гуманізм» – це. . . '? », більше половини студентів ЕГ до впровадження спецкурсу «Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному суспільстві» давали етимологічне тлумачення як «людяний, той, хто любить людей» (слово «гуманізм» походить від лат. – людяний), чверть опитаних визначила гуманізм: як «доброта», «розуміння», «співчуття», «справедливість», «любов до людей»: Відзначимо, що кожен студент дав власне визначення гуманізму. Незважаючи на вузькість трактування, варто зауважити, що характер визначення поняття «гуманістична художньо-світоглядна позиція» у студентів КГ носить уривчастий, мозаїчний характер.

Аналіз відповідей студентів ЕГ свідчить, що більшість студентів дали досить ґрунтовне визначення терміну «гуманістична художньо-світоглядна позиція» правильно розкривали його сутність і зміст. Вони розуміли, що це більш широке поняття, яке поєднує в собі загальну і педагогічну культуру вчителя, якість, що «дозволяє будувати фахову діяльність». Зазначимо, що на заняттях детально обговорювався зміст поняття «гуманістична художньо-світоглядна позиція майбутнього вчителя музики» (в ході констатувального

експерименту 39,2% студентів ЕГ не могли дати чіткого визначення цього поняття, а 15,9% або взагалі не відповіли на це питання, або дали невірне тлумачення).

Відповіді на завдання: «Напишіть антоніми до слова «гуманізм»» у студентів ЕГ носять розгорнутий характер. Були перераховані всі крайності негативного: агресія; зло, озлобленість, жорстокість,, садизм; фашизм; ненависть, грубість, корисливість, зрада. Ми звернули увагу студентів на те, що крайнощі іноді дозволяють рельєфніше побачити золоту середину, до якої, в широкому, сенсі, можна зарахувати гуманізм.

У питанні: «Ви – гуманіст?» показовим стало те, що ніхто з опитаних у всіх групах студентів не відповів, що він не гуманіст. Схожі відповіді у графі «скоріше ні, ніж так». Отже, можна зробити висновок, що бути негуманістом, не дотримуватися гуманістичних поглядів у молодіжному студентському середовищі вважається ненормальним. Один цей факт вже виявляє позитивні зрушення у сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ.

Відзначимо, що в експериментальній групі відсоток студентів, які вважають себе гуманістами збільшився, при цьому чимала кількість респондентів відзначила графу «важко відповісти», що, на наш погляд, свідчить про те, що вважати себе гуманістом – велика відповідальність.

Ніхто з учасників опитування не повторив помилок, допущених при попередньому анкетуванні у відповіді на запитання про особливості гуманістичної художньо-світоглядної позиції у полікультурному освітньому середовищі. Говорячи про чинники, які впливають на формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції 55,2% студентів віднесли до найбільш важливих і значущих: потребу у самовихованні, прагнення до особистісного самовдосконалення, 21,7% – вплив культурного виховання, а також особистість викладача, 10,9% – вплив політики держави, 3,1% – необхідність цільової установки, яка орієнтує студента на формування даної якості.

Таблиця 3.3.1.

**Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції
студентів ЕГ (за когнітивним критерієм)**

Показники	Міра наявності теоретичних знань		Ступінь сформованості і пізнавальних інтересів		Міра сформованості і навчально-пізнавального досвіду		Міра здатності до перетворювальної соціокультурної діяльності	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	58	42,03	54	39,13	46	33,33	42	30,43
Середній	51	36,96	68	49,28	63	45,65	71	51,45
Низький	29	21,01	16	11,59	29	21,01	25	18,12
Всього	138	100	138	100	138	100	138	100

Змінилися відповіді, дані респондентами на питання що стосуються мотивації пізнання інокультури, розвиток толерантного відношення, потребу у формуванні позитивного ставлення до представників інокультури, інтересу до вивчення культурних реалій, дослідженні спільних рис двох культур та ставлення до відмінностей культур з повагою. Можна констатувати, що у більшості студентів відбулося переорієнтація ціннісного відношення до важливості культури загалом, про її виховний потенціал та функції, які вона виконує. Серед якостей основних мотивів фахової діяльності з'явилися такі, як «терпимість до відмінностей інших культур», «необхідність толерантного відношення», «бажання розвивати та формувати позитивне ставлення до інокультури», «прагнення до самопізнання та самовдосконалення».

Наступним розглянемо відкрите питання «А що треба зробити, щоб стати гуманістом». Відповіді студентів до проведення експерименту і після істотно відрізняються: Студенти ЕГ пропонували наступні відповіді:

- для початку спробувати полюбити людей навколо себе;
- більш чуйно ставитися до суспільства, людей, природи;

- спочатку треба полюбити навколишній світ;
- треба стати чуйним;
- потрібно розуміти, любити людей;
- допомагати ближньому;
- навчитися поважати інших;
- бути терпимими один до одного;
- приймати людей такими, якими вони є.

Виходячи з відповідей можна визнати, що дане питання не залишило байдужими респондентів ЕГ: любити життя; любити суспільство, прагнути до того, щоб зрозуміти будь-якого; потрібне бажання і дотримання певних норм; мати повністю позитивну позицію в житті; пред'являти поменше претензій до людей і суспільств у цілому; менше егоїзму; не бути байдужим; присвятити своє життя людям; не злитися і бути чуйним, а головне – знищити байдужість; любити все живе.

Після формувального експерименту студенти ЕГ на питання: «Кого з визначних людей світу Ви могли б назвати гуманістом?». Студенти ЕГ назвали: А.Маслоу; К.Роджерс, Я.Корчак, Л.Толстой, Г.Сковорода, А.Чехов; принцеса Діана; Мати Тереза; Ю.Гагарін; А. Сахаров; В.Стус, Є.Сверстюк, Л.Лук'яненко, В.Чорновіл. Кілька студентів не змогли дати відповідь.

Гуманізм пов'язаний з розумінням, що людське життя – найвища цінність. Було цікаво задати питання: «Як Ви ставитеся до вислову «Найцінніше у світі – це людське життя ». До формувального етапу експериментальної роботи студенти ЕГ 34,4% схилилися до того, що це спірне твердження. Пізніше в експериментальній групі кількість студентів, які стверджують, що людське життя – найвища цінність, збільшилася.

Цікаву інформацію дали відповіді на запитання: «Як Ви думаєте, бути гуманістом – це ...». В експериментальній групі виявлено різке збільшення числа студентів, які відповіли, що бути гуманістом «допомагає в житті». Відзначимо, що жоден з респондентів не відповів, що гуманістом бути «взагалі не потрібно». Те, що кілька студентів відзначили, що бути

гуманістом «заважає в житті», на наш погляд, належить до загальновідомих і в даний час часто вживаних виразів: «не роби добра, не отримаєш зла», «благими намірами вимощена дорога в пекло» тощо. Загалом складається картина небайдужого ставлення до теми гуманізму.

До навколишніх людей ставляться в цілому доброзичливо 41,5% і нейтрально 20,3% респондентів ЕГ, про суспільство думають, що воно швидше «байдуже» 30,5% студентів. До людей після 70 років в основному ставляться «з розумінням» 35,4%, до багатих – «нейтрально» 47,5%, до бідних – відзначили найбільше «мені їх шкода» 21,3% респондентів. Вважають, що «всі нації і народності повинні мати однаковий статус в суспільстві» 67,3% і що расизм – «це негативне явище» 72,7% студентів ЕГ

Таблиця 3.3.2.

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів КГ (за когнітивним критерієм)

Показники	Міра наявності теоретичних знань		Ступінь сформованості і пізнавальних інтересів		Міра сформованості і навчально-пізнавального досвіду		Міра здатності до перетворювальної соціокультурної діяльності	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	19	13,38	22	15,49	17	11,97	31	21,83
Середній	56	39,44	69	48,59	46	32,39	62	43,66
Низький	67	47,18	51	35,92	79	55,63	49	34,51
Всього	142	100	142	100	142	100	142	100

Анкетування студентів було доповнено бесідою. На запитання: «За якими ознаками Ви могли б визначити людину, яка дотримується гуманістичних світоглядних принципів?» Студенти виокремили такі критерії: доброта, відвертість, безкорисливість; відкритість, ставлення до інших,

адекватна самооцінка, здатність сприймати нове, рівень інтелекту, чуйність, оптимізм.

Особливого значення студенти надали вчинкам гуманіста: робить людям благо; допомагає оточуючим, не переслідуючи при цьому ніякої корисливої мети; співчуття; розуміння того, що погано, а що добре; спокій; любов до людей; ця людина незлостива, має витримку і почуття жалю, розуміння; уважна до іншого. Ці відповіді характеризує повнота і точність.

Цікавими і відвертими були відповіді студентів КГ на запитання анкети: «Як ти вважаєш, чи може мистецтво зробити людину кращою?» більшість студентів (72,4 %) відповіли ствердно. Обґрунтовували свої відповіді вони по-різному. Серед відповідей є такі: «Класична музика зробила мене врівноваженою, надала мені впевненості в собі», «Мистецтво робить людей добрішими», «Я стала більш чутливою», «Мистецтво робить людину чуйною до інших людей», «Танець може спонукати мене замислитися про щось...», «...навіяти якісь ідеї», «...надихнути людину». Серед опитуваних 8,3 % відповіли, що не знають; негативної відповіді не дав ніхто, 12,7 % студентів відповіли: «Так, мистецтво може зробити людину кращою, але мене воно кращим не зробило».

Таблиця 3.3.3.

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ (за мотиваційно-ціннісним критерієм)

Показники	Позитивне ставлення до базових соціо-моральних цінностей		Міра сформованості і культурної толерантності		Міра обізнаності з мовами різних видів мистецтв		Прагнення до самовдосконалення	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	49	35,51	47	34,06	38	27,54	42	30,43
Середній	62	44,93	69	50,00	71	51,45	68	49,28

<i>Показники</i>	<i>Позитивне ставлення до базових соціо-моральних цінностей</i>		<i>Міра сформованості і культурної толерантності</i>		<i>Міра обізнаності з мовами різних видів мистецтв</i>		<i>Прагнення до самовдосконалення</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Низький	27	19,57	22	15,94	29	21,01	28	20,29
Всього	138	100	138	100	138	100	138	100

Якщо на етапі констатувального експерименту ЕГ домінували нейтральне мотиваційно-ціннісне ставлення до пізнання культурних реалій (52,7%), а у 37,2% студентів відзначалася негативна або несформована мотивація, то на етапі формувального експерименту стався зсув у бік гуманістичної орієнтації та усвідомленої позитивної мотивації до формування полікультурної особистості (24,4% студентів володіли високим і 60,4% середнім рівнем мотивації).

Для залучення студентів до процесу аналізу та оцінки власного рівня сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції була обрана найбільш прийнятна для них форма – дискусії. Періодично (наприкінці вивченої теми) студентів пропонувалося здійснити рефлексію і самооцінку власного рівня сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції. Такий аналіз дозволяв усвідомити спроможність оцінити свої вміння та навички, розпізнати труднощі, які виникають у процесі формування даної якості. Звичайно, не можна стверджувати, що ця форма оцінки досягнень студентів досконала. У перспективі вона буде видозмінюватися і вдосконалюватися. Однак, навіть такий вид роботи сприяв підвищенню мотивації до процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції.

Таблиця 3.3.4.

**Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції
студентів КГ (за мотиваційно-ціннісним критерієм)**

<i>Рівні</i>	<i>Позитивне ставлення до базових соціо-моральних цінностей</i>		<i>Міра сформованості і культурної толерантності</i>		<i>Міра обізнаності з мовами різних видів мистецтв</i>		<i>Прагнення до самовдосконалення</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Високий	21	14,79	18	12,68	13	9,15	16	11,27
Середній	42	29,58	63	44,37	48	33,80	46	32,39
Низький	79	55,63	61	42,96	81	57,04	80	56,34
Всього	142	100	142	100	142	100	142	100

Використовуючи опитувальник М.Рокіча (у адаптації А. Семенова і В. Ядова) [30], зробала виміри за наступними шкалами:

1. Досягнення. Мотивація досягнення – потреба в успіхах.
2. Повага авторитетів – готовність і бажання дотримуватися законів, інструкцій; приймати пропозиції, поради і керівництво інших людей, уникати порушення умовностей і звичаїв.
3. Любов до порядку – потреба в детальній організації свого життя і планування своєї діяльності.
4. Демонстративність – потреба перебувати в центрі уваги, справляти враження на інших.
5. Автономія – потреба бути незалежним у власних вчинках, у прийнятті рішень, говорити і робити те, що хочеться.
6. Афіліація – потреба в установленні соціальних зв'язків, формуванні стабільних прихильностей.
7. Самопізнання – потреба аналізувати власні мотиви і почуття, спостерігати за іншими людьми, аналізувати їх почуття і мотиви, ставити себе на їх місце.

8. Прийняття опіки – потреба звертатися до інших за допомогою, очікування від них розуміння його (її) проблем.
9. Підпорядкованість. Почуття провини – здатність відчувати провину і необхідність покарання за неправильні дії, визнавати свої помилки.
10. Домінування – потреба бути лідером і сприйматися таким іншими, приймати рішення за інших і керувати ними.
11. Альтруїзм. Прояв опіки – потреба допомагати друзям, відноситися до інших з симпатією і добротою, проявляти співчуття.
12. Радикалізм. Потреба в змінах – орієнтація на нове, урізноманітнення життя, подорожувати, випробовувати себе в іншому, новому.
13. Витривалість. Стійкість в досягненні мети – потреба діяти до завершення розпочатої справи, не відволікатися від головного.
14. Гетеросексуальність. Орієнтація на осіб протилежної статі, бути для них привабливим чи привабливою.
15. Агресія – потреба публічно критикувати інших, звинувачувати інших, мститися за образи.

Наведемо як приклад фрагменти деяких відгуків: «Над такими глобальними проблемами, які обговорювалися на заняттях, я раніше якось не замислювалася. Наприклад, як співвідносяться між собою мова та культура? Який вплив культури на формування особистості? На всі ці питання я отримала відповіді на заняттях спецкурсу» (Ігор В., студент II курсу).

Таблиця 3.3.5.

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ (за діяльнісно-рефлексивним критерієм)

<i>Рівні</i>	<i>Уміння вибрати комунікативну стратегію</i>		<i>Міра прояву художньо-творчої активності</i>		<i>Міра здатності до оцінювання кількісних і якісних змін у самосвідомості та власній діяльності</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Високий	44	31,88	55	39,86	57	41,30

<i>Рівні</i>	<i>Уміння вибрати комунікативну стратегію</i>		<i>Міра прояву художньо-творчої активності</i>		<i>Міра здатності до оцінювання кількісних і якісних змін у самосвідомості та власній діяльності</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Середній	75	54,35	65	47,10	59	42,75
Низький	19	13,77	18	13,04	22	15,94
Всього	138	100	138	100	138	100

Студентка ЕГ Віра Л. на запитання «Чи вважаєте Ви важливим застосування методу міжкультурної комунікації у процесі формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції?» відповіла: «У сучасному світі, де відбуваються процеси глобалізації економіки, науки, освіти, сформованість гуманістичної художньо-світоглядної позиції для майбутнього вчителя музики є необхідною, оскільки саме вчителі виховують мабутнє покоління». А студент (Василь К.) на запитання анкети про значення даного аспекту обґрунтував свою відповідь наступним чином: «чим ґрунтовніше людина знає іншу культуру, тим більше ймовірність для неї опинитися в ситуації взаєморозуміння. Навички в галузі міжособистісної взаємодії з представниками інших культур є необхідними для нас. Але, крім того, формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції сприяє розвитку загальної культури, збагачує світ знань і сприяє досягненню гармонії з собою та навколишньою дійсністю».

Таблиця 3.3.6.

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів КГ (за діяльнісно-рефлексивним критерієм)

<i>Показники</i>	<i>Уміння вибрати комунікативну стратегію</i>		<i>Міра прояву художньо-творчої активності</i>		<i>Міра здатності до оцінювання кількісних і якісних змін у самосвідомості та власній діяльності</i>	
	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>	<i>К-ть</i>	<i>%</i>
Високий	11	7,75	17	11,97	19	13,38
Середній	28	19,72	38	26,76	52	36,62
Низький	103	72,54	87	61,27	71	50,00
Всього	142	100	142	100	142	100

При складанні тесту з культурної толерантності ми ґрунтувалися на деяких рисах толерантності особистості, розроблених Л. Ільченко [9, с.4]: прихильність до інших, поблажливість, терпіння, чуйність, довіра, альтруїзм, терпимість до культурних відмінностей, уміння володіти собою, доброзичливість, гуманізм.

Аналіз результатів даного тесту показує, що у студентів ЕГ спостерігається більш активне відношення до міжнаціонального спілкування зі студентами інших національностей, ніж у студентів КГ.

Таблиця 3.3.7.

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ та КГ (за мотиваційно-ціннісним критерієм) до проведення формувального експерименту

<i>Показники</i>	<i>Позитивне ставлення до базових соціо-моральних цінностей</i>		<i>Міра сформованості культурної толерантності</i>		<i>Міра обізнаності з мовами різних видів мистецтв</i>		<i>Прагнення до самовдосконалення</i>	
	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>
Високий	12,68	7,25	10,56	7,97	7,75	8,70	9,15	9,42

Показники	Позитивне ставлення до базових соціо-моральних цінностей		Міра сформованості культурної толерантності		Міра обізнаності з мовами різних видів мистецтв		Прагнення до самовдосконалення	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Середній	30,28	31,16	27,46	24,64	25,35	28,99	32,39	29,71
Низький	57,04	61,59	61,97	67,39	66,90	62,32	58,45	60,87

Тестування за означеним критерієм дозволило визначити ступінь товариськості респондентів, їхнє бажання вступати в діалог, а також оцінює розуміння усього незвичайного, незвичного, «чужого». Аналіз результатів тестування показав, що у студентів ЕГ спостерігається прагнення до спілкування. При цьому про національну приналежність співрозмовника замислюються далеко не всі студенти, у першу чергу звертається увага на особистісні якості співрозмовника.

Таблиця 3.3.8.

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ та КГ (за когнітивним критерієм) до проведення формувального експерименту

Показники	Міра наявності теоретичних знань		Ступінь сформованості пізнавальних інтересів		Міра сформованості навчально-пізнавального досвіду		Міра здатності до перетворювальної соціокультурної діяльності	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	14,79	15,22	13,38	17,39	11,27	10,14	16,20	18,12
Середній	38,03	34,06	36,62	37,68	19,72	25,36	22,54	24,64
Низький	47,18	50,72	50,00	44,93	69,01	64,49	61,27	57,25

Результати педагогічного експерименту показали, що музичне мистецтво дає унікальну можливість емоційного, неопосередкованого словами проникнення у світи інших культур. В умінні ефективно використовувати цей потенціал музичного мистецтва і полягає одне з головних завдань фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Таблиця 3.3.9.

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ та КГ (за діяльнісно-рефлексивним критерієм) до проведення формувального експерименту

<i>Показники</i>	<i>Уміння вибрати комунікативну стратегію</i>		<i>Міра прояву художньо-творчої активності</i>		<i>Міра здатності до оцінювання кількісних і якісних змін у самосвідомості та власній діяльності</i>	
	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>
Високий	7,75	8,70	10,56	9,42	13,38	18,84
Середній	10,56	16,67	18,31	21,01	23,24	21,74
Низький	81,69	74,64	71,13	69,57	63,38	59,42

Відповіді студентів ЕГ після проведення формувального експерименту показали прояв ініціативи у інтеріоризації необхідних знань про гуманістичну сутність професії вчителя музики, інтерес до педагогіки співпраці.

Таблиця 3.3.10

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ та КГ (за мотиваційно-ціннісним критерієм) після проведення формувального експерименту

Показники	Позитивне ставлення до базових соціо-моральних цінностей		Міра сформованості культурної толерантності		Міра обізнаності з мовами різних видів мистецтв		Прагнення до самовдосконалення	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	14,79	35,51	12,68	34,06	9,15	27,54	11,27	30,43
Середній	29,58	44,93	44,37	50,00	33,80	51,45	32,39	49,28
Низький	55,63	19,57	42,96	15,94	57,04	21,01	56,34	20,29

Варто зазначити, що після проведення формувального експерименту викладачі відзначили підвищення відповідальності та активності студентів ЕГ, значне зменшення пропущених без поважних причин занять, зацікавленість інтерактивними методами навчання. Студенти експериментальної групи, за їх опитуванням, із задоволенням брали участь у художньо-педагогічному тренінгу асертивності.

Таблиця 3.3.11

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ та КГ (за когнітивним критерієм) після проведення формувального експерименту

Показники	Міра наявності теоретичних знань		Ступінь сформованості пізнавальних інтересів		Міра сформованості навчально-пізнавального досвіду		Міра здатності до перетворювальної соціокультурної діяльності	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	13,38	42,03	15,49	39,13	11,97	33,33	21,83	30,43

<i>Показники</i>	<i>Міра наявності теоретичних знань</i>		<i>Ступінь сформованості пізнавальних інтересів</i>		<i>Міра сформованості навчально-пізнавального досвіду</i>		<i>Міра здатності до перетворювальної соціокультурної діяльності</i>	
	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>
Середній	39,44	36,96	48,59	49,28	32,39	45,65	43,66	51,45
Низький	47,18	21,01	35,92	11,59	55,63	21,01	34,51	18,12

Результатом якісних змін у формуванні гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів експериментальної групи стало цілісне уявлення студентів про гуманізм, уміння бачити опосередковані еквіваленти теоретичної підготовки у реальній практиці полікультурного освітнього середовища.

Таблиця 3.3.12

Стан сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ та КГ (за діяльнісно-рефлексивним критерієм) після проведення формувального експерименту

<i>Показники</i>	<i>Уміння вибрати комунікативну стратегію</i>		<i>Міра прояву художньо-творчої активності</i>		<i>Міра здатності до оцінювання кількісних і якісних змін у самосвідомості та власній діяльності</i>	
	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>
Високий	7,75	31,88	11,97	39,86	13,38	41,30
Середній	19,72	54,35	26,76	47,10	36,62	42,75
Низький	72,54	13,77	61,27	13,04	50,00	15,94

Результати формувального експерименту довели, що методичне забезпечення кожної з педагогічних умов формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів виявилось досить ефективним для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів експериментальної групи, оскільки воно сприяло усвідомленню ними значущості знань, вмінь і навичок, які здобуваються, задля майбутньої фахової діяльності.

Таблиця 3.3.13

**Динаміка сформованості
гуманістичної художньо-світоглядної позиції
студентів контрольної групи (до і після проведення
формувального експерименту)**

Критерії сформованості гуманістичної художньо- світоглядної позиції студентів						
	Високий		Середній		Низький	
	до	після	до	після	до	після
Мотиваційно-ціннісний	10,04	11,97	28,87	35,04	61,09	52,99
Когнітивний	13,91	15,67	29,23	41,02	56,87	43,31
Діяльнісно-рефлексивний	10,56	11,03	17,37	27,70	72,07	61,27

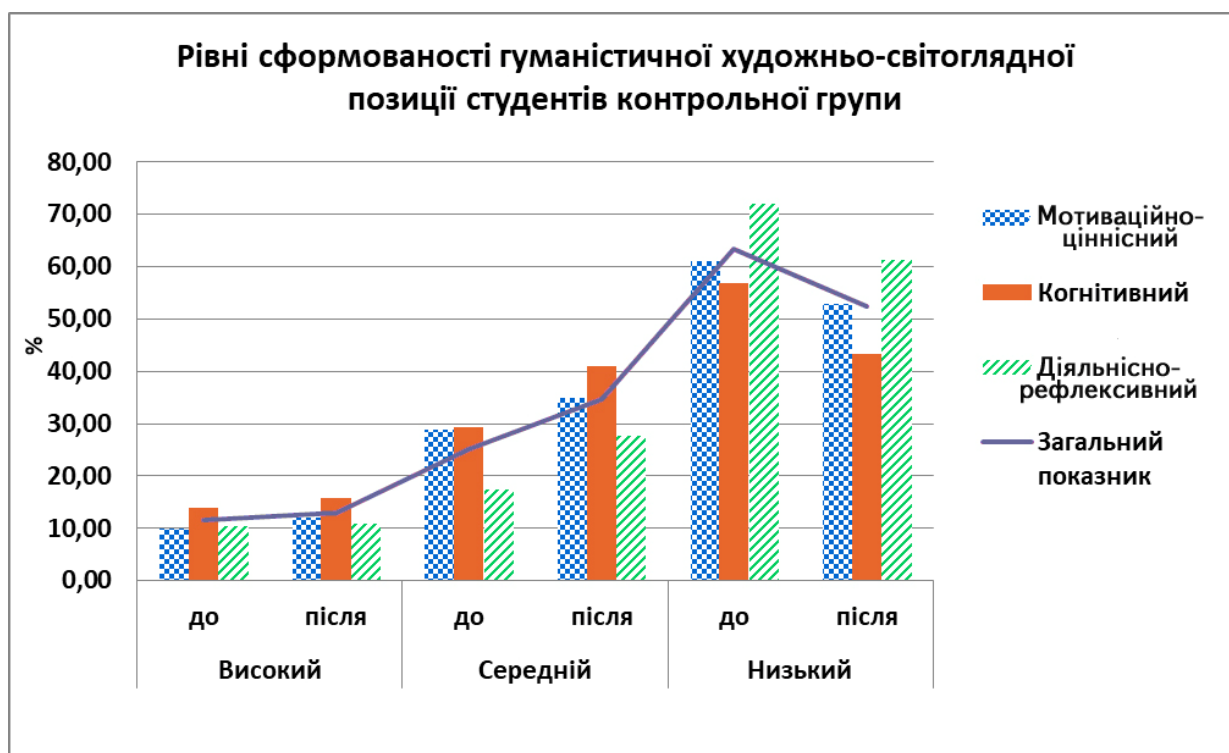


Рис. 3.3.1 Динаміка сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів контрольної групи (до і після проведення формувального експерименту)

Таблиця 3.3.14

Динаміка сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів експериментальної групи (до і після проведення формувального експерименту)

Критерії сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів						
	Високий		Середній		Низький	
	до	після	до	після	до	після
Мотиваційно-ціннісний	8,33	31,88	28,62	48,91	63,04	19,20
Когнітивний	15,22	36,23	30,43	45,83	54,35	17,93
Діяльнісно-рефлексивний	12,32	37,68	19,81	48,07	67,87	14,25

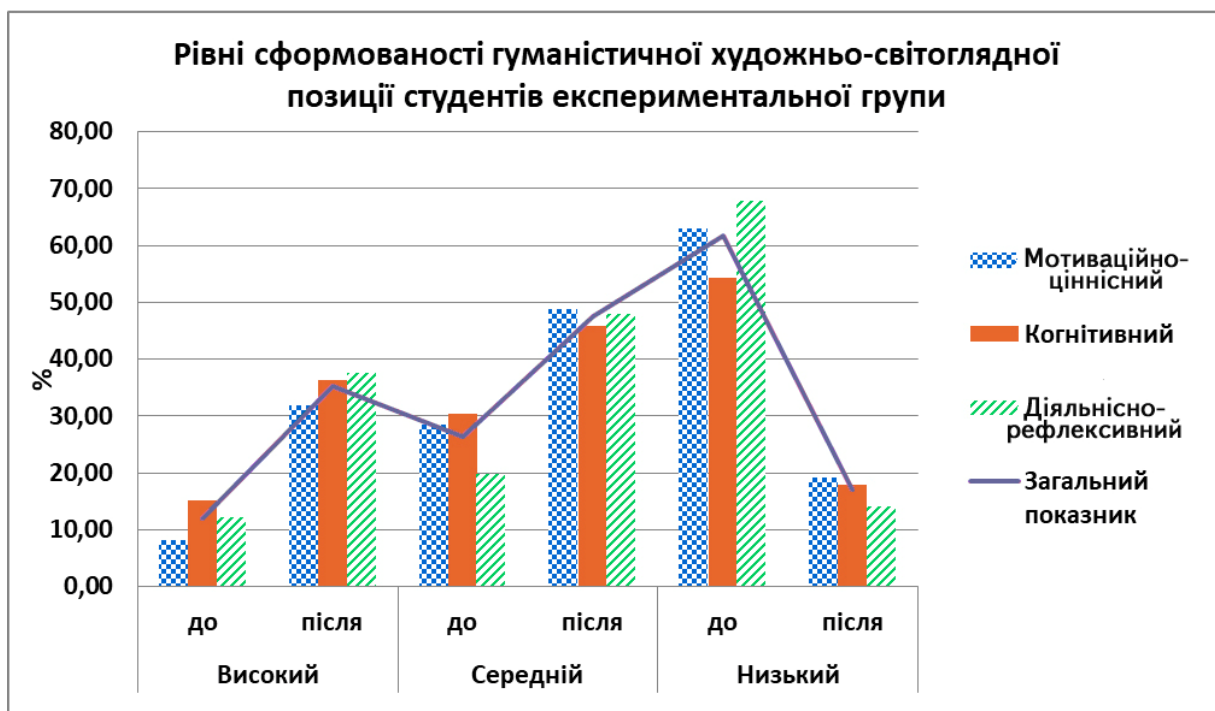


Рис. 3.3.2. Динаміка сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів експериментальної групи (до і після проведення формувального експерименту)

Таблиця 3.3.15

Динаміка сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів КГ і ЕГ після проведення формувального експерименту

Критерії сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів						
	Високий		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційно-ціннісний	11,97	31,88	35,04	48,91	52,99	19,20
Когнітивний	15,67	36,23	41,02	45,83	43,31	17,93
Діяльнісно-рефлексивний	11,03	37,68	27,70	48,07	61,27	14,25

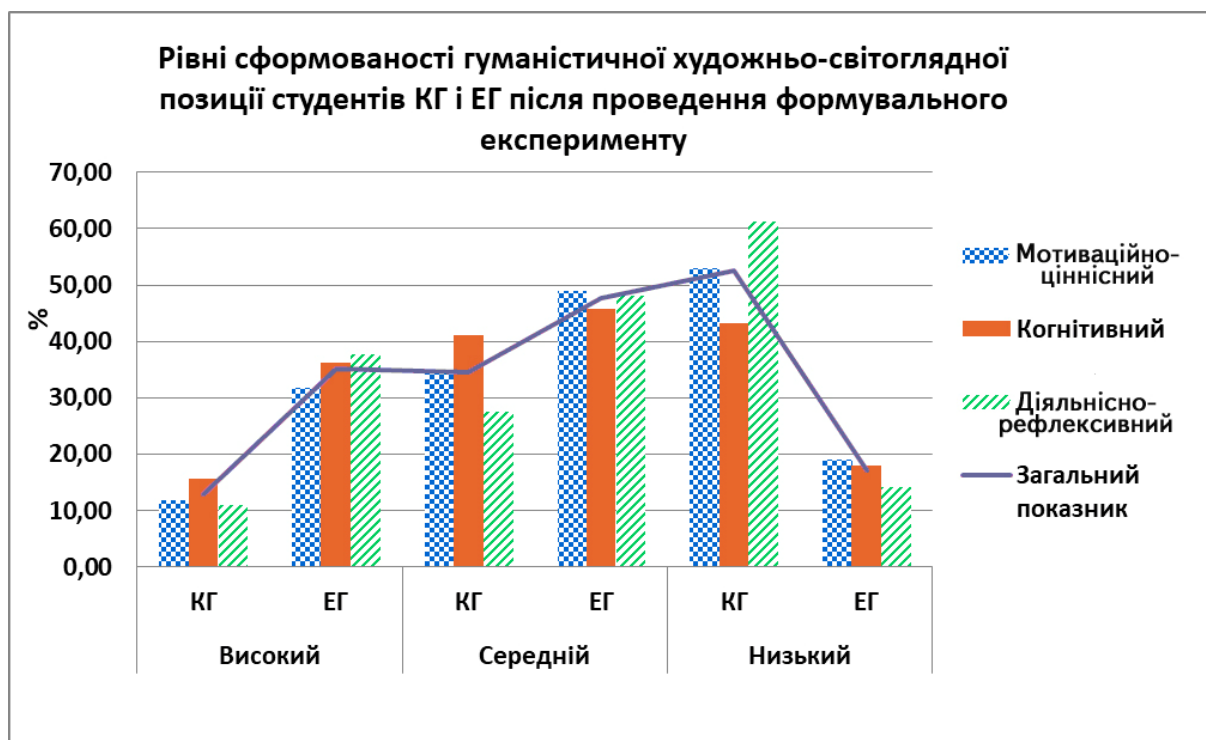


Рис. 3.3.3. Динаміка сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів КГ і ЕГ після проведення формувального експерименту

Загальне значення зростання високого показника сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів КГ становить 1,12 рази.

Загальне значення зростання високого показника сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів ЕГ становить 3,09 рази.

Використання коефіцієнта кореляції Пірсона підтверджує достовірність отриманих результатів.

Коефіцієнт кореляції Пірсона характеризує існування лінійної залежності між двома величинами і розраховується за формулою:

$$r = \frac{n \sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{n \sum x^2 - (\sum x)^2} \cdot \sqrt{n \sum y^2 - (\sum y)^2}},$$

$$r_{xy} = \frac{n \sum (x_i \cdot y_i) - \sum x_i \cdot \sum y_i}{\sqrt{(n \sum x_i^2 - (\sum x_i)^2) \cdot (n \sum y_i^2 - (\sum y_i)^2)}}$$

де x_i – значення змінної x для КГ; y_i – значення змінної y для ЕГ; n – загальна кількість студентів експериментальних і контрольних груп.

Таким чином, результати підсумкового діагностичного зрізу свідчать про значну відмінність рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики: значно знизився рівень сформованості студентів з низьким показником та збільшились показники середнього та високого рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики.

Отже, одержані результати формуального експерименту переконливо свідчать про ефективність методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики.

Висновки до третього розділу

У запропонованій авторській методиці формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, кінцева мета якої полягає в формуванні у студентів комплексного новоутворення у внутрішньому світі особистості, що включає в себе органічну сукупність гуманістичних художньо-світоглядних знань, цінностей, установок, ідеалів, які актуалізуються на основі переконань людини-громадянина, усвідомлено-гармонійного світосприйняття, відповідального світовідношення, толерантності, адекватного самовизначення суб'єкта в реальному світі.

Розроблена організаційно-педагогічна модель авторської методики формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, що передбачала проходження ряду етапів (пізнавально-

мотиваційний, ціннісно-орієнтаційний, діяльнісно-творчий), включала мету, завдання, методологічні підходи, зміст, механізми формування, організаційно-педагогічні умови здійснення та результат.

Аналіз дослідно-експериментальної роботи переконливо показав, що в більшості своїй, сучасні стратегії формування художнього світогляду студентів у ВНЗ, незважаючи на певну ефективність, не можуть в повній мірі задовольнити сучасні потреби громадянського суспільства. Сформований цими стратегіями художній світогляд не корелює з сучасними соціокультурними, технологічними викликами, що говорить про необхідність їх доповнення (або поновлення) в руслі неогуманізму. Сучасне постіндустріальне суспільство актуалізує потенціал гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів, в якому класичні підходи в мистецькій освіті взаємодоповнюють один одного і знаходять гармонію, що не лише відроджує їх актуальність та значущість, а й посилює педагогічний вплив.

Було визначено змістову сторону процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів: а саме становлення майбутнього вчителя музики як полікультурної особистості, здатної будувати світ за законами Краси.

Звернення до музикознавчих особливостей гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів у процесі музичного навчання показало, що китайська традиційна музична культура і музичне мислення створюють підґрунтя для «виращування» гуманістично зорієнтованих світоглядних позицій у студентів. Був продемонстрований високий гуманістичний потенціал музичного мистецтва, заснований на ідеї гармонії та природовідповідності сущого.

Проведена нами дослідно-експериментальна робота дала можливість зробити висновок про те, що диференційований підхід є одним з провідних засобів підвищення ефективності сучасної музичної освіти. Він заснований на врахуванні індивідуальних особливостей студентів та виборі відповідних форм і методів педагогічної взаємодії. Найбільше втілення цей підхід

знаходить у музично-виконавській підготовці вчителя музики. Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що впровадження диференційованого підходу є необхідним компонентом у вихованні всебічно розвиненої, фахово підготовленої, гуманної особистості вчителя музики.

Встановлений високий ступінь символічності природовідповідної компоненти художніх засобів традиційного китайського мистецтва і наявність образно-сміслової виразності музичної свідомості етносу, що може служити обґрунтуванням успішного оволодіння студентами вищих педагогічних навчальних закладів неогуманістичними знаннями і художньо-світоглядними орієнтаціями.

Показано, що природовідповідність, як субстанціональна якість і «екологічна» компонента неогуманізму, є регулятивом між гуманістично зорієнтованим мисленням індивіда на основі художньої свідомості і холістичною складовою традиційної культури, модулюючим відповідну інформацію із зовнішнього плану особистості у внутрішній і, навпаки, та стимулюючим становлення неогуманістичного художнього світогляду.

Констатувальний експеримент, в ході якого було визначено критерії та показники рівнів сформованості компонентів гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів у процесі музичного навчання (*гностичний, емоційно-ціннісний та конативно-діяльнісний*). Результати констатувального експерименту переконливо довели, що головними причинами недостатньої сформованості у студентів означеної властивості є: відсутність чіткого уявлення про структуру і зміст гуманістичної художньо-світоглядної позиції; неврахування комплексу методологічних підходів та принципів процесу формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції, недостатня розробленість організаційних форм та інноваційних методів формування досліджуваного феномена; обмежений діапазон можливостей творчої самореалізації особистості.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи дозволив довести ефективність запропонованої методики формування гуманістичної

художньо-світоглядної позиції студентів. Проведений контрольний зріз після завершення формувального етапу педагогічного експерименту засвідчив суттєві позитивні зміни рівнів сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів експериментальної групи.

Дослідно експериментальна робота з формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики показала, що у відповідь на сучасні цивілізаційні виклики художній світогляд студентів набуває нуогуманістичних характеристик, забезпечуючи відповідність складній сучасній ситуації, яка характеризується широким спектром кризових явищ.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано - М.:Музыка,1971. – 287с.
2. Антонец Н.П. Развитие художественно-образного мышления в процессе обучения: (На материале фортепианной педагогики): Автореф. ... дис. канд. пед. наук / Н.П. Антонец. – М., 1979. – 16 с.
3. Асафьев Б.В. О народной музыке /сост. И. Земцовский, А.Кунанбаева. – Л.: Музыка, 1987. – 248 с.
4. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство.-Л.: Музыка, 1974.-336с., с.114.
5. Булатова О.С. Педагогический артистизм: Учеб.пособие для студ.высших пед.заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2001.- 240с.
6. Гильманов С.А. Диагностика качеств творческой индивидуальности педагога. Учебное пособие.- Тюмень.: Изд-во ТюмГУ, 1998 – 88с.
7. Добрович А.Б. Общение: наука и искусство.- 2-е изд.- М.: знание, 1980.-158с.

8. Дыс Л.И. Музыкальное мышление как объект исследования. / Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования: Сб ст./ Сост. Л.И. Дыс. – К.: Муз. Украина, 1989. – С. 35-44.
9. Ильченко Л. Мотивация и мотивы человека / Л.Ильченко .– СПб: Питер, 2000. – 508с.
10. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: [методич- ний посібник] / уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 136 с.
11. Корольова А.В. Стратегії і тактики комунікативної поведінки учасників спілкування в ситуаціях конфлікту / А. В. Корольова. // Studia Linguistica. Збірник наукових праць. Вип. 1. – Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2008. – с. 48
12. Майковская Л.С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании: Автореф. ... дис. д-ра пед. наук / Л.С. Майковская. – М., 2009. – 49 с.
13. Макаренко Л. Л. Інтернет як засіб формування інформаційної культури студента / Л. Л. Макаренко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова . Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. – Вип. 18 : збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С.107-116.
14. Мастерство музыканта-исполнителя /сост. Я. Мильштейн.– М., 1972. – Вып.1. – 345 с.
15. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки. / В. В. Медушевский – М.: Композитор, 1993. – 268 с.
16. Медяников А.И. Психология развития музыкальных способностей детей и взрослых: учебное пособие / А. И. Медяников – Москва: Ред.-изд. центр, 2007. – 78 с.
17. Муцмахер В.И. Формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя музыки.- М.: Прометей, 1988.-63с

18. Петрушин В.И. Музыкальная психология. Учебное пособие.- М.; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997.-384с.
19. Погребняк В. Полікультурний тренінг у системі підготовки фахівця /Погребняк Володимир / В. Погребняк // Педагогічні науки – 2012р. – №55– С. 63-70.
20. Погребняк В. Тестова діагностична методика вивчення фахової педагогічної полікультурної компетентності вчителя: пілотний проект / В. Погребняк. – Полтава, 2009. – 52 с.
21. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике.- М.: Музыка, 1989.-141с
22. Савшинский В. И. Пианист и его работа.-Л.-М.,-Музгиз, 1950.-189с.
23. Сегеда Н. А. Теоретичні і методичні засади професійного розвитку викладача музичного мистецтва в системі безперервної педагогічної освіти: автореферат. д-ра пед. наук, спец. : 13.00.02. – теорія та методика фахової освіти / Сегеда Н. А. – К. : Нац. Пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 44с.
24. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих / С. О. Сисоева – навч. посібник за ред. С. Семенової. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.
25. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі / Січкарук О. // Наукові праці. – 2009. – № 6. – С. 168 – 171
26. Судзуки С. Возвращение с любовью: Классический подход к воспитанию талантов / С. Судзуки / Пер. с англ. С.Э. Борич. – Мн.: ООО «Попурри», 2005. – 192 с.
27. Тельчарова Р.А. Уроки музыкальной культуры: Книга для учителя: Из опыта работы. / Р.А. Тельчарова – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.
28. Ферапонтов Г.А. Интеграция социокультурного и кросскультурного контекстов гражданского поликультурного воспитания. //Проблемы социо-кросскультурной интеграции в поликультурном

образовании: Материалы международной научно-практической конференции. Новосибирск: Изд-во НБПУ, 2005. – С. 35 –51.

29. Krugly-Smolksa E. Multicultural Education : A Place to Start / E. Krugly-Smolksa, A. McLeod Keith. – Toronto : Canadian Association of Second Language Teachers, 1997. – 26 p.

30. Rokeach M. Stability and change in American value priorities // American Psychologist. – 1998. V. 53. – P. 775-784

31. Skinner B.F. Verbal Behavior / Edited by Julie S. Vargas – B.F. Skinner Foundation, 2014. – 1025 p.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано практичне вирішення проблеми формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики у процесі музичного навчання, що знайшло відображення в обґрунтуванні поетапної методики формування означеного феномена та її експериментальній перевірці. Проведене дослідження та вирішення всіх поставлених у дисертації завдань дали змогу зробити такі висновки:

1. Цивілізаційні виклики, пов'язані з порушенням балансу в системі «природа-суспільство-людина-культура» мають планетарний характер та ставлять людство перед загрозою виживання. Тому так важливо для сучасного вчителя дотримуватись принципу гуманізму у художньо-педагогічній діяльності. Адже гуманізм – принцип світогляду, заснований на переконанні, що людина є найвищою суспільною цінністю, на впевненості в здатності людини до необмеженого розвитку і самореалізації всіх її сутнісних сил, здібностей і талантів. Вчитель музики, об'єктивно залишаючись провідником мистецької освіти, несе у собі позачасовий фактор: він працює на майбутнє. Беручи участь у розвитку особистості, яка синтезує всі багатства людської культури, формуючи майбутнє, вчитель сам виступає людиною майбутнього, хоча живе сьогодні. У цьому є глибока філософія педагога, багатство його душі, спрямоване на побудову в собі та в інших нових, все досконаліших форм людських стосунків. Саме це й складає унікальність професії вчителя музики, основою якої є гуманістична художньо-світоглядна позиція.

2. Уявлення про гуманізацію мистецької освіти уможливили розгляд гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутнього вчителя музики як соціокультурного феномена, що відображає духовний погляд на світ та

мистецтво, і стає саме тією своєрідною призмою, крізь яку студент зіставляє отримані знання про події та явища, формує своє ставлення до них, власну оцінку та переконання, ідеали, що виробляються в рамках соціуму, науки і мистецтва на основі ідеї соціоприродної злагоди; неогуманістичного художнього мислення, яке встановлює і реалізує когнітивні та емотивні зв'язки логічної, прогностичної, практичної спрямованості; системи моральних принципів, переконань, програм соціокультурного життя, “поведінкової” проекції художньо-світоглядної позиції студентів у здійснення гуманістично-перетворювальної діяльності.

3. У результаті системного аналізу досліджуваного феномена нами були визначені складові гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики: *гностичний, емоційно-ціннісний та конативно-діяльнісний* компоненти, які розкривали сутнісні характеристики досліджуваного явища, що представляє собою один з варіантів світоглядної матриці гуманістичної спрямованості та відображає рефлексію суспільної свідомості на виклики сучасності.

4. Критеріями, які б конкретизували й уможливили фіксацію результатів вимірювання сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, визначено *когнітивний, мотиваційно-ціннісний та діяльнісно-рефлексивний*. Згідно окреслених критеріїв та показників було виявлено низький, середній та високий рівні сформованості гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики з наданням якісних та кількісних характеристик.

5. На основі визначених синергійних чинників становлення соціокультурного простору (конкретно-історичні, економічні та політичні умови життєдіяльності суспільства; духовно-культурна спадщина; світоглядна самосвідомість) визначена нова логіка формування художньо-світоглядної позиції студентів: суб'єктивна позиція в соціокультурних взаємодіях, толерантність в соціальних відносинах, самоорганізація життєдіяльності в умовах полікультурного освітнього середовища.

6. Обґрунтовано такі організаційно-педагогічні умови, що позитивно впливають на формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики: включення в цикл фахових дисципліни знань про сутність та історичні форми прояву гуманізму; визнання індивідуальної винятковості кожної людини незалежно від її расової, релігійної, національної, етнічної, соціальної, культурної приналежності; використання діалогових форм навчання, інформаційних освітніх ресурсів для формування навичок міжкультурної комунікації студентів; цілеспрямовану організацію просторово-предметного поля полікультурного освітнього середовища ВНЗ; встановлення вищими педагогічними закладами освіти соціально-педагогічного партнерства з інституціями на основі толерантності та взаєморозуміння і розроблення програми дій суб'єктів партнерства на засадах визначальної ролі ВНЗ в реалізації гуманістично спрямованої практичної діяльності.

7. У дослідженні розроблено та експериментально перевірено методику формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції майбутніх учителів музики, яка включала впровадження спецкурсу «Теорія і практика формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному суспільстві» та передбачала наступні етапи педагогічної роботи: *пізнавально-мотиваційний, ціннісно-орієнтаційний, діяльнісно-творчий*. Ефективність означеної методики була підтверджена результатами контрольного зрізу, аналіз яких показав суттєві позитивні зрушення у рівнях сформованості досліджуваного феномена у студентів експериментальної групи в порівнянні з контрольною групою.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів. Подальших досліджень потребують питання творчого втілення гуманістичних ідеалів на практиці музично-педагогічної роботи з учнями.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета №1(за розробками О.Гукаленко)

Для визначення ступеня обізнаності студентів

у сфері полікультурної освіти

1. *Як Ви розумієте поняття “гуманістична художньо-світоглядна позиція”?*

А) це результат фахової підготовки особистості у вищому навчальному закладі, здатність до самореалізації, розвитку та самовдосконалення впродовж життя

Б) уміння діяти у полікультурному просторі;

В) багатокомпонентна якість особистості, яка формується у процесі фахової педагогічної підготовки на базі процесу засвоєння теоретичних знань щодо своєрідності національної культури своєї та іншої країн;

Г) свій варіант

2. *Що для Вас означає поняття “полікультурне суспільство”?*

А) конкретний тип соціальної системи, яка припускає об’єднання людей різних національностей з усією сукупністю форм взаємодії і взаємозалежностей, де економіка виконує функцію адаптації, політика – досягнення мети, а культурні символи – підтримка зразка взаємодій у системі;

Б) тип соціальної системи, яка припускає об’єднання людей різних національностей;

В) конкретний тип соціальної системи, яка вимагає об’єднання людей різних релігійних вірувань;

Г) свій варіант

3. *Чи знаєте ви хто з вчених займається дослідженням гуманістичного художнього світогляду?*

А) С. Анісимов, Н. Асташова, Н. Гузій, А. Здравомислов, І. Котова

Б) Р.Агадуллін, О.Гуренко, Н. Лебедева, Т. Поштарьова

В) Н. Мольденгауер, З. Мубінова

Г) свій варіант

4. *Як ви розумієте поняття “полікультурна освіта”?*

А) така освіта, для якої ключовими поняттями є культура як уселюдське явище; це засіб допомогти особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру, злагоди, прогресу через культурний розвиток;

Б) освіта яка здійснюється у полікультурному просторі;

В) процес оволодіння полікультурною підготовленістю;

Г) свій варіант

5. Чи добре ви знаєте культурні особливості своєї країни?

А) так, я цікавлюсь особливостями культури моєї країни

Б) знаю, але хотілося б пізнати їх краще В) не цікавлюсь

6. Як Ви розумієте поняття “толерантність”?

А) це особистісна або суспільна характеристика, що передбачає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище багатомірні, а отже, і погляди на цей світ різні, вони не можуть і не повинні зводитися до одноманітності або бути на чийсь користь;

Б) доброзичливе ставлення до інших;

В) доброзичливе ставлення до представників інших національностей;

Г) свій варіант

7. Як Ви розумієте поняття “інтеркультурний діалог”?

А) процес обміну інформацією між окремими особистостями та групами людей, що мають суттєві відмінності у сприйнятті та поведінці;

Б) діалог між представниками однієї культури;

В) спілкування між представниками різних культур;

Г) свій варіант

8. Як ви вважаєте у чому полягає важливість полікультурної освіти для майбутніх учителів музики?

9. Як ви розумієте поняття “діалог культур” ?

10. Як Ви розумієте наступне твердження: “Пріоритетними принципами взаємодії громадян має стати культурний плюралізм”?

11. Чи згодні ви з наступним твердженням: “Специфікою сучасної ситуації культурного світу є тісне зближення всіх народів земної кулі, що уможливорює діалог культур і наявність глобальних проблем, викликів існування суспільства, які можуть бути вирішені за допомогою представників усіх культурних середовищ”?

12. Як ви розумієте поняття “полікультурний освітній простір”. Обґрунтуйте свою відповідь.

Анкета 2

1. Ваші улюблені шкільні предмети.
2. Чи навчаєтесь ви у якійсь мистецькій школі, студії, як довго навчаєтесь, де саме?
3. Яку музику любите слухати?
4. Які музичні записи є у вас вдома?
5. Які музичні програми любите дивитись по телевізору?
6. а) ваш улюблений композитор-класик, твір; б) улюблений сучасний композитор, група, співак;
7. Яку музику люблять слухати ваші батьки, чи поділяєте (схвалюєте) їхні смаки?
8. Чи співають у вас вдома, як часто, хто саме, яку музику?
9. Назвіть вашу улюблену народну пісню.
10. Назвіть відомих вам українських композиторів та їхні твори.
11. Чи ходите ви на концерти, в театри, куди саме, як часто?
12. Які концерти чи вистави вам особливо запам'яталися (якщо можна, назвіть артистів).
13. Як часто ходите ви в художні музеї, в які саме, коли були в останнє?
14. Чи любите ви дивитися альбоми репродукцій, читати книжки про мистецтво?
15. Назвіть ваш улюблений жанр живопису, художника і картину.
16. Ваш улюблений жанр (вид) декоративно-ужиткового мистецтва.
17. Ваші улюблені письменники і книжки.
18. Ваш улюблений літературний жанр.
19. Ваш улюблений жанр в кіно.
20. Ваш улюблений кінофільм, мультфільм.
21. Ваше найяскравіше враження від зустрічі з мистецтвом (що саме справило на вас це враження).

22. Якому з видів мистецтва надаєте перевагу?
1. Який музичний інструмент зображено на державному гербі Ірландії ?
(Арфа – звучить уривок із “Вальсу квітів”)
 2. Назва якого інструменту означає “лісовий ріг”? (Валторна – уривок з II ч. V симфонії Чайковського).
 3. Як називається найбільший духовий інструмент? (Орган – уривок з Токати і фуги d-moll Й.С. Баха).
 4. Назвіть музичний інструмент, який можна назвати матір’ю бандури
(Кобза – звучить запис бандури).
 5. Який український народний духовий інструмент роблять з тонкої кірки дерева, згорнутої в трубку? (Трембіта).
 6. Як називався давньогрецький інструмент, на якому грав бог Аполлон і який був попередником багатьох сучасних струнних інструментів ?
(Кіфара – звучать скрипка і гітара (грають діти)).
 7. Який музичний інструмент в оркестрі відносять до дерев’яних духових, хоч роблять його з металу ? До речі, свою назву він отримав від прізвища бельгійського майстра. Який його винайшов. (Саксофон – від прізвища А. Сакс. Звучить запис О. Козлова).

Анкета №3**Для визначення рівня сформованості власної гуманістичної
художньо-світоглядної позиції**

Завдання 1. Вам пропонується написати невелику розповідь про себе, використовуючи такий план.

План-орієнтація

1. Чи здатні ви до самоаналізу?
2. Які якості ви найбульше цінуєте в людях?
3. Ваше емоційне захоплення культурою інших країн. (культура якої країни Вам подобається понад усе та до якої культури ви ставитесь скептично.
4. Ваше відношення до представників інших національностей (Чи завжди ви толерантні до іншомовних громадян?)
5. Ваша реакція на особливості етикету та побуту (чи завжди позитивно Ви сприймаєте особливості правил поведінки у інших країнах)?
6. Ваша реакція на представників інших віросповідань (Чи нормально Ви відноситесь до представників інших релігій)?
7. Ваші знання щодо культури інших країн.
8. Ваші знання стосовно полікультурної освіти.
9. Ваші уявлення щодо культурних цінностей.
10. Чи цікавитесь Ви особливостями національної культури інших країн,
11. Ваші уявлення про професійні якості майбутніх учителів музики в умовах полікультурної освіти у ВНЗ.
12. Яких знань вам не вистачає, щоб працювати в умовах полікультурного освітнього простору.

Анкета №4

для визначення захопленості музичною культурою інших країн

Позначте на шкалі як Ви ставитесь до пізнання особливостей музичної культури інших країн

- | | | | | |
|--------------------------|----|---|----|----|
| -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| -2 зовсім не маю бажання | | | | |
| -1 мені не цікаво | | | | |
| 0 мені байдуже | | | | |
| +1 маю невеликий інтерес | | | | |
| +2 мені б дуже хотілося | | | | |

Анкета №5

Для перевірки захопленості культурою інших країн

Методика незакінчених речень:

Письмово закінчіть речення:

1. Для мене пізнання особливостей культури іншої країни це....
2. Я б хотіла ознайомитись з культурою інших країн, тому що...
3. Більше всього я хотіла дізнатись про культуру ... (назвіть країну)
4. Я б хотіла поспілкуватись з представником ... (назвіть країну) і назвіть причину
5. Мені хотілося б вивчити мову (назвіть мову) та познайомитись з культурою (назвіть країну), тому що

Анкета №6

Для усвідомлення суб'єктивної значущості полікультурної освіти

Інструкція. Вам пропонується низка тверджень. Якщо яке-небудь із них відповідає вашій особистій думці, дайте відповідь *так*, якщо не відповідає – дайте відповідь – *ні*.

Текст опитування

1. Я думаю, що необхідно стерегтись відносин з іншими країнами, для збереження культурної ідентичності країни.
2. Я негативно відношусь до будь-яких представників інших національностей.
3. Мені б хотілося спілкуватися з представниками різних етнічних груп, здійснювати міжкультурне спілкування.
4. Вважаю, що полікультурна освіта сприяє врегулюванню міжособистісних відносин та національних конфліктів.
5. Вважаю вірним судження “Толерантність - це те, що робить можливим досягнення миру та приводить від культури війни до культури миру”.
6. Я не вважаю за необхідне формування навичок співпраці в умовах міжкультурного діалогу.
7. Вважаю необхідним засвоєння особливостей різних культур.

8. Я погоджуюсь, що коли людина опиняється в іншому культурно-мовному середовищі, вона відчуває так званий “культурний шок” через недостатнє знання національних цінностей і досвіду спілкування з іншомовними представниками.

9. Я не згодна, що процес глобалізації веде до виникнення культурних форм, нових цінностей, зразків поведінки і діяльності.

10. Вважаю, що використання країнознавчої інформації забезпечує підвищення пізнавальної активності.

11. Я зацікавлена у розширенні загального світогляду, причому і маю бажання познайомитися з побутом, культурою, традиціями, історією, географією інших країн.

12. Мене не цікавлять автентичні матеріали: справжні літературні, образотворчі, музичні добутки, предмети реальної дійсності (одяг, меблі, посуд) та їх ілюстративне зображення.

13. Вважаю актуальним виховання громадянина на ідеях гуманізму, демократії, моральності, волі й рівноправності.

14. Я погоджуюсь, що вищі навчальні заклади повинні готувати таку особистість, яка володіє толерантним світоглядом, здатного до міжкультурного діалогу й взаєморозуміння із представниками інших народів

15. Я не вражаю, що в мене є здатність до культурного самовизначення й зміни свідомості.

Анкета №7

Для визначення відношення до культури інших країн та їх представників

1. Чи цікавить Вас культура іншої країни?
 - Не цікавить;
 - Цікавить ;
2. Чи захоплюєтесь ви додатковою з вивчення інших народів світу?
 - Не захоплююсь
 - Захоплююсь;
3. Яка у вас виникає реакція, якщо десь поблизу ви бачите представників інших національностей?
 - Не проявляю до них інтересу;
 - Намагаюсь за ними спостерігати;
4. Якщо до вас підійшов іноземець і питає щось на мові, яку ви вивчаєте, якою буде ваша реакція?
 - Зроблю вигляд, що дуже поспішаю і нічого не відповім;
 - Відповім на його питання і спробую з ним завести розмову;
5. Чи виникає у вас бажання обговорити з друзями тему особливостей життя та побуту у різних країнах?
 - Не виникає
 - Так, ми часто розмовляємо на такі теми

6. Чи є у вас бажання відвідати вашу улюблену країну з метою вивчення її національно-культурних особливостей?
- Не маю такого бажання
 - Мені дуже б хотілося

Анкета №8

На виявлення бажання пізнати інокультуру

1. Чи відчуваєте Ви емоційне піднесення під час спілкування з іноземцем?
 - Так, завжди.
 - Інколи
 - Не виникає
2. Чи виникає у Вас бажання поспілкуватися з представником іншої країни?
 - Маю велике бажання.
 - Великого бажання не маю. Але якщо виникне така ситуація, то поспілкуюсь.
 - Не маю зовсім ніякого бажання.
3. Чи відклали б Ви свої справи, якщо б знали, що у Вас з'явилась можливість поспілкуватись з іноземцем?
 - Відклала зразу ж.
 - Якщо справи не надто важливі для мене, то відклала.
 - Я б не відклала своїх справ взагалі.
4. Ви вивчаєте культуру іншої країни
 - З бажанням;
 - З обов'язку;
 - Коли як.
 - Ваш варіант
5. Чи цікавитесь Ви культурою інших країн у вільний час?
 - Так, завжди;
 - Інколи;
 - Ні.
6. Чи читаєте Ви додаткову літературу стосовно інших культур світу?
 - Так;
 - Інколи;
 - Ні.
7. Чи приймаєте Ви участь у обговоренні особливостей культури інших країн?
 - Так;
 - Інколи;
 - Ні.
8. Чи виникає у вас бажання поділитися своїми враженнями стосовно культури іншої країни?

- Так;
 - Інколи;
 - Ні.
9. Чи прагнете Ви до аналізу культурних особливостей своєї країни та іншої?
- Так;
 - Інколи;
 - Ні.
10. Чи можете Ви описати національну специфіку своєї країни?
- Так;
 - Інколи;
 - Ні.
11. Ви вважаєте для себе складним процес вивчення іноземної мови?
- Так
 - Ні

Анкета №9**Методика незакінчених речень**

Мета: виявлення ціннісних орієнтацій студентів

Письмово закінчіть речення:

1. Для мене полікультурна освіта це
2. Я вважаю актуальним пізнання культури інших країн, тому що ...
3. Для людства толерантні відносини є дуже важливими,
4. Процес глобалізації передбачає і є досить актуальними
5. Демократичні відносини в країні
6. Педагогіка толерантності сприяє
7. Розуміння культурних відмінностей приводить до
8. Прояви ксенофобії, расизму, антисемітизму є результатом

Анкета №10**Для визначення навичок міжкультурної комунікації**

Мета: перевірка умінь спілкуватись з представниками іншої країни

Інструкція. Дайте письмові та розгорнуті відповіді на запитання.

1. Під час обіду у кафе до вас звертається іноземець і запитує у вас про особливості української кухні. Чи зможете Ви дати йому повноцінну відповідь на його запитання та поговорити про особливі страви з його країни (звісно, якщо Ви щось про них знаєте)?
2. Уявіть собі, що Ви потрапили до країни, мову якої Ви вивчаєте. Вас запросили на урок семінар з культурології. Чи погодитесь Ви відвідати його, адже вам необхідно буде розповісти про культурно-історичні

явища своєї країни та прийняти участь у дискусії з культурних питань цієї країни?

3. Ви приїхали до іншомовної країни. Ви живете у сім'ї. Ввечері усі члени родини зібралися за столом. Вони питають про культурні відмінності Вашої країни. Чи зможете Ви відповісти на їхні запитання та розповісти про історичні події своєї країни. Чи зможете Ви підтримати розмову на тему культури країни або розпочати її з іншомовними представниками? На які теми Ви будете розмовляти?
4. Чи володієте Ви інформацією щодо правил етикету іншомовної країни?

Анкета №11

**Для визначення власної активності до формування навичок
полікультурного діалогу**

Інструкція. Виберіть як Ви будете поводити себе у наступних ситуаціях.

1. *Ви читаєте інформацію країнознавчого характеру і знайшли для себе незрозумілу інформацію, ваші дії:*
 - Прочитаю її ще раз і спробую розібратись
 - Звернуся до пояснення до викладача або Інтернету
 - Не надам цьому особливого значення
2. *Вам необхідно підготувати реферат (за бажанням) про національно-культурні особливості іншої країни, Ваші дії:*
 - Відповідально виконаю це завдання;
 - Не буду довго гаяти час, скачаю і роздрукую його з Інтернету;
 - Якщо мені додаткові бали не потрібні, не буду його писати
3. *Ваш друг мав підготувати презентацію про особливості культури і побуту іншої країни, але він захворів і просить вас допомогти йому, Ваші дії:*

- З радістю погоджусь, оскільки мені подобається виконувати такі завдання;
- Запропоную йому віддати це завдання комусь іншому, адже воно мене не цікавить;
- Відмовлюсь від завдання взагалі;

4. *Ви вивчаєте культуру іншої країни. Викладач запропонував виконати завдання творчого характеру, але ця робота не буде оцінюватись додатковими балами, Ваші дії:*

- Виконаю це завдання обов'язково;
- Підійду до викладача і спитаю про умови завдання;
- Не виявлю ніякого інтересу до виконання цього завдання;

5. *Викладач запропонував участь у підсумковому занятті (круглий стіл) з вивчення культурних особливостей інішомовної країни, чи погодитесь Ви взяти у ньому участь:*

- Погоджусь одразу;
- Краще промовчу;
- Відмовлюся;

6. *Після опрацювання країнознавчої інформації, вам запропонували висловити своє захоплення щодо специфіки культури іншої країни, Ваші дії:*

- Спробую висловити свої враження;
- Відповім так, як на мою думку, хоче викладач;
- Скажу, що не готова відповідати.

Анкета №12

Для визначення здатності до полікультурного діалогу

Мета: визначення здатності спілкуватись з представником іншої країни.

1. Уявіть собі таку ситуацію: Ви йдете вулицею і до Вас звертається іноземець мовою, яку ви вивчаєте і питає як знайти ... вулицю.
 - З радістю допоможу йому, проведу його до потрібної вулиці і під час цього запитаю про країну, в якій він проживає
 - Відповім на його питання і піду своєю дорогою;
 - Скажу, що не знаю.
2. Ви супроводжуєте іноземця і він просить Вас побути його перекладачем, поки він знаходиться в Україні. Ваші дії:
 - Одразу ж погоджусь, оскільки мені це дуже цікаво.
 - Погоджусь, але обов'язково запитаю про погодинну оплату
 - Відмовлюсь.
3. Спілкуючись з іноземцем, чи будете Ви розказувати про культурні особливості своєї країни?
 - Так, обов'язково.
 - Якщо він спитає – то, так.
 - Я не буду йому розказувати нічого про свою країну.
4. Чи запитаєте Ви у іноземця номер його телефону, щоб ще зустрітись та поспілкуватись на тему культурних особливостей ваших країн?
 - Обов'язково запитаю.
 - Якщо він запитає мій номер, тоді я спитаю його номер телефону.
 - Ні, я не маю такого бажання.
5. Чи запропонуєте Ви іноземцю свою допомогу у разі наступного його візиту?
 - Обов'язково.
 - Можливо.
 - Думаю, що – ні

Анкета № 13

Для визначення наявності рис толерантності у студентів

Мета: перевірка якостей толерантної особистості

Якості толерантної особистості	Три головні риси толерантної особистості	Якості, що маю я	Якості, які я б хотіла сформувати в себе
Інтерес до людей			
Уміння слухати			
Уміння співпереживати			
Терпимість			

Альтруїзм			
Тактовність			
Почуття гумору			
Повага до інших			
Відмова від насилля			
Взаємоповага інших точок зору			

Анкета №14

На виявлення знань толерантності

Мета: визначення рівня знань студентів щодо толерантності

1. Якими є основні причини виявлення насильства та жорстокості?
2. Чи можуть відмінності між людьми стати причиною насильства та жорстокості? Поясніть свою точку зору.
3. З наведених нижче проблем визначте ту, що, на вашу думку, є найголовнішою і спричиняє породження зла та насильства:
соціальні відмінності;
вік; різні погляди; релігія; зовнішність; національність, расова належність; батьки та діти.
4. Що є осередком примирення та ненасильства для вас?
5. Що потрібно зробити, щоб досягти миру в суспільстві?
6. Наскільки важливим та актуальним є ви ховання почуття толерантності в нашому суспільстві?
7. Які риси повинна мати особистість, що прагне бути толерантною?

Анкета № 15

На виявлення самоставлення студентів

Якщо ви погоджуєтесь із твердженням, виберіть варіант – так, якщо не погоджуєтесь – ні.

1. Думаю, що гуманістична художньо-світоглядна позиція вчителя є дуже важливою, але без неї можна мати високий рівень професіоналізму.
2. Активне впровадження ідей полікультурності сприяє формуванню в людей готовності співпрацювати один з одним у багатоетнічному середовищі.
3. Сучасні педагогічні реалії вимагають, з одного боку, враховувати в освіті етнокультурний фактор, з іншого – створювати умови для пізнання культури інших народів, виховання толерантних стосунків між людьми, що належать до різних конфесій, етносів, рас.
4. Полікультурна освіта розширює горизонти освітньої діяльності, сприяє формуванню в індивіда поліфонічного сприйняття світу, культивує толерантність як моральний ідеал та норму поведінки.
5. До професійно значущих якостей полікультурно компетентного педагога варто віднести: гнучкість (уміння адаптуватися до ситуацій педагогічної взаємодії, що змінюються); комунікабельність (уміння будувати діалог з представниками різних національностей); здатність до співробітництва (відкритість педагога та готовність його до будь-яких форм взаємодії); емпатійність (уміння емоційно відгукуватися на проблеми учня); толерантність (сприймати, поважати думки, переконання учня)
6. Незважаючи на відмінності між расами у зовнішніх фізичних ознаках, варто зазначити, що ніякої біологічної різниці між ними не існує.
7. Розглядаючи загальнолюдське й національне в культурі, видно, що всі культури мають багато спільного, наприклад, такі цінності як любов, добро, справедливість, свобода, взаємодопомога тощо притаманні всім культурам. Водночас вони різняться між собою мовою, способом життя, віруваннями, звичаями, традиціями, обрядами тощо. Важливо, щоб такі відмінності не сприймалися як негатив, а усвідомлювалися як цінності тієї чи іншої культури, на які впливають певні умови (природні, соціальні).
8. Взаємодія між різними культурними групами допоможе у вирішенні важливих проблем, формуватиме толерантне ставлення один до одного, спонукатиме до ведення конструктивного діалогу.
9. Культурний обмін передбачає обмін досягненнями національної культури під час міжкультурних контактів.
10. Знання про міжетнічні, міжкультурні та міжконфесійні відносини також дуже важливі, оскільки вони сприятимуть виробленню позитиву у взаєминах.

11. Негативним проявом міжетнічних відносин є шовінізм (агресивна форма націоналізму), пов'язаний із зверхністю своєї нації над усіма іншими (людиноненависницьке ставлення до представників інших етносів). Сучасне світове суспільство не може будувати стосунки лише на конфліктах, оскільки наслідки таких відносин будуть жахливими. Тож зараз важливо шукати шляхи, які б зближували народності.
12. В сучасних умовах майже кожна людина у світі входить до системи етнокультурних стосунків, тому толерантність є об'єктивною необхідністю у процесі численних контактів людини з іншими етносами у багатокультурному світі.
13. Пошук спільних рис між культурами сприяє їх зближенню, кращому розумінню, призводить до інтеграції.

**Тест на визначення сформованості рефлексії
(Тест Філіпса)**

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні зі студентами твоєї групи?
2. Чи хвилюєшся ти, коли викладач говорить, що збирається перевірити на скільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати так, як хоче цього викладач?
4. Чи сниться тобі часом, що викладач сердиться через те, що ти не готовий до заняття?
5. Чи часто тобі хочеться, щоб викладач не спішив при викладенні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, про що він говорить?
7. Чи сильно хвилюєшся при відповіді чи виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся відповідати, тому що боїшся зробити безглузду помилку або сказати щось не те?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однолітки сміються над тобою?
11. Чи траплялось так, що тобі ставлять нижчу оцінку ніж ти очікував?
14. Чи буває часом, що ти тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх одногрупників не хоче робити те, чого хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане погано при публічному виступі?
19. Чи будуть твої однолітки сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однолітків?
21. Виконавши завдання, чи турбує тебе на скільки ти добре з ним впорався?
22. Коли ти працюєш в команді, чи впевнений ти, що добре все виконуєш?
23. Чи сниться тобі інколи, що ти не можеш відповісти на запитання педагога?
24. Чи вірно те, що більшість однолітків відносяться до тебе по-дружньому?
25. Чи працюєш ти більш старанно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися з результатами твоїх колег?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися коли ти відповідаєш?
27. Чи боїшся ти часом вступати в дискусію?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильніше битися, коли викладач говорить, що збирається перевірити твої знання?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хто-небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти почуваєшся з тими однолітками, до яких інші відносяться з більшою увагою?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх друзів не звертають на тебе увагу?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?

- 35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться викладачі?
- 37. Чи хвилювало коли-небудь, що про тебе думають інші?
- 38. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще ніж раніше?
- 40. Відповідаючи на сеінарі, чи часто ти замислююся, що про тебе думають інші в цей час?
- 41. Чи мають здібні студенти більш особливі права, ніж інші?
- 42. Чи злиться хтось з твоїх друзів, коли тобі вдається бути кращим за них?
- 43. Чи задоволений тим, як до тебе ставляться?
- 44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з викладачем?
- 45. Чи висміюють часом однокласники твою зовнішність та поведінку?
- 46. Чи думаєш ти часом, що турбуєшся про свої справи більше ніж інші?
- 47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що зараз розплачешся?
- 48. Коли ввечері ти лежиш в ліжку, чи думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра?
- 49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти іноді, що повністю забув ті речі, які раніше знав?
- 50. Чи тремтить твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
- 53. Коли викладач говорить, що збирається дати завдання, чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?
- 54. Чи сниться тобі часом, що твої одногрупники можуть зробити те, чого не можеш ти?

ТЕСТ «ЯКИЙ ВАШ ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ?»

Інструкція: «Виберіть одну із запропонованих варіантів відповідей».

1. Чи вважаєте ви, що навколишній Вас світ може бути поліпшений:

а) так; б) ні, він і так досить гарний; в) так, але тільки де в чому.

2. Чи думаєте Ви, що самі можете брати участь у значних змінах навколишнього світу: а) так, у більшості випадків; б) ні; в) так, у деяких випадках.

3. Чи вважаєте Ви, що деякі з Ваших ідей принесли б значний прогрес у тій сфері діяльності, у якій ви працюєте: а) так; б) так, при сприятливих обставинах; в) лише до деякої міри.

4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому будете грати настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити: а) так, напевно; б) це малоймовірно; в) можливо.

5. Коли Ви вирішуєте почати якісь дії, чи думаєте Ви, що здійсните своє починання: а) так; б) часто думаєте, що не зумієте; в) так, часто.

6. Чи відчуваєте Ви бажання зайнятися справою, яку абсолютно не знаєте:

а) так, невідоме вас цікавить; б) невідоме вас не цікавить; в) все залежить від характеру цієї справи.

7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте Ви бажання досягти в ній досконалості: а) так; б) задовольняєтеся тим, що встигли досягти; в) так, але тільки якщо вам це подобається.

8. Якщо справа, яку Ви не знаєте, вам подобається, чи хочете Ви знати про неї все: а) так; б) ні, ви хочете навчитися тільки самому основному; в) ні, ви хочете тільки задовольнити свою цікавість.

9. Коли Ви зазнаєте невдачі, то:

а) якийсь час дієте всупереч здоровому глузду; б) махнете рукою на цю витівку, тому що розумієте, що вона нереальна; в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли стає очевидно, що перешкоди непереборні.

10. По-вашому, професію треба вибирати, виходячи з: а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе; б) стабільності, значимості, потреби професії, потреби в ній; в) переваг, які вона забезпечить.

11. Подорожуючи, могли б Ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому у вже пройшли? а) так; б) ні, боїтеся збитися зі шляху; в) так, але тільки там, де місцевість вам сподобалася й запам'яталася.

12. Відразу ж після якоїсь бесіди чи зможете ви згадати все, що говорилося: а) так; б) всього згадати не можете; в) запам'ятовуєте тільки те, що вас цікавить.

13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, то можете повторити його по складах, без помилки, навіть не знаючи його значення: а) так, без ускладнень; б) так, якщо це слово легко запам'ятати; в) повторите, але не зовсім правильно.

14. У вільний час ви волієте: а) залишитися наодинці, поміркувати; б) перебувати в компанії; в) вам байдуже, будите чи ви одні або в компанії.

15. Ви займаєтеся якоюсь справою. Вирішуєте припинити це заняття тільки, коли: а) справа закінчена й здається вам відмінно виконаною; б) ви більш-менш задоволені; в) вам ще не все вдалося зробити.

16. Коли ви одні: а) любите мріяти про якісь навіть, може бути, абстрактні речі; б) за всяку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття; в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з вашою роботою.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви станете думати про неї: а) незалежно від того, де й з ким ви перебуваєте; б) ви можете робити це тільки наодинці; в) тільки там, де буде не занадто галасливо.

18. Коли ви відстоюєте якусь ідею: а) можете відмовитися від неї, якщо вислухаєте переконливі аргументи опонентів; б) залишитеся при своїй думці, які б аргументи не вислухали; в) змініте свою думку, якщо опір виявиться занадто сильним.

Обробка результатів: підрахунок балів відбувається у такий спосіб:

за відповідь "а" - 3 бали;

за відповідь "б" - 1 бал;

за відповідь "в" - 2 бали

Питання 1, 6, 7, 8 визначають границі допитливості;

питання 2, 3, 4, 5 - віру в себе;

питання 9 15 - сталість;

питання - 10 амбіційність;

питання 12, 13 - "слухову" пам'ять,

питання 11 – зорову пам'ять;

питання 14 - прагнення бути незалежним;

питання 16, 17 - здатність абстрагуватися;

питання 18 - ступінь зосередженості.

Загальна сума набраних балів покаже рівень творчого потенціалу.

49 і більше балів. У вас закладений значний творчий потенціал, що надає вам багатий вибір можливостей. Якщо ви на ділі зможете застосувати ваші здатності, то вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

Від 24 до 48 балів. У вас цілком нормальний творчий потенціал. Ви маєте ті якості, які дозволяють Вам творити, але у вас є й проблеми, які гальмують процес творчості. У всякому разі, ваш потенціал дозволить вам творчо виявити себе, якщо ви, звичайно, цього побажаєте.

23 і менше балів. Ваш творчий потенціал, на жаль, невеликий. Але, бути може, ви просто недооцінили себе, свої здатності. Відсутність віри у свої сили може привести вас до думки, що ви взагалі не здатні до творчості. Позбудьтеся від цього й у такий спосіб вирішите проблему.

**Програма спецкурсу “Теорія і практика формування гуманістичної
художньо-світоглядної позиції особистості в сучасному полікультурному
суспільстві”**

Пояснювальна записка

Фахова підготовка майбутнього вчителя музики – це складний, динамічний і неперервний процес, який вимагає урахування сучасних вимог. На сучасному етапі розвитку нашої держави відбуваються соціальні, економічні, суспільно-політичні зміни, що впливають на ставлення людей до інших держав, їхніх культур, освіти та культури. Розвиток нової цивілізації значно актуалізує проблему взаємодії і взаєморозуміння представників різних культур та потребує переосмислення технологій, цінностей життя, абсолютно нових ідей, нового мислення, нових способів міжкультурної комунікації, нових класифікацій, методологічних і концептуальних консенсусів. Інтеграція України до Європейського союзу зумовлює необхідність приєднання нашої освітньої системи до європейського освітнього простору і потребує збереження особливостей національних освітніх систем, посилення їхньої якості та конкурентоспроможності, орієнтує освітній процес на гуманістичні цінності, зумовлює трансформацію системи підготовки майбутніх фахівців у відповідність до міжнародних освітніх стандартів.

Характерною ознакою сучасного періоду становлення майбутніх учителів є необхідність формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції особистості та полікультурна спрямованість процесу фахової підготовки, яка передбачає не лише формування певної системи знань умінь та навичок, а й розвиток духовної культури в контексті гармонійної взаємодії всіх індивідуальних процесів світосприйняття і становлення освіти як чинника розвитку культури.

Об’єктивна потреба перебудови змісту фахової освіти на полікультурній компетентнісній основі зумовлює необхідність звернення до принципу культуровідповідності, що передбачає уважне вивчення цінностей рідної та іншомовної культур. Володіння гуманістичною художньо-світоглядною позицією стає невід’ємною складовою фахової майстерності сучасного кваліфікованого працівника.

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 1	(шифр і назва)	Нормативна	
	Напрямок підготовки 013 «Початкова освіта» (шифр і назва)		
Модулів – 2	Спеціальність (професійне спрямування):	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 4		3-й	4-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання _____		Семестр	
(назва)			
Загальна кількість годин – 30(денна форма навчання)		5,6-й	-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 год.	Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр	Практичні	
		30год.	год.
		Індивідуальна робота	
		год.	
		Самостійна робота	
		год.	год.
		Вид контролю:	
		-	-

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою спецкурсу є розкриття основних теоретичних понять формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції в умовах полікультурного освітнього середовища; формування навичок міжкультурної взаємодії, вміння виступати активним учасником полікультурного діалогу; розвиток толерантних відносин та ставлення з повагою до представників іншої культури, ознайомлення студентів з особливостями культурних реалій в умовах фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Завдання

1. Розвиток гуманістичної художньо-світоглядної позиції у кожного суб'єкта фахової підготовки – представника тієї або іншої культури (формування образу своєї культури, її основних цінностей, вироблення рефлексивного відношення до культурних феноменів);
2. Формувати у студентів сучасні уявлення про реалії життя в полікультурному суспільстві;
3. Розвивати уміння поводитися в різноманітних життєвих ситуаціях в умовах міжкультурного розмаїття;
4. Готувати майбутнього фахівця до діяльності в умовах полікультурного освітнього середовища.

2. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Генеза феномену гуманізму в традиціях західноєвропейської та вітчизняної культури

Тема 1. Гуманізм - прогресивний рух епохи Відродження, який проголосив принцип вільного розвитку кожної людини; визнання цінності людини як особистості, утвердження блага людини як критерію оцінки суспільства.

Тема 2. Основні поняття «гуманізм», «неогуманізм», «формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції», « полікультурна освіта».

Тема 3. Формування гуманістичної художньо-світоглядної позиції студентів в умовах полікультурного освітнього середовища.

Тема 4. Історичні етапи становлення гуманізму.

Змістовий модуль 2. Різноманітність культур. Толерантні відносини в умовах полікультурного середовища

Тема 1. Поняття культури. Традиції та звичаї. Культурні стереотипи.

Тема 2. Поняття глобальної культури. Національні культури. Етнічні культури. Регіональна культури.

Тема 3. Конфліктні культури. Методологія толерантності

Тема 4. Діалог культур як явище міжнаціональних відносин.

Змістовий модуль 3. Особливості культури.

Тема 1. Культурна різноманітність. Полікультурний художній світогляд.

Тема 2. Національні цінності. Особливості світогляду.

Тема 3. Особливості розвитку художнього світогляду в умовах глобалізації.

Тема 4. Гуманізм - явище багатовимірне. Видатні мислителі ХІХ - ХХ століть: К. Маркс, Ж. П. Сартр, Дж. Дьюї, В. Конт, Г. Спенсер, Е. Гуссерль, М. Гайдегер та очолювані ними гуманістичні напрями - марксизм, екзистенціалізм, прагматизм, позитивізм, феноменологія.

Змістовий модуль 4. Традиції як відображення культури народу.

Тема 1. Цінності як базис гуманістичного художнього світогляду.

Тема 2. Казки, прислів'я та приказки як засіб відображення стилю життя народу.

Тема 3. Музичні національні традиції.

Тема 4. Расизм, ксенофобія та їх прояви в сучасному суспільстві.

3. Теми практичних занять

<i>№ з/п</i>	<i>Назва теми</i>
1	Історичні етапи становлення та розвитку гуманізму
2	Тенденції сучасної гуманізації освітнього процесу
3	Культурні стереотипи.
4	Національне виховання. Національне самовизначення.
5	Свобода як найвища загальнолюдська цінність в гуманістичному світогляді
6	Потреби і цінності. Ціннісні орієнтації сучасного студентства.
7	Особливості традиційної музичної культури.
8	Сучасне суспільство і соціальна нерівність
9	Поняття толерантних відносин
10	Акультурація. Сегрегація. Інтеграція
11	Конфлікт. Культурний шок. Пошуки комунікативних стратегій.
12	Культурні цінності та життєві сенси різних народів

4. Самостійна робота

<i>№ з/п</i>	<i>Назва теми</i>
1	Поняття полікультурної сім'ї
2	Полікультурні відносини
3	Культура міжнаціонального спілкування
4	Глобалізаційні процеси в освіті
5	Міжкультурна комунікація в контексті полікультурного суспільства
6	Релігія як відображення загальнолюдських цінностей
7	Особливості міжетнічної взаємодії
8	Типи міжетнічних конфліктів
9	Діалог культур у контексті толерантних відносин
10	Міжкультурна освіта
	Разом

5. Методи навчання

Лекція, бесіда, мозковий штурм, імітаційні технології, тренінгові технології (тренінг асертивності), метод асоціацій, круглий стіл, семінар-диспут, метод інтерв'ю, навчальні творчі проекти, комунікативні вправи, дидактичні та сюжетно-рольові ігри, ігрові ситуації, навчальні дискусії,

ситуативно-моделюючі ігри, метод майндмеппінгу, культурологічної драматизації, самоспостереження, самоаналізу, самозаохочення, самовиправлення, самоконтролю, самокритики, самообмеження, самопідбадьорювання, самосхвалення, вирішення проблемних ситуацій, аналіз наявних проблем в умовах полікультурного простору, усвідомлення власних культурних цінностей.

Практичне заняття №1

Тема: Позитивні та негативні тенденції полікультурного середовища

План

1. Визначення основних позитивних та негативних тенденцій полікультурного середовища (метод мозкового штурму)
2. Причини виникнення конфліктів в умовах полікультурного середовища (метод навчальної дискусії).
3. Позитивний та виховний вплив полікультурного освітнього середовища
Виклад основного теоретичного матеріалу.

Метод мозкового штурму: проблеми міграції, біженців, воєнних конфліктів, безробіття, расової дискримінації.

Метод навчальної дискусії: обговорення питань релігійних вірувань, економічних та політичних проблем.

Творчі навчальні проекти з тематики позитивного та виховного впливу полікультурного освітнього середовища

Список літератури до практичного заняття:

1. Філіпчук Г. Г. Глобалізація і етнокультурні цінності української культури / Г. Г. Філіпчук. // Вісник Мелітопольського педагогічного університету - № 2.- 2009.- С. 25 – 29.
2. Чернишова Н.О. Мультикультурний концепт і європейська ідентичність як аксіологічні складові польського виховного ідеалу. – М. : изд-во “Академия”, 2002. – 576 с.
3. Щербакова А. В. Створення полікультурного освітнього середовища як педагогічна умова формування полікультурної компетентності студентів-медиків / А. В. Щербакова. // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. - № 6 (59). - 2013р. – С.25 - 28.

Практичне заняття № 2 (заняття - країнознавча експедиція)

Тема: Особливості розвитку КНР в умовах глобалізації

План

1. Система освіти КНР в умовах полікультурного простору (метод презентацій)
2. Традиції, звичаї та національні свята: як відображення світогляду жителів КНР (навчальні творчі проекти)
3. Специфіка полікультурного художнього світогляду та толерантність китайців (навчальні творчі проекти)

Метод презентацій та розповіді (обговорення різноманітності представників різних культур в навчальних класах, типи шкіл, види позанавчальної діяльності в контексті різноманітності культур, особливості навчання в школах, які фінансуються релігійними організаціями)

Метод навчальної дискусії.

Список літератури до практичного заняття:

1. Андрущук Г.О. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізації них викликів. / Г.О. Войтович. – К. : Парламент вид-во, 2009. – 623с.
2. Войтович Р. Історичні та теоретико-методологічні передумови виникнення сучасних процесів глобалізації. / Р. Войтович. – Х. : Корона, 2005. – 568с.
3. Гапонів А. Лінгвокраїнознавство. Підручник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. / Гапонів А.Б., Возна М.О. – Вінниця : Нова книга, 2005. – 464с.
4. Нестерчук І. К. Соціально-політичні та правові аспекти інтеграційних та глобалізаційних процесів в Україні / І. К. Нестерчук // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Економіка. – 2011. – Ч. 2, № 33. – С. 194 - 197.

Практичне заняття № 3

Тема: Соціально-культурні та правові аспекти інтеграційних та глобалізаційних процесів у світі

План

1. Стратегія інноваційного розвитку мистецької освіти України
2. Музичні традиції та звичаї українського народу:
3. Національні китайські традиції.

Метод бесіди. Виклад теоретичного матеріалу

Метод презентації, метод початкової дискусії. Метод порівняння.

Фразеологічний аналіз словосполучень.

Список літератури до практичного заняття:

1. Берегова Г. Д. Пошуки нових філософсько-освітніх парадигм у контексті освітньої кризи / Г.Д. Берегова // Культура і сучасність : Альманах / М-во культури України, Нац. акад. керів. кадрів культури і мистецтв. – Київ: Міленіум, 2013. – № 2. – С. 3-9.
2. Андрущенко Т. Виховна функція мистецтва в освітньому процесі / Тетяна Андрущенко // Рідна школа. – 2011. – № 1 – 2 (січень – лютий). – С. 8-12.
3. Андрущук Г.О. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів. / Г.О. Войтович. – К. : Парламент вид-во, 2009. – 623с.

ОРІЄНТОВНІ ТАБЛИЦІ ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНИХ ВИЗНАЧЕНЬ

(за О. Я. Ростовським)

Виразні характеристики музики

Сумна	Спокійна	Бадьора	Героїчна
журлива	просвітлена	жвава	могутня
занепокоєна	розслаблена	бравурна	заклична
в'яла	дрімотна	со копита	мужня
знесилена	повільна	барвиста	нездоланна
виснажена	мирна	усміхнена	непокірна
жалібна	добродушна	сяюча	переможна
щімка	світла	завзята	горда
песимістична	незворушна	промениста	войовнича
засмучена	сонлива	моторна	сильна
пригнічена	доброзичлива	безжурна	стійка
безвільна	байдужа	розважальна	смілива
покірна	звичайна	легкодумна	крицева
затихла	злагоджена	вправна	відважна
знебарвлена	ідилічна	бучна	непохитна
знеможена	люб'язна	безтурботна	незламна
опечалена	розважлива	легковажна	богатирська
Елегійна	Лірична	Енергійна	Революційна
меланхолійна	чарівна	стрімка	полум'яна
милосердна	протяжна	швидка	оптимістична
тягуча	зворушлива	буяюча	натхненна
нерішуча	співуча	пружка	життєрадісна
несмілива	задушевна	активна	життєстверджуюча
розгублена	мальовнича	підкреслена	романтична
боязлива	замріяна	дужа	волелюбна

вкрадлива	плинна інтимна	нетерпляча	буремна
вразлива	сентиментальна	конвульсивна	сувора
езвільна		пронизлива	гнівна
	Поетична		
малодушна	мрійлива	серйозна	непохитна
розчарована		молодцювата	
беззахисна	довірлива	Жартівлива	Вольова
прозора			рішуча
	прониклива	грайлива	
покірна			напориста
	задумлива	примхлива	
лінива		/—	настирлива
запобіглива	духовна	незграбна	незалежна
	скромна	вайлувата	
улеслива			розмашиста
	зворушлива	невправна	настійлива
Похмура	благородна	вертлява	вперта
тоскна		недоладна	
	Ніжна		вимоглива
холодна		насмішкувата	
	приємна		переконлива
гнітюча	тиха	іронічна	
темна	м'яка	потішна	Велична
глуха	легка	гротескна	священна
приглушена	числа	кумедна	тріумфальна
густа		легковажна	пишна
відчужена	трепетна		помпезна
	слабка	Радісна	
злорадна			розкішна
	млосна	святкова	
невиразна			грандіозна
	принадна	грайлива	
сердита			ефектна
	невинна	яскрава	
неприємна	любовна	весела	широка
			масштабна
буркотлива	сором'язлива	дзвінка	безмежна
	чутлива	сліпуча	
непривітна			монументальна
в'їдлива	наївна	іскриста	величальна
	закохана	щаслива	
застережлива			вітальна
	ваблива	блискуча	
Важка	крихка	захоплена	впочиста
різка	Ласкава	втішлива	
неприємна	лагідна	нарядна	Пристрасна
немінуча	дружелюбна	Схвильована	бунхлива
масивна	задоволена	збуджена	палка

груба	співчутлива	бентежна	невгамовна
невідступна	шаноблива	збентежена	невтримна
брутальна	дитяча	кваплива	
немилосердна	піддана	метушлива	
	вдячна		переконлива
Трагічна	пестлива	тривожна	кипуча
скорботна	безкорислива	насторожена	
безнадійна	ввічлива	здивована	нетерпляча
жалобна	вдоволена	неспокійна	фанатична
з відчаєм	привітна	знервована	азартна
страшна	сердечна	поривчаста	захоплена
безвихідна	вколискуюча	Граціозна	буйна
жахлива	тепла	лукава	Грізна
фатальна	мила	елегантна	нещадна
		витончена	гнівна
вгасаюча	Тасмнича	невагома	розлючена
божевільна	фантастична	церемонна	зла
зловісна	космічна	делікатна	тверда
заніміла	ексцентрична	галантна	міцна
уражена	дивна	вишукана	владна
	хімерна	капризна	деспотична
	інтригуюча	пластична	потужна
	магічна	тендітна	жорстока
	загадкова	ажурна	варварська
		примхлива	наступальна
	Зосереджена	вередлива	невпинна
	стримана	вигадлива	приголомшлива
	плавна		вагома
	проста	Зухвала	разюча
	урівноважена	зарозуміла	
	статечна	пихата	Драматична
	поважна	бундючна	невмолима
	солідна	безцеремонна	напружена
	абстрактна	нескромна	патетична
	механічна	нав'язлива	запекла

обережна	набридлива	шалена
гречна	глузлива	нестямна
пристойна	вульгарна	дика
доладна	дратівлива	безжалісна
	задержувата	

невимушена	недбала	віроломна
невибаглива	обурлива	демонічна
серйозна	глумлива	зловісна
	розбещена	громова
	самовпевнена	ворожа
	манірна	загрозлива
		вбивча
		нищівна

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У
СТУДЕНТІВ
(адаптовано В.Тіуноюю)**

Соціально-психологічний тренінг (СПТ) сьогодні є одним з найбільш дієвих, ефективних видів психологічної роботи. Тренінг знайшов своє широке застосування особливо у психологічній роботі зі студентами. Даний тренінг дозволяє ефективно вирішувати завдання, пов'язані з розвитком навичок спілкування, керування власними емоційними станами, усвідомленням власних емоцій і розумінням їх вираження в оточуючих, самопізнання і самоприйняття.

Становлення особистості через самоусвідомлення, активну внутрішню роботу відбувається саме в ранньому юнацькому віці. Це зумовлює критичне осмислення свого попереднього досвіду, формує нові уявлення про себе як особистість, своє майбутнє. Така ситуація визначає актуальність вивчення проблеми становлення особистісної зрілості у ранньому юнацькому віці.

Вступаючи у світ відповідальних стосунків, студенти засвоюють загальнолюдські духовні цінності, виробляють своє ставлення до них, формують свій погляд та свої переконання. Цей вік сприятливий для розвитку відповідальності, самостійності, здатності до активної участі в житті суспільства і свого особистого життя, до конструктивного вирішення різних проблем самовизначення.

Розвиток самосвідомості – центральний психічний процес раннього юнацького віку. Найбільш важливий компонент самосвідомості – самоповага. Це поняття включає і задоволення собою, і прийняття себе, і почуття власної гідності, і позитивне ставлення до себе, і узгодженість свого наявного та ідеального Я. Людина з високою самоповагою вірить в себе і в те, що може подолати свої недоліки. Низька самоповага, навпаки, передбачає стійке почуття неповноцінності, меншовартості, що негативно впливає на емоційне самопочуття і соціальну поведінку особистості. Юнаки з пониженою самоповагою залежні від думки оточуючих, легко потрапляють під вплив. Понижена самоповага і комунікативні труднощі знижують соціальну активність юнаків і дівчат.

Тренінг для майбутніх учителів музики "Я – асертивний" спрямований на самоусвідомлення, розуміння самого себе, самоприйняття, та на основі цього формування відповідальної – асертивної поведінки. Асертивність передбачає усвідомлене ставлення до прийняття важливих рішень людиною, вміння відстояти власні переконання, узгодженість поведінки з внутрішніми мотивами і ціннісними орієнтаціями, самостійність і здатність брати на себе

відповідальність при прийнятті рішень. Тому тренінг побудований не лише як тренування і розвиток навичок впевненої поведінки, а як система підходів до розуміння своїх потреб, можливостей, бажань, ставлення до самого себе, розвиток навичок конструктивної взаємодії з оточуючими.

Тренінг асертивності може бути ефективним методом превентивної роботи зі студентами, оскільки вміння впевнено сказати "ні" у ситуаціях психологічного тиску з боку однолітків може попередити залежність від шкідливих звичок та девіантну поведінку.

Даний тренінг орієнтований не стільки на кінцевий результат, скільки на динаміку процесу саморозвитку. Він повинен стати для учасників подією, яка б дала можливість змінити їх світосприйняття і розширити життєві можливості.

Соціально-психологічний тренінг для студентів "Я – асертивний"

Мета тренінгу: сприяти формуванню у студентів навичок асертивної поведінки.

Завдання тренінгу:

1. Розвиток самосвідомості та самопізнання учасників тренінгу.
2. Формування у студентів адекватної самооцінки та самоповаги.
3. Розвиток навичок асертивної поведінки.
4. Ознайомлення з поняттями "психологічна дистанція", "кордони".
5. Формування толерантного ставлення до оточуючих.
6. Сприяння усвідомленню власних емоційних станів та розвиток навичок емпатійного реагування.
7. Відпрацювання навичок конструктивної взаємодії з однолітками.
8. Розвиток вміння приймати рішення.

Спілкування в умовах соціально-психологічного тренінгу будується на наступних принципах [6]:

— **"Тут і тепер"** – розмова про те, що відбувається в групі в кожен конкретний момент; виключення загальних, абстрактних міркувань.

— **"Персоніфікація висловлювань"** – відмова від знеособлених суджень типу "як правило, ми думаємо", "деякі тут вважають" і т.п., заміна їх адресними: "я вважаю", "я думаю".

— **Акцентування мови почуттів** – уникання оцінкових суджень, їх заміна описом власних емоційних станів (не "ти мене образив", а "я почуваюся ображеним, коли ти...")

— **Активність** – включеність в інтенсивну міжособистісну взаємодію кожного з членів групи, дослідницька позиція учасників.

— **Довірливе спілкування** – відвертість, відкрите вираження емоцій і почуттів.

–**Конфіденційність** – рекомендація не виносити зміст спілкування, яке розвивається в процесі тренінгу, за межі групи.

Загальна інформація

Кількість учасників тренінгу: 12–15 осіб.

Час, необхідний для проведення тренінгу: 11 год.

Тривалість заняття: 1 год. 20 хв.

Тренінгове приміщення: простора кімната, стільці (за кількістю учасників і тренера), розміщені в центрі кімнати у формі кола.

Кількість занять: 8.

Методи, які використовуються в тренінгу: інформаційні повідомлення, рольові ігри, "модельовані ситуації, тести, інтерв'ю, обговорення вправ, вправи на активізацію в змістовому і структурному відношенні елемент. Це дає можливість проводити тренінг в режимі окремих коротких

Побудова тренінгу: модульна, – програма розділена на зустрічей і, крім цього, дозволяє студентам, що короткі фрагменти, кожен з яких представляє завершений приєдналися пізніше інших, легко включатися роботу.

Структура тренінгу

№п/п	Зміст	Орієнтовна тривалість, хв.
Заняття 1. Тема: Знайомство		80
1.	Вступна бесіда "Шлях, який обираєш ти"	10
2.	Вправа "Інтерв'ю"	20
3.	Вправа "Плутанина запитань"	15
4.	Вправа на активізацію "Пошук спільного"	5
5.	Вправа "Асоціації"	20
6.	Вправа "Правда–неправда"	10
Заняття 2. Тема: "Самопізнання"		80'
1.	Вправа на активізацію "Я люблю..."	5
2.	Вправа "Риба для роздумів"	30
3.	Інформаційне повідомлення "Самостворення"	5
4.	Вправа "Який Я?"	20
5.	Вправа "Сонце"	20
Заняття 3. Тема: "Моя самооцінка"		80
1.	Домашнє завдання "Вірш про себе"	10
2.	Практикум "Моя самооцінка"	30
3.	Вправа на активізацію "Біп"	5
4.	Вправа "Мої сильні і слабкі сторони"	20
5.	Вправа "Концентричні кола"	15
Заняття 4. Тема: "Кордони"		80
1.	Вправа "Психологічна дистанція"	10

№п/ п	Зміст	Орієнтовна тривалість, хв.
2.	Модельована ситуація "Цигарка"	15
3.	Інформаційне повідомлення "Кордони"	10
4.	Рольова гра "Проблемна ситуація"	45
Заняття 5. Тема: "Що таке асертивність"		80
1.	Обговорення домашнього завдання "Два списки"	20
2.	Інформаційне повідомлення "Як навчитися бути асертивним"	15
3.	Мозковий штурм "Чому нам важко сказати "ні"?"	15
4.	Вправа "Незакінчена казка"	20
5.	Інформаційне повідомлення "Як діяти у ситуаціях тиску"	10
Заняття 6. Тема: "Конструктивна взаємодія"		80
1.	Інформаційне повідомлення "Застосування "Я-повідомлення" у спілкуванні"	10
2.	Вправа "Конфлікт"	20
3.	Вправа на активізацію "Спільний рахунок"	10
4.	Вправа "Вербалізація почуттів"	20
5.	Вправа "Я (Ти)-повідомлення"	20
Заняття 7. Тема: "Усвідомлення почуттів та психоемоційних станів"		80
1.	Інформаційне повідомлення "Відповідай, а не реагуй"	10
2.	Вправа на активізацію "Коли я..."	10
3.	Вправа "Асоціативний ряд"	10
4.	Вправа "Коло"	25
5.	Вправа "Олівці"	10
6.	Інформативне повідомлення "Активне слухання"	5
7.	Домашнє завдання "Словничок емоцій"	10
Заняття 8. Тема: "Відповідальність щодо прийняття рішення"		80
1.	Вправа на активізацію "Подіум"	5
2.	Вправа "Життєво важливі рішення"	15
3.	Вправа на активізацію "Фруктовий салат"	5
4.	Вправа "Дерево прийняття рішення"	30
5.	Підведення підсумків тренінгу	10

ХІД ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГУ

Заняття 1 Тема "Знайомство"

"Ми покликані бути архітекторами майбутнього, а не його жертвами " Б. Фуллер

Вступна бесіда **"Шлях, який обираєш ти".**

Мета: надання інформації про значення свідомого вибору у житті молодої людини.

Час – 10хв.

Кожна людина сама створює своє майбутнє, щодня здійснюючи свій вибір. Якщо з дитинства ви чуєте: "Не можна...", всі ці "не можна" оберігали і захищали вас від небезпеки, попереджали неприємні ситуації. З віком ви все більше самі робите вибір, що для вас самих "можна", а що "не можна", що для вас корисне, цікаве, потрібне, а що шкодить, є неприємним чи неприйнятним. Тепер заборона формулюється: "Я не хочу", "Я не буду", "Мені це не потрібно".

З кожним днем дорослішання ви приймаєте все більше самостійних рішень, встановлюєте власні стандарти, за які самі несете відповідальність.

Для того щоб прийняте рішення було насправді вашим, важливо пізнати самих себе, розуміти свої потреби, бажання, прагнення та цілі в житті. Кожен з вас є найкращим експертом в своєму житті. Ваше майбутнє залежить тільки від вас і вашого вибору і більше ні від чого. Вибір, який робите сьогодні, повинен бути усвідомленим, адже його робите саме ви. І цей вибір повинен базуватися на розумінні, що сьогоднішні ваші дії відобразяться на всьому вашому майбутньому. Наслідком вибору, який базується на мимовільному бажанні, капризі чи примсі, а не на впевненості і знанні, може спонукати до того, що ваш потенціал на реалізацію майбутнього буде заблокований.

Як же краще, пізнати самого себе? Перш за все необхідно звертати увагу на те, якими є ваші потреби, бажання, уподобання, все те, що ви самі вибираєте. Спостерігайте і не обманюйте самих себе стосовно того, що вам подобається робити, що у вас виходить добре, і того, що вам зовсім не до душі. Відмічайте як те, що вам не подобається, так і те, чим вам хотілось би зайнятися чи що вивчити. Все це взаємопов'язане, тому намагайтеся нічого не прогавити.

Якщо хочете прожити своє життя повноцінно, не можна покладатися лише на щасливий випадок. Кожен сам творить свій щасливий випадок, і ви здатні на це. За будь-якою обставиною, яку ви вважаєте щасливим випадком, стоїть цілий ланцюжок виборів, зроблених вами, які і привели до цієї самої удачі.

Вправа на знайомство "Інтерв'ю"

Мета: сприяти знайомству учасників.

Час - 26 хв.

Ресурси: бланк для інтерв'ю.

Хід проведення:

Етап I. Учасники об'єднуються в пари і по черзі беруть один в одного інтерв'ю за такими запитаннями (див. Додаток 1):

1. Ім'я.
2. Три речі, які ти найбільше любиш у житті.
3. Життєве кредо,
4. Твоя мрія.
5. Портрет співбесідника *{потрібно зобразити співбесідника за допомогою малюнка. Можна використовувати будь-які асоціації та образи}*.

Етап II. Кожен з учасників презентує свого співбесідника.

Запитання для обговорення:

1. Чи допомогло знайомство за допомогою інтерв'ю краще пізнати один одного?
2. Можливо, комусь розповідь про самого-себе з вуст сусіда допомогла краще побачити себе збоку?
3. З якими труднощами ви зіткнулися, беручи інтерв'ю і відтворюючи почуту інформацію?

Вправа "Плутанина запитань"

Мета: знайомство учасників.

Час - 15 хв.

Ресурси: клубок довгої мотузки.

Хід проведення: кожен учасник, перекидаючи іншому клубок, задає запитання. Той, намотуючи мотузку на один з пальців, відповідає на запитання. Так в колі утворюється "плутанина" з мотузки, яка символізує тісний взаємозв'язок між учасниками тренінгу.

Вправа на активізацію "Пошук спільного"

Мета: підвищення психоемоційного тону групи, знайомство учасників.

Час – 5 хв.

Ресурси: м'яч.

Хід проведення: група стає в коло. Ведучий бере в руки м'яч і пояснює правила гри: "Той, у кого в руках знаходиться м'яч, повинен якомога скоріше перекинути його іншому учаснику, назвавши при цьому спільну з ним рису". На першому етапі вправи ознаки схожості можуть бути

зовнішні (наприклад, колір волосся), потім – спільність інтересів в якійсь галузі.

Вправа "Асоціації"

Мета: розвиток соціальної перцепції, спостережливості, знайомство учасників.

Час - 20 хв.

Хід проведення: один з учасників повертається спиною до групи. В цей час група загадує когось у колі. Учасник, повернувшись у коло, за допомогою трьох асоціацій повинен відгадати, кого загадала група. Для цього він запитує у будь-кого з групи: "З яким предметом, (рослиною, твариною, погодою, явищем природи, книгою, предметом побуту... і т.д.) асоціюється ця людина?"

Запитання для обговорення:

1. Поділіться вашими враженнями від вправи.
2. Чи були такі асоціації, які стали для вас несподіваними? Можете запитати учасників, чому саме такі асоціації вони вибрали для вас.

Вправа "Правда–неправда"

Мета: знайомство учасників

Час - 10 хв

Хід проведення: кожен з учасників розповідає факти зі свого життя, один з яких неправдивий. Всі інші учасники повинні здогадатися, який саме неправдивий.

Заняття 2 Тема: "Самопізнання"

Вправа "Клубочок запитань"

Вправа на активізацію "Я люблю..."

Мета: самоусвідомлення учасників, створення позитивної психологічної атмосфери.

Час - 5 хв.

Хід проведення: ведучий вилучає з кола один стілець.

Інструкція: "Зараз я назву те, що найбільше люблю. Якщо серед вас такі, що також це люблять, повинні помінятися місцями. Для кого не залишиться стільця, буде ведучим, продовжуючи гру".

Вправа "Риба для роздумів"

Мета: розвиток самосвідомості, самопізнання учасників.

Час – 30 хв.

Ресурси: методика "Незакінчені речення", коробка або корзина.

Хід проведення: копії незакінчених речень розрізаються, складаються у макети рибок. Корзина, в якій знаходяться рибки, ставиться в центрі кола. Кожен учасник по черзі ловить "рибу" і зачитує речення, завершуючи його своїми словами. Після кожної відповіді відбувається обговорення, тривалість якого визначає ведучий, що дає сигнал переходу черги до іншого "рибалки".

Незакінчені речення:

- Мій найбільший страх –це...
- Коли інші принижують мене, я...
- Я не довіряю людям, які...
- Я гніваюсь, коли хтось...
- Я насправді дуже не люблю в собі...
- Я сумую, коли...
- Я хотів би, щоб мої батьки знали...
- Коли мені хтось подобається, кому не подобаюсь я...
- Вибираючи між "активний" і "пасивний", я назвав би себе...
- Найважче в тому, щоб бути чоловіком (жінкою), – це..".
- Я ношу такий одяг тому що...
- Головна причина, через яку мені подобається бути в цій групі... ,
- Коли інші люди ведуть себе по відношенню до мене, як мої батьки, я...
- Моє найнеприємніше переживання в дитинстві...
- У моєму характері мені найбільше подобається...
- Коли мені хтось не подобається, кому подобаюсь я...
- Мені подобається...
- В школі...
- Мені не вдалось...
- Мені потрібно...
- Я кращий, коли...
- Я ненавиджу...
- Єдина тривожність...
- Я таємно...
- Танцюючи...
- Я не можу зрозуміти, чому...
- Я, здається, розумію, чого хочу, коли...
- Найкраще, що могло б статись в моїй сім'ї...
- Найкраще, що могло б статись зі мною...
- Найважче всього мені,..
- Коли я наполягаю на своєму, люди...

- Якщо б я міг змінити в собі дещо, я б...
- В людях мені найбільше подобається..., тому що...
- Найбільше від інших людей мені потрібно...

Інформаційне повідомлення "Самоставлення"

Мета: усвідомлення ролі самооцінки в позитивному самосприйнятті.

Час – 5 хв.

Інколи трапляється, що ви маєте неправильне уявлення про себе. Вам здається, ніби ви не здібні на багато у порівнянні з ким-небудь. Можливо, ви недооцінюєте себе. Це називають внутрішніми, чи неусвідомлюваними, страхами і упередженнями. Вони є неусвідомленими, тому що сидять десь глибоко, і ви навіть не помічаєте їх існування. Вони складають вашу суть, є невід'ємною частиною вашого власного іміджу. Неусвідомлювані страхи – чудовиська, які прагнуть будь-що обмежити ваш потенціал, підірвати самооцінку. Ваші сили і можливості необмежені. Визнати неусвідомлювані страхи і свідомо спробувати подолати їх – єдиний спосіб впоратися з цією перешкодою. Неусвідомлювані страхи ніколи не дозволять вам змінити і думку про самих себе. Єдине, в чому можна бути впевненим в житті, – це в тому, що все змінюється. І ви змінитесь, і час зміниться, і все навколо вас зміниться. Якщо парашутний спорт – одне з ваших таємних бажань, займіться ним, незважаючи ні на що.

Якщо вважаєте себе недостойними, то, проживаючи з і цією думкою, станете недостойними. Якщо будете вважати себе здібними і гідними у всіх відношеннях, ваше життя і буде відповідати цьому стандарту, і ви зможете стати достойними людьми, успішними у всіх своїх починаннях.

Ваш життєвий план буде здійснюватися не тоді, коли і закінчите школу, а саме з теперішнього уявлення про себе. 1

Ви – головний експерт в своєму житті. І тому тільки ! ви можете знати, що зробить вас щасливими.

Коли ми йдемо шляхом прийняття і пробачення самих себе і наближаємося до воріт, то бачимо, що їх захищає дракон, який не дає нам туди увійти. В дракона є різні імена: низька самооцінка, недостатня впевненість у власних силах і навіть відкрита ненависть до себе. Перш ніж ми зможемо по-справжньому любити інших, ми повинні навчитися любити себе. Для цього є також інша причина: поки ми не приймемо себе, ми подібні пустій посудині, яка чекає, щоб її хтось наповнив. Навіть створюючи добро, ми в глибині душі прагнемо скоріше отримувати, ніж віддавати: "Дивіться, який я хороший, думайте про мене добре, любіть мене". Але схвалення оточуючих мало, щоб заповнити цю посудину. Все витікає в діру всередині душі.

Тільки здорове почуття власної гідності допомагає закрити діру в посудині і наповнити її. Ми краще за інших бачимо свої сильні сторони і турбуємося про власні духовні потреби.

Але як полюбити себе, маючи таку кількість недоліків? Будда сказав: "В пошуках людини, яку ви могли б любити і поважати більше, ніж самого себе, ви можете обійти весь Всесвіт. Ви не знайдете таку людину. Ви самі, більше ніж хто б то не був у Всесвіті, заслуговуєте на любов і повагу до себе".

Таке ставлення до себе досить плідне.

Вправа "Який Я?"

Мета: самопізнання, розвиток здібності до самоаналізу

Час - 20 хв.

Хід проведення: учасникам пропонується за 10-баль-ною системою оцінити свої особистісні якості:

Особистісні риси/бали	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Впевненість							+			
Щирість				+						
Здатність подобатися								+		
Вміння переконувати			+							
Впертість						+				
Байдужість							+			
Агресивність							+			
Залежність від думки оточуючих					+					

Запитання для обговорення:

1. Як саме ваші особистісні риси проявляються в різних ситуаціях?
2. Які висновки для себе ви можете зробити, проаналізувавши розвиток особистісних рис?
3. Що саме у вашому характері допомагає вам у спілкуванні, а що заважає?

Вправа "Сонце"

Мета: розвиток самосвідомості, позитивного самосприйняття.

Час – 20 хв.

Хід проведення: учасникам пропонується на вирізаному з кольорового паперу "сонечку" Написати найбільш сильні сторони свого Я на кожному з промінці, а в центрі намалювати свій портрет і написати ім'я.

Запитання для обговорення:

1. Чи легко було визначити свої сильні сторони?
2. Як часто ви звертаєте увагу на ваші сильні сторони, чи частіше помічаєте слабкості?
3. Чи допомогла вам вправа краще пізнати інших і самих себе⁹

Домашнє завдання "Вірш про себе"

Написати "Вірш про себе", продовжуючи перші фрази рядків вірша:- '

Вірш про себе

Я ніби пташка, тому що...

Я перетворююсь на тигра, коли...

Я можу бути вітерцем, тому що...

Я ніби мурашка, коли...

Я склянка води...

Я відчуваю, що я – шматочок танучого льоду...

Я – прекрасна квітка...

Я відчуваю, що я – скала...

Я – стежка...

Я ніби риба...

Я – цікава книжка...

Я – пісенька...

Я – миша...

Я – ніби буква "О"...

Я – світлячок...

Я відчуваю, що я смачний сніданок...

Невже це насправді Я?!

Заняття 3 Тема: "Моя самооцінка"

Обговорення домашнього завдання "Вірш про себе"

Мета: застосування метафори для кращого розуміння самого себе, розвиток креативності.

Час – 10 хв.

Хід проведення: всі учасники по черзі зачитують "Вірш про себе" і обмінюються враженнями від виконання вправи, думками і почуттями, які виникали під час написання віршу.

Тест "Моя самооцінка" [7, с. 31]

Мета: виявити рівень загальної самооцінки студентів.

Час -25 хв.

Ресурси: бланк опитувальника **"Моя самооцінка"**

Інструкція: учасникам пропонується заповнити опитувальник, що містить 32 судження, з приводу яких можливі п'ять варіантів відповідей.

Судження	Дуже часто 4б.	Част о 3б.	Іноді 2б.	Рідко 1б.	Нікол и 0б.
Мені хочеться, щоб друзі підбадьорювали мене					
Постійно відчуваю свою відповідальність за навчання					
Мене хвилює моє майбутнє					
Багато хто ненавидить мене					
Я менш ініціативний, ніж інші					
Мене хвилює мій психічний стан					
Я боюсь здатися невігласом					
Зовнішність інших набагато привабливіша, ніж моя					
Я боюсь виступати з промовою перед незнайомими людьми					
Я часто роблю помилки					
Шкода, що я не вмію говорити з людьми, як слід					
Шкода, що мені не вистачає впевненості у собі					

Я хотів би, щоб інші люди частіше схвалювали мої дії					
Я занадто скромний					
Моє життя марне					
Багато хто неправильно думає про мене					
Мені нема з ким поділитись своїми думками					
Люди чекають від мене забагато					
Люди не дуже цікавляться моїми досягненнями					
Я трохи соромлюсь					'
Я відчуваю, що багато людей не розуміють мене					
Я не відчуваю себе у безпеці					
Я часто хвилююсь, та даремно					
Я почуваю себе ніяково, коли вхожу до кімнати, де вже сидять люди					
Я почуваю себе скуто					
Я відчуваю, що люди говорять про мене за моєю спиною					
Я впевнений, що люди майже все сприймають легше, ніж я					
Мені здається, що зі мною має статись якась прикрість					
Мене непокоїть думка про те, як люди ставляться до мене					
Шкода, що я не дуже комунікабельна людина					
У суперечках я висловлююсь тільки тоді, коли впевнений у своїй правоті					
Я думаю про те, чого чекає від мене клас					

Обробка результатів

Для виявлення рівня самооцінки потрібно підсумувати бали за всіма 32 судженнями:

Від 0 до 25. Свідчить про високий рівень самооцінки, за яким людина, як правило, не обтяжена "комплексом неповноцінності", правильно реагує на зауваження і рідко піддає сумніву власні дії.

Від 26 до 45. Свідчить про середній рівень самооцінки, коли людина рідко страждає від "комплексу неповноцінності" й лише іноді намагається підлаштуватись під думку інших.

Від 46 до 128. Вказує на низький рівень самооцінки, за яким людина болісно сприймає критичні зауваження на свою адресу, намагається завжди зважати на думку інших і часто страждає від "комплексу неповноцінності".

Вправа на активізацію "Біп" [1, с. 107]

Мета: розвиток навичок соціальної перцепції і тактильного контакту.

Час – 5 хв.

Хід проведення: учасники сідають у тісне коло, щоб між сусідами не залишалося вільного місця. Один з них із зав'язаними очима декілька разів обертається навколо себе, після чого наближається до сидячих в колі учасників і "всліпу" сідає комусь на коліна. Той, на чий коліна сів учасник, говорить зміненим голосом: "Біп!" Завдання учасників з закритими очима – вгадати по голосу, на чий колінах він сидить.

Вправа "Мої сильні і слабкі сторони" [8, с. 47]

Мета: визначення учасниками своїх сильних і слабких сторін, розвиток адекватної самооцінки.

Час – 20 хв.

Хід проведення: ведучий дає учасникам завдання: скласти список своїх сильних і слабких сторін.

<i>Сильні сторони</i>	<i>Слабкі сторони</i>
1 _____	1 _____
2 _____	_____ 2
3 _____	3 _____
4 _____	4 _____
5 _____	5 _____

Ведучий: Тільки ви вправі вирішувати, – є ваші слабкі сторони вашими недоліками, чи ні. Якщо вирішите, що це недолік, подумайте, як від нього можна позбавитись. Включіть в свій список слабкостей все, що вам неприємно чи викликає незрозумілий страх, наприклад, страх висоти.

Якщо зненацька виявиться, що список ваших слабкостей більший, ніж список сильних сторін, можливо, ви були надто самокритичними. Людям взагалі притаманно перебільшувати свої недоліки і недооцінювати сильні сторони.

Не критикуйте себе більше, ніж стали б критикувати свого старшого друга. Доброту і співчутливість потрібно проявляти, перш за все, у ставленні до самого себе. Якщо їх немає у вас самих, то що ж ви можете запропонувати іншим? Відмовивши в милосерді до себе, ви не пожалієте когось ще. Адже, постійно знаходячи недоліки в самого себе, неважко знайти їх в інших. Кому потрібен такий друг? Порівняйте списки, щоб мати чітке уявлення про самих себе.

Вправа "Концентричні кола"

Мета: розвиток самосвідомості та позитивного ставлення до себе.

Час– 15 хв.

Хід проведення: учасники, розбившись на пари, об'єднуються в дві групи. Перша група створює внутрішнє коло, друга – зовнішнє. Всі повертаються один до одного обличчям. Учасники, спілкуючись в парах, продовжують незакінчені речення:

1. Мені подобається у моїй зовнішності...
2. Мої найбільші досягнення...
3. Мені б хотілося...
4. Моя ціль в житті...
5. Ти досягнеш своєї мети, тому що...

Після обговорення кожного речення учасники зовнішнього кола роблять Крок вліво, таким чином створюючи нові пари.

Заняття 4 Тема: "Кордони"

"Ти оригінальний від народження. Не дай собі вмерти блідою копією"

Джон Мейсон

Вправа "Психологічна дистанція"

Мета: визначення психологічно комфортної дистанції спілкування з різними співбесідниками.

Час- 10 хв.

Хід проведення: учасники встають у дві шеренги один проти іншого на відстані приблизно 3 м таким чином, щоб кожен знайшов свою пару у протилежній шерензі. За сигналом ведучого учасники повільно наближаються один до одного. Коли один з учасників відчуває, що відстань достатня для спілкування і подальше наближення може викликати дискомфорт, він жестом руки зупиняє напарника і говорить: "Стоп". Далі шеренги зміщуються відносно один одного на одну людину (крайні учасники при цьому переходять в другу шеренгу) і цикл повторюється.

Запитання для обговорення:

1. Яка дистанція спілкування виявилася найбільш комфортною?
2. Наскільки це залежить від співбесідників, зокрема, від їх статі?
3. Які емоції виникають, коли дистанція виявляється більше/менш комфортною?

Модельована ситуація "Цигарка"

Мета: продемонструвати негативний вплив тиску з боку однолітків.

Час – 5 хв.

Хід проведення: ведучий запрошує одного з учасників і пропонує йому взяти участь у модельованій ситуації.

Модельована ситуація: "Зустрілися дві подруги. Одна з них (ведучий) розповідає цікаву історію про "чудо-сига-рету", яку їй вчора пощастило отримати від однокласника. Пропонує разом її спробувати, обіцяючи неймовірні відчуття і відкриття чогось нового й загадкового".

У розігруванні модельованої ситуації важливо якомога реальніше відтворити бажання вплинути, переконати, здійснюючи психологічний тиск на подругу і маніпулювання.

Запитання для обговорення:

1. Чи важко було відмовити кращій подрузі? Чому?
2. Які саме засоби маніпулювання були застосовані?
3. Що допомогло у відстоюванні власної позиції?

Інформаційне повідомлення "Кордони"

Мета: ознайомлення з поняттям "кордони".

Час– 10 хв.

Ведучий: "Система зовнішніх кордонів дозволяє вирішувати питання дистанції, яку ми хочемо утримувати щодо світу та інших людей. Внутрішні кордони оберігають наші почуття, думки, цінності. Людині важливо ще з дитинства вчирися визначати кордони і дотримуватися їх.

Деякі наші "кордони" є від народження, а деякі формуються протягом життя. Вони необхідні кожному для збереження психічного та фізичного життя. Коли наші кордони порушуються, ми починаємо "боротьбу–захист" або хворіємо.

Кордони встановлюються для нашої безпеки, а також щоб лімітувати наші дії.

Поділяють кордони на:

Фізичні. Першим кордоном є людська шкіра, яка надає тілу характерний вигляд. Крім того, існують ще просторові кордони, які окреслюють можливу чи неможливу для прийняття фізичну близькість. Просторові кордони визначаються індивідуальними перевагами, ступенем близькості стосунків та культурними нормами.

Інтелектуальні. Здорові інтелектуальні кордони дозволяють нам вірити власним спостереженням. Завдяки ним ми можемо довідатись, чого прагнемо і чого потребуємо, а також чого ми хочемо і що для нас зайве. Завдяки здоровим інтелектуальним кордонам ми не плутаємо наші прагнення з прагненнями інших людей. Еластичні інтелектуальні кордони роблять можливим сприйняття нами інформації із зовнішнього світу, її аналіз та утвердження або сприйняття, її за "свою".

Духовні. Вони встановлюють для людини певні обмеження і одночасно вчать відповідальності. Здорові духовні кордони вимагають від людини постійного перебування на боці правди та постійної ауторефлексії стосовно ієрархії цінностей та системи переконань.

Людина, яка не має здорових кордонів, не сприймає кордони інших.

Вплив "якості" кордонів на стосунки з іншими людьми можна символічно уявити наступним чином:

Непорушна система кордонів:

- свідоме налагодження стосунків;
- свідоме переживання близькості;
- задоволення від перебування з людьми;

- почуття безпеки, повага до чужих кордонів;
- вміння говорити "ні".

Брак кордонів:

- проблема у контактуванні з людьми;
- прийняття ролі агресора або жертви;
- порушення чужих кордонів;
- відчуття загрози і брак захисту;
- брак вміння говорити: "ні".

Пошкоджена система кордонів:

- провокування конфліктів;
- частковий захист;
- проблема з дотриманням кордонів інших людей (вторгнення);
- неповне почуття безпеки;
- вміння говорити "ні" іноді, в певних ситуаціях.

Мури замість кордонів:

Виникають в результаті попередніх ран (можливо, в дитинстві):

- почуття ізоляції;
- брак інтимності;
- самотність;
- говорити "ні" в будь-якій ситуації.

Таким чином кордони виконують дві функції: захищають і обмежують одночасно. Якщо ви не хочете, щоб вас били, ніколи нікому не дозволяйте себе вдарити. Якщо у вас недостатньо грошей, щоб позичати друзям, чи ви не бажаєте потім вести неприємні розмови з приводу повернення грошей, встановіть собі правило не позичати. Коли у вас попросять, потрібно пояснити це, і не буде ніякої незручності. Потрібно сказати з посмішкою: "Моя політика – не позичати гроші нікому", – все, тема закрыта. До вас не прийдуть ще раз і не попросять знову, тому що ви встановили кордони.

Фрази: "Я б хотіла, щоб ви не палили в моєму домі", або "Я не позичаю свої речі" не є образливими, але допомагають вам чітко окреслити власні кордони. Ви не зобов'язані надавати друзям звіт про свій щомісячний бюджет чи дозволяти комусь брати свій одяг. Все залежить від вас самих, і вам вирішувати, які потрібно встановити кордони, щоб захистити себе. Подумайте про те, чого хочете і чого не хочете в житті. Якщо у вас є набір певних правил, ви встановили свої власні кордони, вони вам будуть служити.

А тепер подумайте, які саме кордони ви хотіли б встановити, як далеко передбачаєте зайти?"

Обговорення.

Рольова гра "Проблемна ситуація"

Мета: усвідомлення поняття "кордони" через рольову гру.

Час – 45 хв.

Хід проведення: учасники об'єднуються в чотири групи. Кожній групі дається завдання придумати проблемну ситуацію взаємодії студента з

різними людьми. За допомогою рольової гри зобразити типову модель поведінки, якщо в нього:

- непорушна система кордонів;
- пошкоджена система кордонів;
- брак кордонів;
- мури замість кордонів.

Запитання для обговорення:

- 1.Які фактори впливали на поведінку головного героя?
- 2.Як поведінка головних героїв впливала на взаємостосунки з оточуючими?

- 3.Що сприяло впевненості у поведінці?

Домашнє завдання "Два списки"

Мета: визначення самоствалення і очікувань щодо ставлення з боку оточення.

Завдання: склади два списки – як ти хочеш, щоб поводитися з тобою (твій захист), і як ти хотів би ставитися до самого себе (твої кордони).

Як я хочу, щоб ставилися до мене

Напиши, як би ти хотів, щоб до тебе ставилися інші

Як я буду ставитися до самого себе

Напиши, як ти збираєшся ставитися до самого себе

Заняття 5 Тема "Що таке асертивність"

"Я не можу вивести формулу успіху, але можу вивести формулу провалу: прагнути догодити всім".

Герберт Байярд Свуп

Обговорення домашнього завдання "Два списки"

Час - 20 хв.

Запитання для обговорення:

1. Чи допомогли списки краще пізнати самих себе?
- 2.Як ваше самоствалення впливає на розуміння власних кордонів?
- 3.Що ви плануєте змінити у своєму самостваленні, власній поведінці, взаєминах для того, щоб оточуючі ставилися до вас саме так, як ви б хотіли?

Інформаційне повідомлення "Як навчитися бути асертивним"

Мета: поінформованість щодо розвитку навичок асертивної поведінки.

Час – 15 хв.

Ведучий: "Чи пригадуєте ви періоди життя, схожі на суцільну рутину? Ви нічого не встигаєте, повинні виконати неймовірну кількість різних справ. В результаті – стрес, незадоволення собою і своєю роботою, роздратування.

Багато обов'язків ми беремо на себе тільки через те, що не вміємо сказати "ні". Тоді наше життя перетворюється на хаос. З усіх сторін виникають якісь (невідкладні проблеми. Необхідно зробити масу справ, задовільнити чийсь вимоги, завершити те, що було намічено, і так без кінця. Ми втрачаємо енергію і час, і в нас майже не залишається сил на те, про що ми найбільше повинні були б потурбуватися. Коли сад заростає бур'янами,

страждають квіти. Коли повсякденність черезмірно перевантажена, страждає наша здібність радіти життю.

Вправляйтеся в тому, щоб говорити "ні".

"Ні", яке ви використовуєте належним чином, справді може служити життєтворчості. Воно очищає простір, в якому в нас з'являється можливість сказати "так" всьому, що цього заслуговує. Ми ніби прополнюємо сад і звільняємо місце квітам, для яких він призначений.

Подруга вже годину надокучає вам по телефону, хоча саме зараз вам потрібно готуватися до завтрашнього важливого виступу на науковій конференції, і вам незручно припинити цю розмову, але чим далі продовжується розмова, тим більше ви усвідомлюєте, що підготовка до конференції переноситься на нічний час. І не завадило б виспатися перед важливою подією в житті... Можливо, краще було б сказати: "Я буду щаслива з тобою поспілкуватися після мого виступу, завтра ми обговоримо все-все-все..., *щ* зараз, на жаль, доведеться припинити нашу розмову".

Кожного разу, коли говорите "ні", усвідомте, чому або кому ви тим самим сказали "так". Наприклад, "так" улюбленому заняттю, "так" – своєму внутрішньому спокою під час майбутньої розмови з тією ж подругою. Записуйте свої "ні" і поруч з ними записуйте ті "так", які ви змогли сказати в результаті.

В багатьох ситуаціях "ні" є кращим за "так": "ні, сьогодні я не піду в кіно" ("так" спокійному вечору і ранньому сну).

Трапляється, що сказати впевнено "ні" не так вже й просто".

Мозковий штурм "Чому нам важко сказати "ні"?"

Мета: усвідомлення учасниками мотивів невпевненої поведінки в ситуації тиску з боку оточення.

Час– 15 хв.

Хід проведення: за допомогою мозкового штурму учасники називають причини невміння впевнено сказати "ні" в ситуації психологічного тиску з боку оточення:

- незручно;
- страх погіршити стосунки;
- небажання виглядати невдячним, невихованим;
- через почуття меншовартості;
- страх залишитися самотнім;
- небажання протистояти;
- невпевненість у власних переконаннях;
- незнання власних потреб, бажань, інтересів;
- "Інші подумують, що мені байдуже".

Завершуючи обговорення, ведучий ознайомлює учасників з "Кодексом асертивності".

Кодекс асертивності

Ти маєш право:

- на повагу з боку інших людей;
- самому вирішувати, що тобі необхідно;
- просити те, що тобі необхідно;
- мати свою думку;
- плакати;
- робити помилки;
- сказати "ні", не почувавши себе винним за це;
- заявляти про свої потреби;
- встановлювати свої власні пріоритети;
- висловлювати свої почуття;
 - висловлюватися на свою користь, не почувавши себе егоїстом;
 - змінювати свою думку;
 - не залежати від схвалення інших.

Ведучий. По мірі того як ми вправляємося у висловленні твердого "ні", відбуваються дивні речі. Наше "так" стає щирим. Якщо ми говоримо "так" будь-чому, ми робимо це вже не зі страху, тне з ввічливості і не в силу звички Ми дійсно маємо на увазі те, що говоримо. Це, справжня квітка, що виросла в нашому саду, а не ще один будяк.

А головне, оточення сприйматиме кожне ваше "ні" серйозно і з розумінням.

Конструктивній відмові можна навчитися, дотримуючись таких кроків:

- Крок 1.** Зразу ж займіть визначену позицію, не придумуйте "поважні" причини.
- Крок 2.** Повторюйте своє "ні" знову і знову, без пояснення причин і без виправдовувань. Покажіть людям, ще ви чуєте їх аргументи, але все одно говоріть "ні".
- Крок 3.** Спробуйте зайняти іншу позицію і сказати партнерові: "Чому ви на мене тиснете?"
- Крок 4.** Відмовтеся продовжувати розмову: "Я не хочу про це більше говорити",
- Крок 5.** Запропонуйте компроміс чи альтернативний варіант,

Модель впевненої поведінки передбачає, що людина відчуває реальну можливість впливати на поведінку іншого, знає про свою силу. Тому вона доброзичлива і реалістична.

Тепер, кожного разу коли це доцільно, говоріть тверде усвідомлене "так": "Так, я буду брати участь у цих змаганнях. Це важливо для мене і мого класу", "Так я приберу в кімнаті. Мені дійсно подобається, коли навколо чистота і комфорт".

Сказавши комусь "ні", ви можете відчувати потребу виправдовуватися і вибачатися, можливо, навіть обманювати, тільки щоб не образити. Насправді, деякі вибачення, виправдовування, обман дратують більше, ніж проста відмова.

Просто скажіть "ні".

Якщо потрібно, коротко поясніть "У мене зараз важлива справа". Не вважайте, що ви повинні виправдовуватися перед співбесідником за кожне сказане вами "ні". Важливо, щоб ви вірили, що воно виправдане.

Отже, асертивній людині притаманні такі характеристики [10]:

- людина вільно висловлює свої думки і почуття;
- може спілкуватися на всіх рівнях: з незнайомими людьми, друзями, сім'єю; це спілкування завжди відкрите, чесне, пряме і адекватне;
- у людини є активна орієнтація в житті; вона добивається того, чого бажає, на протигагу пасивній особистості, яка вичікує, що станеться далі, вона намагається вплинути на події;
- її дії характеризуються самоповагою; розуміючи, що ситуація не завжди буває виграною, така людина приймає обмеження, але, незважаючи на це, намагається щось зробити, щоб не втратити шанс; вона підтримує свою самоповагу-

Вправа "Незакінчена казка"

Мета: визначення стилю поведінки у ситуації психологічного тиску, вміння приймати рішення.

Час - 20 хв.

Хід проведення: ведучий розповідає учасникам казку "Принцеса".

"Жила на світі красуня Принцеса. Усе в її житті було як у казці – королівство, багатство, любов батьків Короля з Королевою і щасливе майбутнє. Але одного дня Принцеса закохалася в молодого Принца, а він у неї. Ось можна було б і закінчити казку, але насправді вона лише починається...

Принц з Принцесою дуже кохали один одного, та батьки були проти їх одруження через незрілість віку. "От, мовляв, почекайте ще років п'ять, а там і побачимо".

Одного разу, коли Принцеса сиділа зажурена біля вікна, в кімнату залетів голуб і приніс лист від Принца. Він вмовляв Принцесу втекти з ним у Далекі Далі, де вони разом би знайшли своє щастя... "Буду чекати тебе на світанку коло нашого ставка, кохана", – такими словами завершував Принц свого листа. Зажурилася Принцеса ще більше: "Що ж робити, я так сильно кохаю

Принца, що піду заради нього на відчайдушний крок, але тоді я втрачу довіру батьків, яких також дуже люблю". Довго думала Принцеса, але врешті-решт знайшла вихід..."

Яким, на вашу думку, було рішення Принцеси?

Завдання: учасникам пропонується дописати казку.

Описуючи вибір Принцеси, кожен з учасників керується власними життєвими принципами, цінностями, пріоритетами. На вибір варіантів прийнятого рішення Принцеси проектується ситуація власного вибору.

Інформаційне повідомлення "Як діяти у ситуаціях тиску"

Час – 5 хв.

Ведучий ознайомлює учасників з прийомом **"ЯК ДІЯТИ У СИТУАЦІЯХ ТИСКУ?"**

1. Оціни, що насправді відбувається:

- Де ти знаходишся;
- З ким ти;
- Що роблять люди, які оточують тебе;
- Як вони поведуться;
- Як вони ставляться до того, що відбувається. **Довіряй своїм відчуттям.**

Твої очі і вуха зазвичай можуть інформувати тебе про все, що відбувається навколо. Довіряй їм. Як тільки ти усвідомив, що відбувається навколо, спитай себе: **"Чи можу я примусити себе робити щось з того, чого не хочу робити?"**

2. Подумай про наслідки:

- Як ти будеш почувати себе завтра?
- Чи не пожалкуєш про прийняте рішення?
- Чи не потрапиш у біду?
- Чи не підведеш товаришів, батьків, вчителів?
- Чи не зашкодить це твоєму здоров'ю?
- Чи не відчуватимуть розчарування люди, що піклуються про тебе?
- Які негативні наслідки можуть бути?
- Що доброго в результаті твого вчинку?

3. Прийми рішення самостійно.

Це означає вирішити, що відбувається в тобі. Роби висновки на основі можливих наслідків:

- Чи переважають позитивні наслідки над негативними;

– Не думай, що нічого з тобою не станеться.

Як це може вплинути на твою самоповагу?

Твоє рішення може вплинути на інших людей – батьків, братів, сестер, друзів. Але єдина людина, на яку це рішення вплине обов'язково, – це ТИ САМ. Зі своєю думкою про себе.

4. Скажи іншим про своє рішення.

Це може бути важко, але після цього завжди стає легших. **Намагайся виглядати і діяти впевнено:**

- Навіть коли ти відчуваєш тривогу і страх, дивись прямо в очі людині;
- Говори твердо і ясно, спокійним голосом.

Заняття 6 ч Тема: "Конструктивна взаємодія"

*"Ціна високого статусу в житті. –
відповідальність "*

У. Черчілль

Інформаційне повідомлення "Застосування "Я-повідомлення" у спілкуванні"

Мета: ознайомлення з можливістю використання комунікативної навички "Я-повідомлення" для ефективного спілкування.

Час - 10 хв.

Ведучий Уявіть собі ситуацію:" Твоя подруга Оксана захоплюється твоїм смаком, їй подобається, як ти одягаєшся. Вона регулярно позичає в тебе одяг, але повертає брудним, із запахом сигаретного диму, декілька разів навіть його пропалювала і рвала. В Оксани все ще залишаються твої два джемperi, які вона позичила минулої зими і, схоже, повертати не збирається. Що ти відчуваєш з цього приводу?"

– Якщо вона візьме на себе зобов'язання і буде відповідати за мій одяг, повертаючи чистим і в хорошому стані, тоді нехай користується моїм гардеробом. Вона повинна нести відповідальність за свої вчинки.

Замість залякування, моралізування, погроз, сарказму, образливих порівнянь, наказів, осуду, принижень, прізвиськ, благань мученика, злих пророцтв

СКАЖІТЬ "Я"

Цей алгоритм "Я-повідомлення" допоможе через вираження ваших почуттів висловити незадоволення стосовно дій опонента, поважаючи його гідність:

1. ОПИС ПОЧУТТЯ, пов'язаного з неприйнятною ситуацією;
2. ОПИС неприйнятної ПОВЕДІНКИ;
3. ЧИМ мені ЗАВАЖАЄ така поведінка. Яким ПОТРЕБАМ не відповідає;
4. Зрозуміло і точно сформульоване ПРОХАННЯ, ПОБАЖАННЯ щодо моїх очікувань.

Приклади:

Мені неприємно (1), коли ти негативно висловлюєшся про мене за мою спиною (2). Це погіршує наші довірливі стосунки (3). Мені важливо, щоб ти говорила безпосередньо мені, чим саме незадоволена (4).

Мене дратує (1), що ти так голосно включаєш музику (2) саме тоді, коли я вчу уроки (3). Давай домовимося, – в той час, коли я вчуся, ти будеш робити тихіше звук або слухати музику в навушниках (4).

Щоразу, коли ти приходиш на 10 хв. пізніше (2), ніж ми домовилися, я переживаю (1), що ми запізнимося у школу (3). Прошу, вчасно виходь з дому, щоб ми спокійно приходили на навчання (4).

Вправа "Конфлікт"

Мета: розвиток комунікативної навички "Я-повідомлення".

Час - 20 хв.

Хід проведення: за допомогою візуального контакту учасники об'єднуються в пари. Кожній парі ведучий пропонує ознайомитися з модельованою конфліктною ситуацією і визначити ролі. Розігруючи дану ситуацію, одному з учасників потрібно звернутися до опонента, використовуючи "Я-повідомлення":

- Сестра ніколи не прибирає за собою у вашій спільній кімнаті і тобі це не подобається;
- Друг довго не віддає твій конспект, хоча він тобі дуже потрібний;
- Подруга, не порадившись з тобою, взяла квитки для вас двох у кінотеатр;
- Сестра завжди без дозволу користується твоїми парфумами;
- Подруга зневажливо ставиться до тебе як тільки у вашій компанії з'являються хлопці;
- Однокласник постійно без твого дозволу бере зі столу покористуватися твої речі;
- Людина, якій ти довіряєш, розповідає іншим про твою таємницю;
- Ти вже 20 хвилин чекаєш на морозі подругу, яка запізнюється на зустріч без вагомої причини;
- Однокласник загубив твій диск, який ти дав йому послухати;

Запитання для обговорення:

1. В чому виникали труднощі при застосуванні "Я-повідомлення"?
2. Чому, на вашу думку, людині складно вербалізувати власні почуття у "Я-повідомленні"?
3. Як саме навичка "Я-повідомлення" впливатиме на ваше спілкування з однолітками?

Вправа на активізацію "Спільний рахунок" [1, с. 87]

Мета: розвиток групової згуртованості і вміння координувати спільні дії.

Час – 10 хв.

Хід проведення: учасникам пропонується порахувати до десяти, але рахувати потрібно колективно: хтось говорить "один", хтось інший – "два" і т.д., домовлятися ж про порядок рахунку не можна. Якщо наступне число називають одночасно дві людини, рахунок починається спочатку. Розмовляти в ході вправи забороняється. Ведучий фіксує, до якого числа вдалося довести рахунок в кожному зі спроб.

Запитання для обговорення:

1. В чому причина того, що таке, на перший погляд, просте завдання не так просто виконати?
2. Що сприяло успішному виконанню вправи?
3. Як саме відчуття групи кожного з учасників допомагає ефективності роботи в тренінгу?

Вправа "Вербалізація почуттів" [4]

Мета: усвідомити почуття, які виникають в людини, коли до неї звертаються з "Я- та Ти-повідомленням".

Час – 20 хв.

Хід проведення: кожен учасник групи може виразити свої почуття приблизно 3–5 членам групи, сформулювавши по відношенню до них спочатку "Ти", а потім "Я-повідомлення". При цьому потрібно встати і підійти до людини, до якої звертаєшся. Спочатку формулюється "Ти-повідомлення", потім те саме почуття виражається через "Я-повідомлення". Необхідно, щоб кожен учасник групи виразив хоча б одне позитивне й одне негативне почуття.

Запитання для обговорення:

1. Чи було сформульовано "Ти-повідомлення"?
2. Чи було сформульовано "Я-повідомлення"?
3. Які почуття виникали, коли до вас зверталися з "Я-і Ти-повідомленнями"?

4. Як вам хотілося відповісти при кожному зі звернень, як саме хотілося діяти?
5. Яке з висловлювань сприяло побудові більш конструктивних взаємостосунків?

Вправа "Я (Ти)-повідомлення" [4]

Мета: навчитися виявляти почуття за допомогою "Я– повідомлення".

Час – 20 хв.

Хід проведення: учасники об'єднуються в пари. Перший співбесідник звинувачує в чомусь іншого, створюючи ситуацію конфлікту. Другий співбесідник реагує трьома різними способами:

- Виправдовується і вибачається (з позиції жертви);
- Використовує "Ти-повідомлення" для звинувачення у відповідь;
- Використовує "Я-повідомлення" за схемою.

Потім учасники обмінюються ролями і вигадують нову

ситуацію та варіанти рішень. Група аналізує побачене,, використовуючи критерії відповідності поведінки заявленої позиції, правильність використання прийому "Я-повідомлення" учасниками.

Заняття 7 Тема: "Усвідомлення почуттів та психоемоційних станів"

*"Стримувати гнів – все одно що
хапатися за гаряче вугілля з наміром
кинути в когось: обпечешся сам".*

Будда

Інформаційне повідомлення "Відповідай, а не реагуй" [8, с. 83]

Мета: надання інформації про розвиток самоконтролю та здатність розрізняти емоційні стани інших людей.

Час– 10 хв.

Ведучий: "Я – це те, як я чую світ; якщо відкинути всі маски, залишиться тільки це", – говорять східні мудреці, щиро вважаючи, що всі смисли нейтрального світу ідуть від самої людини. Реагуючи на ситуацію, а не відгукуючись на неї, можна бути агресивним, непоміrkованим, завдаючи шкоду собі і людям. Реагування відбувається миттєво і не задумуючись. Якщо позаду вас несподівано луснула кулька, і ви підскочите – це реакція. Якщо на дорогу вибігло цуценя і шофер натиснув на гальмо – це також реакція. Реакція не піддається свідомому контролю.

Багато людей дозволяють собі реагувати на різні повсякденні ситуації. Якщо хтось розлютив їх, чи зачепив почуття, то перше імпульсивне бажання – відреагувати так само. Але така реакція принесе їм більше шкоди, ніж користі, а крім того, позбавить можливості знайти прийнятне рішення у даній ситуації.

Відповідь потребує обдумування, вона передбачувана, з певною метою, з усвідомленням того, чого саме ви хочете в даній ситуації, що дасть можливість вирішити її найкращим чином.

Якщо бджола сяде вам на ногу, ви можете відреагувати так: вдарите по ній, і вона вас вжалить. Ви не задумалися над своїми діями, а просто зробили те, що зробили. Якщо б ви подумали, то вчинили б по-іншому: спокійно зігнали б бджолу з ноги, щоб вона не вжала. У стосунках з людьми те ж саме.

Не потрібно реагувати, потрібно відповідати на будь-яку ситуацію – це в твоїх силах і залежить тільки від твого вибору. Результат добре продуманої відповіді завжди перевищить результат твоєї імпульсивної реакції.

Розпізнавання власних почуттів та вміння сприймати і розпізнавати почуття, виражені іншими, є однією з найважливіших складових ефективної взаємодії з оточуючими. Можна розвивати три типи навичок вираження емоцій:

1. Вираження власних емоцій;
2. Розпізнавання та розуміння почуттів інших;
3. Заохочення інших до вираження емоцій.

Почуття можуть проявлятися у певних емоційних станах – у злості, смутку, страху, відчаї, занепокоєнні, радості та багато інших. Коли ви кажете: "Я розлючений, тому що...", чи "Мені неприємно, коли...", ви висловлюєтеся про власні емоції і почуття.

Коли ви можете визначити почуття інших та пристосувати свою поведінку у відповідності до них, ви розпізнаєте почуття інших. Повідомлення про вираження почуттів іншого (напр.: "Я знаю, що зараз ти на мене розлючений") допомагають підтвердити думку про почуття інших стосовно вас. Такі вислови як: "Це справді тебе засмутило", чи "Я б, напевно, так само розгубився" вказують, що ви розумієте почуття вашого співрозмовника.

Комунікативні здібності характеризуються також заохоченням інших до вираження емоцій саме в тих ситуаціях, коли такий прояв буде вважатися доречним. Бути хорошим слухачем – один з шляхів допомоги іншим почуватися комфортно при обговоренні їхніх почуттів, особливо, коли для людини це неприємно, а, можливо, й ризиковано. Але вкрай необхідно. Ваше активне слухання може допомогти людині краще усвідомити проблему і знайти шлях до її вирішення.

Вираження власних емоцій

Фраза: "Я задоволена, тому що мені вдалося це зробити..." виражає ваші почуття. Фраза: "Дехто буде незадоволений тим, що я зробив" не виражає. Не бійтеся говорити також про неприємні почуття, які у вас виникають: злість, обурення, розчарування чи відразу. Ця інформація сприятиме кращому розумінню вас та інших людей.

Розпізнавання почуттів

Нелегко розвивати в собі вміння розпізнавати почуття, виражені іншими людьми, та усвідомлювати, що вони мають право на різні почуття, навіть негативні. Друг почервонів від обурення, насупив брови, дивиться незадоволено на вас. Проаналізувавши таку поведінку, ви можете зрозуміти, що він розлючений на вас, він має право почуватися розлюченим. Це розуміння стає дійсно складним, коли ця розлюченість стосується безпосередньо вас.

Розпізнавання та розуміння почуттів інших є важливим кроком для того, щоб бути ближче до свого співрозмовника. Від того, наскільки ви готові поділитися власними почуттями та зрозуміти інших, залежить ступінь близькості ваших стосунків та їх інтимності.

Співпереживання (емпатія) є здатністю людини розділити почуття інших, ключовим моментом у людських стосунках та спілкуванні.

Частиною вираження співпереживання є ефективне використання мови. Якщо ви маєте великий словниковий запас і застосовуєте його в доречній формі, ви з більшою ірогідністю зможете виразити співчуття. Мова дозволяє проявити ваші уявлення та різні точки зору. Чим кращими є ваші мовні навички, тим більше образів ви зможете уявити, а чим більше образів ви створите, тим краще відчуватимете почуття інших.

Отже, повідомлення дає вам можливість виразити людині те, про що думаєте, що зараз відчуваєте.

Вправа на активізацію "Коли я..."

Мета: визначити різні емоційні стани людини, сприяти створенню позитивного психологічного мікроклімату в групі, активізувати увагу учасників.

Ресурси: м'яч. **Час** – 10 хв.

Хід проведення:

I етап. Учасники стають у коло. По черзі називають будь-яку емоцію, почуття (Наприклад, роздратування, радість, хвилювання, страх, відчай, щастя, агресія, здивування тощо)

II етап. Ведучий промовляє слова: "Коли я... (називає будь-яку ситуацію), то відчуваю...", і кидає м'яч комусь із учасників. Той учасник, який упіймав м'яч, називає свою емоцію. Таким чином виходить завершене речення. (Наприклад: "Коли я зранку прокидаюся, то відчуваю... радість".

Вправа "Асоціативний ряд"

Мета: усвідомлення поняття "емпатія".

Час – 5 хв.

Хід проведення: ведучий пропонує учасникам скласти асоціативний ряд до слова "емпатія" так, щоб кожне слово-асоціація відображало зміст поняття "емпатія" і починалося на одну з його букв:

Е

М

П

А

Т

І

Я ,.....

Учасники висловлюють власні думки стосовно розуміння слова "емпатія", його значення у спілкуванні людей. Емпатія (*від грец. - співчуття, співпереживання*) визначається як розуміння емоційного стану, проникнення–вчування в переживання іншої людини. В психології емпатія розглядається як здатність розуміти внутрішній світ іншої людини або як уміння перейматися переживанням іншого, відтворюючи модальність емоційного стану співрозмовника.

Ведучий: "Люди, які мають високий рівень емпатії, – емоційні, оптимістичні, зацікавлені іншими, пластичні, легко будують взаємини з людьми. Ті, хто має низький рівень емпатії, – ригідні, інтроверти, стримані, егоцентричні. Особистості такого типу завжди відчувають труднощі під час спілкування з іншими, важко ідуть на контакт. Співпереживання – це перенесення себе на місце іншого, вміння уявити й відчути емоційний стан іншої людини. Співпереживання дарує людині почуття, які переживає співбесідник, це збагачує її внутрішній світ".

Вправа "Коло"

Мета: визначення ролі емпатійного реагування у спілкуванні.

Час -25 хв.

Хід проведення:

Етап I. П'ять учасників виходять з кімнати і ведучий пропонує кожному з них продемонструвати в колі прояв якогось почуття чи емоційного стану, використовуючи тільки міміку і жести у наступних ситуаціях:

- Ти щаслива від того, що здала екзамен;
- Ти сумуєш, тому що поїхала твоя подруга;
- Ти радісно здивований, отримавши лист від давнього друга;
- Ти закоханий в однокласницю;
- Ти боїшся зайти в кабінет до стоматолога.

Етап II. Ведучий всім іншим учасникам дає завдання стати у коло і при демонструванні емоційних станів того учасника, що зайде в кімнату, ніяк на них не реагувати, – ні словами, ні мімікою, просто дивитися, не реагуючи.

Етап III. Один з учасників заходить у кімнату і демонструє емоційний стан (як правило, з надією побачити реакцію оточення і бажанням, щоб учасники скоріше відгадали емоцію, яку він демонструє).

Етап IV. Витримавши паузу, ведучий дає сигнал, плеснувши в долоні. Лише тоді всі учасники вгадують, яка була продемонстрована емоція.

Коли вгадали емоцію, учасник приєднується до всіх і стає в коло. Так вправа продовжується, поки всі п'ять учасників не продемонструють свої емоційні стани.

Запитання для обговорення:

1. До кожного з п'яти учасників: Як ви почувалися, коли, демонструючи емоційний стан, ви не відчували підтримку від інших учасників?
2. Опишіть ваші почуття, коли нарешті ви побачили реакцію оточення на ваш емоційний стан.
3. До всієї групи: Які висновки можна зробити після виконання даної вправи?

Ведучий: "Ця вправа доводить, яке значення має у спілкуванні емпатійне реагування. Коли, спілкуючись з людьми, ми зустрічаємо байдужість і незрозуміння, нас опановує роздратування, розгубленість і небажання далі контактувати з цією людиною. Навпаки, коли ми бачимо прийняття, співчуття, включеність у розмову, розуміння наших переживань, нам

хочеться в подальшому продовжувати стосунки з цією людиною і так само розуміти і підтримувати її".

Вправа "Олівці" [1, с. 76]

Мета: координація спільних дій на основі невербального сприйняття один одного, врахування своїх дій з врахуванням дій партнерів.

Час- 10 хв.

Хід проведення: всі учасники стають в коло, розташовуються на відстані 50–60 см один від одного і утримують за допомогою подушечок вказівних пальців ручки або олівці. Так утворюється замкнене коло.

Група, не відпускаючи олівців, синхронно виконує завдання:

- Підняти руки, опустити їх, повернути у попереднє положення;
- Витягнути руки вперед, відвести назад;
- Зробити крок вперед, два кроки назад, крок вперед (звуження і розширення кола);
- Нахилитися вперед, назад, стати рівно;
- Присісти, встати.

Запитання для обговорення:

1. Які дії повинен виконувати кожен з учасників, щоб олівці в колі не падали?
2. На що потрібно орієнтуватися при виконанні цих дій?
3. Як встановити з оточуючими необхідне для цього взаєморозуміння, навчитися "відчувати" іншу людину?

Інформаційне повідомлення "Активне слухання"

Ведучий: "Слухання — це навичка чи здібність, на якій базуються всі без виключення уміння, що дозволяють будувати діалог зі світом і самим собою.

Компетентність у спілкуванні полягає в тому, щоб самому в собі розвивати навичку слухання, навчатися різним методам комунікації і ведення бесіди, таким як: активне емпатійне слухання.

Активне слухання необхідне, коли вам потрібно зрозуміти думку співбесідника. Вчіться давати уточнюючі запитання, переформулювати думку своїми словами. Адже за словами в різних людей можуть стояти різні реальності.

Активне слухання включає в себе: візуальний контакт зі співбесідником, невеликий нахил в його сторону, відкрита (обличчя до обличчя) позиція по відношенню до співбесідника, повторення суті твердження опонента краще починати зі слів "Ти вважаєш, що..."

Щоб не викликати агресію з боку співбесідника, потрібно уникати не тільки критики і образ, але й прямих команд, порад. Висловлювання своєї точки зору краще починати займенниками "я", "мені", "мене" ("Мені

подобається...", "Я не люблю..."), інакше ваш співбесідник не буде сприймати висловлювання, які стосуються особисто вас.

Важливим є вміння емпатійно реагувати на емоційний стан партнера по спілкуванню. Емпатія— це здібність щиро відповідати на його почуття.

Функцію емпатійного слухання добре передає метафора дзеркала: "Я повертаю тобі самого тебе для того, щоб, побачивши себе в мені, ти краще зрозумів, що з тобою відбувається". Не потрібно ніяких порад, ніяких маніпуляцій. Ви відображаєте почуття людини, називаю- і чи їх по імені: "Ти засмучений цим?", "В твоїх словах я відчуваю біль", "Тобі, напевно, було дуже незручно?"

Як навчитися розуміти людей? Почніть з простого: | пригадайте, як називаються почуття і їх відтінки.

Як правило, почуття втрачають свою інтенсивність і гостроту, коли слухач приймає їх зі співчуттям і розумінням. Краще протистояти спокусі саме зараз повчати чи з'ясовувати подробиці інциденту.

Опис поведінки і відображення почуттів – це важливі навички спілкування між людьми. Але ці навички не можуть використовуватися механічно. Вони можуть допомогти лише тоді, коли ви спілкуєтеся щиро, У стосунках з ' людьми діючою силою ніколи не може бути просто прийом, це завжди – людина, яка його використовує. Без ; співпереживання і щирості ці прийоми не діють".

Ведучий знайомить учасників з алгоритмом емпатійного реагування в спілкуванні:

1. Встанови візуальний контакт;
2. Активно слухай;
3. Вербалізуй емоційний стан співбесідника.

Домашнє завдання. Скласти "Словничок емоцій".

Заняття 8 Тема: "Відповідальність щодо прийняття рішення"]

"Доля залежить не від змін, а від вибору. її не потрібно чекати, її потрібно добиватися?"

У.Д. Брайан

Вправа на активізацію "Подіум"

Завдання: учасникам пропонується уявити, що вони йдуть по подіуму, і продемонструвати це у відповідності до своєї ролі:

- кінозірка;
- учень після успішної здачі екзамену;
- пантера;
- королева Англії;
- президент країни;

- наречена;
- фотомодель;
- чемпіон світу;
- відомий музикант;
- щаслива дитина;
- ангел;
- павлін.

Запитання для обговорення:

Чи важко було виконати завдання, з якими труднощами ви зіткнулися в процесі виконання вправи?

Як саме ваша постава, хода, міміка змінилися, коли ви перевтілювалися в даний образ?

Поділіться вашими відчуттями щодо нового стану, спробуйте запам'ятати тілесні відчуття цього стану, він допоможе почуватися впевненим у необхідних ситуаціях.

Права "Життєво важливі рішення"

Мета: усвідомлення життєво важливих рішень, які ми приймаємо протягом-життя, розуміння важливості кожного рішення.

Ведучий: "Ви постійно приймаєте рішення, вибираєте, все це веде до великої мети. Ключ до успіху –усвідомлення свого вибору. Рідко буває так, що є тільки один-єдиний спосіб досягнення мети. Усвідомлення того, що потрібно вибирати, дає можливість вирішувати, який саме вибір скоріше і ефективніше приведе до потрібної мети.

Дуже важливо почувати відповідальність за своє життя і бути відповідальним у своїх діях. Приймати світ, в якому ви живете, всерйоз.

Намагайся поглянути на будь-яку ідею чи проблему з різних точок зору і різних перспектив. Існує багато рішень однієї й тієї ж проблеми. Чим ширше твій погляд на неї, тим більше варіантів".

Завдання. Написати на бланку ті життєво важливі рішення, які ми приймаємо протягом нашого життя в різні періоди:

в підлітковому віці – (наприклад, палити чи не палити, відвідувати спортивну секцію, клуб за інтересами тощо);

в юності (наприклад, до якого саме вузу вступати, яку професію обрати, як будувати стосунки з коханою людиною, близькими тощо)

в зрілому віці (наприклад, вибори, що стосуються одруження, професійних пріоритетів, кар'єри, способу життя, народження дітей, стилю виховання дітей тощо.).

Ведучий: "Ви створюєте своє майбутнє життя для себе і в кожен життєвий момент робите свій вибір. Потрібно розуміти, що це саме ви вибираєте. В будь-який момент, зроблений вами вибір може змінити ваше життя, чи те життя, яке планували для себе. Ваш вибір набуває форми, розміру, навіть запаху. Ваш вибір може бути настільки значимим, що його

можна навіть назвати рішенням. Це рішення, чи значимий вибір, вимагає ретельного обдумування і аналізу.

Якщо уявно намалюєте перспективу вашого життя, обов'язково проаналізуйте вибір, який робите сьогодні з точки зору того, буде він сприяти досягненню поставлених цілей чи ні.

Запитання для обговорення:

1. Що впливає на прийняття рішення вами?
2. Як необдумані, поспішні рішення можуть відобразитися на вашому житті?
3. Чи легко приймати відповідальні рішення?

Ведучий: "Якщо ви зробили невірний вибір, не намагайтеся будь-що дотримуватися його, думаючи, що зобов'язані. Все і завжди можна змінити. Навіть якщо відчуваєте, що припустили помилки, але йдете по обраному шляху, в будь-який час все можна змінити".

Вправа на активізацію "Фруктовий салат"

Мета: психологічне розвантаження учасників, активізація пізнавальної діяльності, створення позитивного емоційного мікроклімату в групі.

Час –5 хв.

Хід проведення: ведучий кожному учаснику на вухо називає один з фруктів:

- яблуко;
- апельсин;
- банан;
- ківі.

Учасники запам'ятовують свій фрукт. З кола забирають один стілець.

Ведучий: "Зараз ми з вами будемо готувати фруктовий салат з апельсинів, бананів і ківі..." Ті учасники, чий фрукт був названий – пересідають на інше місце. Кому не вистачило стільця – стає ведучим.

Вправа "Дерево прийняття рішення"

Ведучий. "Поспішати зануритися в життя – вірний спосіб збитися зі шляху. Таке трапляється, коли усвідомлюєте, як багато життя може вам запропонувати і які ж прекрасні ці можливості. Зараз життя виглядає таким великим апетитним шматком чогось дуже смачного, який хочеться одразу ж і цілком покласти до рота. Немає нічого небезпечнішого, адже можна вдавитися.

Не потрібно поспішати вже і зараз пережити всі неймовірні відчуття. Усьому свій час. Адже трава не виросте скоріше, якщо ви будете її смикати, і ви, напевне, не пригадаєте випадку, щоб дерево давало плоди без цвітіння. Коли в нашому житті все відбувається вчасно, ми живемо повноцінно.

Прискорюючи події в своєму житті, перестрибуючи важливі періоди, ви не зможете рухатися вперед. Пригадайте настільну гру, в якій вам доводилося знову і знову повертатися до старту. В таку гру може перетворитися ваше життя, якщо ви повноцінно не проживете кожную подію вашого життя, не будете її переосмислювати. Зрозумівши, що відбувається сьогодні, ви будете знати, в якому напрямку рухатися завтра.

Не хвилюйтеся, все прийде в свій час. Насолоджуйтеся тим, що відпущено вам життям зараз, кожним його моментом. Прагнути поскоріше стати дорослим – помилка, яка може призвести до серйозного стресу.

Розкажіть, як ви приймаєте важливі рішення. Це відбувається під впливом обставин, настрою, ви з кимось радитеся, це відбувається спонтанно чи ви обдумуєте кожен свій крок? Чи багато часу іде на обдумування?

Інколи трапляються такі випадки, коли потрібно прийняти життєво важливе рішення дуже швидко. Чим ви, в першу чергу, керуєтеся при прийнятті такого рішення?

Спробуємо проаналізувати за допомогою Дерева прийняття рішення позитивні і негативні сторони ваших рішень через можливі наслідки.

Учасники пропонують ситуацію, в якій потрібно прийняти важливе рішення.

Дерево прийняття рішення

1 _____;

2 _____;

3. _____;

4. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Запитання для обговорення:

1. Як часто ви аналізуєте прийняття рішення у відповідності з усвідомленням наслідків?

2. Чи може на "гілочці" позитивних наслідків вирости ще одна гілочка, і навпаки?

3. Які висновки можна зробити, виконавши дану вправу?

Підведення підсумків тренінгу.

Література

1. 1. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков. – 4 С-Пб.: Питер,- 2005.
2. Джиіют Х. Дж. Между родителем и подростком: Пер. с англ.–М., 2000.
3. Кривцова С.В. Навыки жизни: в согласии с собой и миром. – М., 2002.
4. Кривцова С.В., Мухаматулипа Е.А. Тренинг: навыки конструктивного взаимодействия с подростками. – М.: Генезис, 1997. – 192 с.
5. Игры для души. Сорок удивительных способов обрести гармонию и радость в напряженном мире: Пер. с англ. – К., 2003.
6. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М., 1989.
7. Самооцінка учня/ Упоряд.: С.Максименко, Н.Шевченко, О.Плавник. – К.: Плавник, 2004. – 112 с. – (Психол. інструментарій).
8. Узбстер Дж. Создай свое будущее сам: руководство по планированию будущего для подростков/ Дж.Узбстер; Пер. с англ. Н.Б.Ярошевской. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.
9. Федорчук В.М.-Соціально-психологічний тренінг "Розвиток комунікативної компетентності викладача": Навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2004. – 240 с.
10. Фенстерхзм Р, Бэйер Дж. Не говори "да", если хочешь сказать "нет". – М.: Вече, АСТ, 1999.– 400с.