НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА

РЕБРОВА Олена Євгенівна

УДК: 378 +371.13+378.147+373.67

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-МЕНТАЛЬНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ХОРЕОГРАФІЇ

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

КИЇВ – 2013

Дисертацією є рукопис.
Робота виконана у Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, Міністерство освіти і науки України, м. Київ.

Науковий консультант: доктор педагогічний наук, професор **ЩОЛОКОВА Ольга Пилипівна,** Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, завідувач кафедри фортепіанного виконавства і художньої культури.

Офіційні опоненти: академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор **ЄВТУХ Микола Борисович,** Національна академія педагогічних наук України, академік-секретар відділення вищої освіти;

доктор педагогічних наук, професор **ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна,** Київський університет імені Бориса Грінченка, завідувач кафедри теорії і методики музичної освіти;

доктор педагогічних наук, професор **ЄРЕМЕНКО Ольга Володимирівна**, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, професор кафедри вокального мистецтва.

Захист відбудеться «16» січня 2014 року о 12.00 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.08 у Національному університеті імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий «12» грудня 2013 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради **А.В.Козир**

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України в контексті її гуманізації спрямовують стратегію вищої школи на підготовку вчителя, здатного *збагачувати* духовно-інтелектуальний потенціал нації, *здійснювати* зв'язок поколінь на основі збереження традицій і цінностей минулого, *залучати* дітей та молодь до світових культурних досягнень людства, *підтримувати та супроводжувати* їх особистісне зростання, прагнення до творчого самовираження.

Сучасні культурно-духовні процеси в Україні характеризуються протиріччями: з одного боку, пробудження національної свідомості, соціальної активності, звернення до релігійно-духовних надбань народу, з іншого боку – домінування прагматичних регуляторів розвитку культури і мистецтва, заохочення молоді до видовищних, але низьких за смаком явищ; чим активніше стає питання модернізації освіти, зокрема її інформаційно-інтелектуальної складової, тим більше загострюються проблеми духовності. Отже суспільство потребує інноваційно-технологічного та емоційно-духовного оновлення. З огляду на це, актуальними та своєчасними є звернення до культури як духовного джерела розвитку і виховання дітей та молоді. Зазначене зумовлює плюралізм наукових підходів до професійної підготовки майбутнього вчителя відповідно до гуманістичної парадигми освіти (В.Андрущенко, О.Артамонова, А.Богуш, М.Євтух, І.Зязюн, О.Олексюк, Ю.Руденко, О.Сухомлинська, Г.Шевченко).

Серед найактуальніших проблем педагогічної теорії і практики – пошук нових шляхів формування особистості: передусім – це зміщення акценту від зовнішнього впливу на особистість до використання потенціалу її внутрішніх ресурсів, активізації креативності, духовних інтенцій і мотивацій. Усе це педагогічна наукова думка розглядає крізь призму синергетичних освітніх явищ (О.Князєва, С.Курдюмов, В.Цикін, Е.Соснін). У цьому аспекті актуальності набуває ментальна сфера особистості з її емоційно-спонтанними, інтуїтивними, свідомо-позасвідомими, раціонально-почуттєвими властивостями, глибинними неусвідомленими пластами психіки, які у сукупності складають ментальний досвід. Без розуміння сутності ментального досвіду педагогіка вже не в змозі виконати свою гуманістичну функцію, оскільки ментальність спрямовує розвиток духовності особистості, наповнює цей процес конкретним смислом, зумовлює мотивацію, поведінку та ідентифікацію особистості в соціокультурному просторі.

Актуальність застосування категорії «ментальність» підтверджується зверненням до неї дослідників не лише в галузі історико-філософської, культурологічної, психологічної, а й педагогічної науки (К.Абульханова-Славська, Б.Гершунський, О.Зайцев, В.Кабрін, В.Кремень, Ф.Кремень, О.Олексюк, З.Ружинська, О.Рудницька, В.Сонін, Е.Стрига та ін.). Педагогічна доцільність застосування цієї категорії зумовлена зростанням національної свідомості, рефлексією етнокультурних цінностей, актуалізацією розвитку інтелектуальної сфери особистості, а також увагою до самоідентифікації особистості майбутнього вчителя як умови фахової адаптації, впевненості у

професійному зростанні та конкурентоспроможності на ринку праці (Г.Балл, Е.Еріксон, В. Стьопін, Н. Дж. Смелзер, В.Ядов).

Вирішення складних питань формування духовності особистості покладається значною мірою на вчителів мистецьких дисциплін, оскільки саме мистецтву властиві механізми проникнення в найтонший світ людської душі. Серед усіх видів мистецтва музика має особливий статус, оскільки впливає на підсвідомі прошарки людської психіки. Між тим, вона історично виникала в синтезі з іншим прадавнім видом мистецтва – хореографією; їх зв'язок дотепер приваблює молодь, що актуалізує потребу в підготовці висококваліфікованих учителів музичного мистецтва та хореографії. Це підтверджується працями та концепціями провідних науковців України в галузі мистецької освіти (Н.Гуральник, О.Єременко, А.Козир, Л.Кондрацька, Л.Куненко, О.Михайличенко, Г.Ніколаї, О.Олексюк, О.Отич, В.Орлов, Г.Падалка, Г.Побережна, О.Ростовський, О.Рудницька, Т.Танько, В.Шульгіна, О.Щолокова та ін.). Їх ідеї стали логічним продовженням національних педагогічних позицій, закладених українськими педагогами-гуманістами, зокрема К.Ушинським, П.Юркевичем, М.Драгомановим, Г.Ващенком, С.Русовою, І.Огієнком, В.Сухомлинським та ін.

Незважаючи на значне збільшення досліджень із застосуванням категорії «ментальність», стосовно професійної підготовки вчителів музичного мистецтва та хореографії вона розглянута недостатньо. Це пояснюється тим, що, лягаючи на певний фаховий ґрунт, ментальність набуває і відповідних характеристичних ознак. Стосовно мистецької сфери йдеться про різновиди ментальності – музичну ментальність (Г.Джулай) і художню ментальність (О.Глазиріна, В.Жидков, О.Крівцун, М.Петров, К.Соколов).

Категорія «ментальний досвід» застосовується переважно в контексті інтелектуальної сфери особистості (Е.Гельфман, Д.Завалішина, О.Лісичкіна, М.Холодна, Д.Шадріков). Між тим багатовекторні та міждисциплінарні підходи до вивчення ментальності, її залежності від типу культури (В.Буряк, В.Буященко, В.М.Вундт, П.Гуревич, А.Гуревич, Р.Додонов, Е.Дургейм, Дж.Дьюї, Ж.Дюбі, Ж. Ле Гофф, Р.Мандру, Л.Февр) дають підстави застосувати поняття «ментальний досвід» у широкому значенні. Завдяки специфіці ментальних процесів у мистецтві (сприймання, мислення, переживання, емоції, свідоме-позасвідоме), атрибутивним властивостям художньої ментальності (художній стиль, образ, символ, мова мистецтва, художній метод), художньо-світоглядній функції мистецтва у формуванні художньо-естетичного досвіду особистості (І.Зязюн, М.Кияшенко, О.Павлова, Г.Падалка, О.Рудницька) ментальний досвід набуває ознак художності, що є підставою для застосування поняття «художньо-ментальний досвід».

У педагогіці мистецтва дана категорія знаходиться в латентному стані наукової рефлексії. Це зумовлює низку суперечностей, як-от: між потенційними можливостями категорій «ментальність», «ментальний досвід» у дослідженнях складних, інтегрованих явищ для формування інтелектуальної і духовної сфери особистості та відсутністю методологічного обґрунтування і практичного застосування цього потенціалу в мистецько-освітніх процесах; між використанням у педагогіці мистецтва складних категорій, зокрема, духовна культура, художня

культура, художній світогляд, художня картина світу, та відсутністю наукового узагальнення їх спільного культурно-історичного конструкту – художньої ментальності; між вагомою потребою у підвищенні якості творчої самостійності, фахової ідентифікації, культурологічної підготовки вчителя музики та хореографії, та відсутністю орієнтації фахового навчання на формування художньо-ментального досвіду як каталізатору якості освіти; між реально існуючими факторами поліхудожності та полікультурності середовищ навчання майбутніх учителів музики і хореографії та відсутністю в їх фаховій підготовці відповідних компетенцій; між обґрунтованими в педагогіці потенційними можливостями трансдисциплінарних стратегій, синергетичних та міждисциплінарних підходів та відсутністю методичного забезпечення щодо їх застосування у формуванні художньо-ментального досвіду вчителя музики та хореографії.

Методологічно обґрунтована доцільність застосування категорій «ментальність», «ментальний досвід», «педагогічна ментальність», невизначеність сутності та змісту художньої ментальності, її апріорне застосування, актуальна потреба в створенні цілісної, функціонально-конвергентної стратегії підвищення якості підготовки вчителя музики і хореографії як фактору національно-духовного збагачення молоді, зумовило вибір теми дисертаційного дослідження: *«Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії».*

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідницьких робіт кафедри фортепіанного виконавства та художньої культури Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова «Зміст, форми і методи фахової підготовки вчителів музики» (протокол № 4 від 30 грудня 2008 року); входить до плану науково-дослідної роботи кафедри музичного мистецтва та хореографії Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» і складає частину наукового напряму «Методологічні та методичні основи модернізації фахової підготовки вчителів мистецьких дисциплін», державний реєстраційний номер: 0109U000205. Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (протокол № 5 від 28.12.2006 р.) і узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол №2 від 27.02.2007 р.).

Мета дослідження полягає у розробці, обґрунтуванні й експериментальній перевірці теорії та методики формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

Предмет дослідження – теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії.

Концепція дослідження ґрунтується на поєднанні теоретико-методологічного та теоретико-методичного концептів формування художньо-ментального досвіду.

Теоретико-методологічний концепт визначається застосуванням: а) *поліпарадигмального* підходу в педагогіці та *міждисциплінарного підходу* (інтеграційність наукового пізнання) до ментальності, що в сукупності дозволяє побудувати або змоделювати найбільш повну картину формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики та хореографії; б) конотативної функції художньої ментальності (вираження емоційного або оцінного судження в межах культурних традицій), яка пронизує всі сфери професійного становлення та фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії, формує їх як цілісну творчу особистість, *здатну* адекватно сприймати та усвідомлювати художні образи, *спроможну* на свідомому та позасвідомому рівнях екстраполювати загальнолюдські та національні духовні цінності від покоління до покоління; в) полімодальної та транскультурної методології до інтерпретації поняття «художньо-ментальний досвід», який вважається ключовим у низці понять: ментальність – ментальний досвід – художня ментальність – художньо-ментальний досвід.

Це дало підстави охарактеризувати художньо-ментальний досвід як складне, багатогранне, інтегроване утворення особистості, процес і результат духовної практики, що поєднує, по-перше, накопичення художньої інформації (етнохудожньої, полікультурної, мистецтвознавчої, регіональної, художньо-педагогічної, субкультурної тощо) та її інтелектуальне осягнення; по-друге, операційні вміння художньо-комунікативної, інтерпретаційної, науково-дослідницької діяльності в галузі мистецької освіти; по-третє, емоційно-спонтанне, інтуїтивне реагування на цінності мистецтва, зумовлене художнім світоглядом й уявленнями картини світу, орієнтацією на етнічні, національні, регіональні цінності, стереотипи фахової поведінки. Художньо-ментальний досвід майбутніх учителів музики і хореографії є каталізатором підвищення якості їх фахового навчання, оптимізує адаптацію до художньо-педагогічного простору, формує уявлення про свою ідентифікацію з художньо-педагогічною громадськістю, спрямовує діяльність на подальше створення художніх цінностей суспільства з урахуванням етнічних, національних і регіональних потреб. Цей різновид досвіду вирізняється складною структурою, складається з конвергентних блоків: *когнітивно-репрезентативного, ціннісно-регулятивного, мотиваційно-ідентифікаційного, якісно-творчого.*

В якості теоретико-методичної *концептуальної ідеї* визначена провідна роль *текто-партисипативного підходу* (цілеспрямоване залучення студентів до творчої організації навчального процесу та самоорганізації). «Тектологія» (*вища організаційна наука* за О.Богдановим) має в основі грецьке слово *текто (τέκτων),* що перекладається як творець, творити. Партисипація застосовується в контексті співучасті, залучення, активної роботи, що є альтернативою роботи під авторитарним управлінням. *Текто-партисипативний підхід* дозволяє залучати студентів до створення різноманітних середовищ навчання як відкритих, нелінійних, гнучких, мобільних, самоорганізованих систем, в умовах яких концентруються різноманітні художньо-комунікативні процеси та

набувається художньо-ментальний досвід. Формування художньо-ментального досвіду здійснюється в умовах відкритої системи, що враховує: а) педагогічний, методичний потенціал мистецтва, його вплив на вибір методики, а також вплив методики на визначення дійових атрибутивних і процесуальних властивостей мистецтва, крізь призму яких воно вивчається та інтерпретується; б) зворотній зв'язок між студентами та викладачами як чинник ментальних перетворень на особистісному та фаховому рівнях. Урахування стохастичних явищ соціокультурного мистецького простору робить систему відкритою, а фахову підготовку майбутніх учителів музики та хореографії творчо-самостійною, актуальною та мобільною.

Застосування в організації навчального процесу реальних осередків полікультурності та транскультурних організаційних форм за типом: малі групи, мішані групи (за видом навчання) стимулює художньо-педагогічну самоідентифікацію майбутніх учителів музики та хореографії. Транскультура художньої ментальності спрямовує увагу студентів на зв’язки музики з іншими видами мистецтва та пізнання й відображення картини світу (міфологічна, релігійна, наукова), що забезпечує полімодальне сприйняття творів та продукування їх педагогічного потенціалу в художньо-творчій діяльності.

Зазначені підходи дозволили визначити провідні науково-педагогічні принципи: цілісності освіти, культури та професійної ментальності; системності; дименсіональності; транскультури; прихованого (фасилітованого) впливу та підтримки, полімодальності та синтезу мистецтв у формуванні художньої свідомості.

Концепція зумовила визначення *гіпотези* дослідження*:* формування художньо-ментального досвіду в професійному становленні майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії є більш ефективним в умовах функціонування відкритої, гнучкої організаційно-методичної системи, до створення якої залучені самі студенти. Така система має: а) враховувати стохастичні явища, синергетичні процеси в соціокультурному мистецькому просторі, закономірності зворотних зв’язків; б) будуватися на конвергентності науково-методичних підходів (культурологічний, компетентнісний, регіональний, стратифікаційний, праксеологічний, партисипативний); в) забезпечувати усвідомлення інтеграційних процесів різних видів художньо-комунікативної навчальної діяльності (виконавська, балетмейстерська, педагогічна практика, науково-дослідницька) на основі принципу суміжності, поєднання спільних умов та методів; г) спиратися на педагогічний потенціал полікультурного та поліхудожнього середовища.

Відповідно до мети та гіпотези було визначено такі **завдання**:

1) проаналізувати зміст та сутність феномену ментальності в історичній, культурологічній та професійній педагогічній проекції; її становлення у якості наукової категорії;

2) узагальнити результати науково-теоретичного аналізу педагогічної й мистецько-педагогічної літератури з проблеми дослідження та визначити

характерні фахові ознаки вчителів музики і хореографії в контексті їх професійної ментальності;

3) обґрунтувати теоретичні засади художньої ментальності, розкрити її сутність, атрибутивні властивості та процесуальність у мистецько-педагогічному аспекті;

4) розкрити сутність понять *досвід, ментальний досвід*, обґрунтувати зміст та компонентну структуру поняття *художньо-ментальний досвід* у проекції фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії;

5) визначити зміст концептуальної ідеї щодо *формування* художньо-ментального досвіду;

6) обґрунтувати організаційно-методичну систему формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії;

7) розробити методичне забезпечення педагогічної діагностики (критерії, показники, шкала оцінювання, методи) стану сформованості художньо-ментального досвіду; виявити його рівні та позитивну динаміку за традиційною методикою;

8) експериментально перевірити ефективність авторської організаційно-методичної системи формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії.

Методологічну основу дослідження становлять: синергетична парадигма філософського пізнання; історико-філософські, психологічні та педагогічні розробки феномену ментальності; освітнього менеджменту, партисипативних технологій; поліпарадигмальність сучасної педагогічної науки, що забезпечує комплексність підходів у дослідженні педагогічних явищ; основні положення психолого-педагогічної науки в галузі формування творчої особистості вчителя; культурологічна парадигма мистецької освіти, концепції транскультури, мультикультурної освіти, діалогу культур, етнокультурного навчання.

Нормативно-правовою базою дослідження стали: стратегічні позиції та програмні документи Ради Європи, ЮНЕСКО щодо мультикультурної освіти, основ Болонського процесу; державні нормативні документи, що визначають стратегію вищої школи на засадах національного виховання, компетентнісного підходу: Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011р.); Лист МОН №1/9-55 від 27.01.09 року «Про впровадження у 2009/2010 навальному році нового навчального предмету «Художня культура».

Теоретичною основою дослідження є: концепції «організаційної науки – тектології» та *синергетики* (О.Богданов, Е.Маркарян, І.Пригожин, Г.Хакен)*; концепції філософії освіти* (К.Абульханова-Славська, В.Андрущенко, С.Гессен, Б.Гершунський, Е.Кучменко, Г.Мєднікова, С.Черепанова), *історичної філософії з проблем ментальності* (М.Блок, Ж.Дюбі, Ж.Ле Гоф, П.Гуревич, Р.Мандру, О.Сарпова, І.Стаднік, Л.Февр), *міждисциплінарна парадигма ментальності* (Ю.Афанасьєв, В.Біблер, В.Буященко, В.Буряк, В.Визгін, Г.Гачев, А.Гуревич, Е.Дюргейм, М.Епштейн, М.Каган, Н.Каліна, Л.Леві-Брюль, С.Лурьє, Б.Марков, А.Метельов, І.Старовойт); *творчого розвитку особистості* (Л.Виготський,

М.Галєєв, Н.Гузій, Е.Ільїн, L.Meyer, Г.Побережна, Д.Шандріков); *теоретичні засади художньої ментальності* (Б.Асафьєв, М.Арановський, Р.Аронов, М.Бонфельд, О.Бочкарьова, О.Глазиріна, Г.Джулай, В.Жидков, О.Крівцун, В.Личковах, В.Медушевський, О.Самойленко, О.Сокол, С.Раппопорт, І.Романюк, С. Шип, Б.Яворський)*, проблематика національного виховання та полікультурної освіти* (І.Бех, J.Banks, G. Gay, C. Grant, Г.Іванюк, M.Craft, Лі Пін, О.Мілова, C.Sleeter, О.Сухомлинська, П.Щербань); *інноваційні засади освіти, управління якістю освіти* (В.Беспалько, А.Богуш, В.Бондар, Є.Бондаревська, Н.Боритко, А.Губа, В.Дряпіка, М.Євтух, З.Курлянд, Г.Селевко, В.Сластьонін, О.Субетто, А.Хуторськой, А.Цимбалару); *психолого-педагогічні засади ментальності* (В.Кабрін, В.Клочко, Ф.Кремень, О.Леонтьєв, Л.Мітіна, В.Сонін), *ментального досвіду (*М.Холодна, Л.Хьелл*), педагогічні та художньо-естетичні дослідження досвіду* (І.Зязюн, О.Лактіонов, І.Лялюк, М.Мінаков, В.Налімов, О.Павлова); *ментальна та духовна проблематика професійної освіти* (Є.Артамонова, О.Гусаченко, А.Зайцев, Є.Климов, А.Линенко, Г.Локарєва, Д.Оборіна, О. Огонезова-Григоренко, О.Олексюк, З.Ружинська, Н.Толстошеїна); *фахова та культурологічна підготовка вчителя мистецтва* (Н.Гуральник, О.Єременко, А.Козир, Л.Кондрацька, Л.Куненко, Г.Ніколаї, Г.Падалка, О.Орлов, О.Отич, О.Ростовський, О.Рудницька, Т.Танько, Л.Шевнюк, В.Шульгіна, О.Щолокова, Д.Юник).

Методи дослідження: *теоретичні* – історичного аналізу з метою уточнення ґенези та розвитку ментальності як наукової категорії; зіставлення, порівняння, класифікація наукових концепцій, теорій з метою уточнення ключових понять; теоретичне моделювання, що дозволило опрацювати компонентну модель художньо-ментального досвіду та організаційно-методичної системи його формування; індукції та дедукції з метою визначення закономірностей формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики і хореографії; *емпіричні* – осмислення сутності нормотворчих документів; вивчення документації (навчальних планів, поурочних планів тощо); педагогічне спостереження (фіксоване і нефіксоване); методи опитування (бесіди, опитувальні листи, анкетування) для педагогічної діагностики художньо-ментальних процесів та художньо-ментального досвіду; констатувальний (пропедевтичний та основний етапи) та формувальний експерименти; проектний метод, навчальні тести, тестові завдання, психологічні тести в модифікованому варіанті (ТРР та ін.); організаційні методи (збори з проблемних питань, робота в малих групах, прилучення студентів до проектної діяльності; педагогічний моніторинг та самомоніторинг з метою підвищення продуктивності художньо-ментальних процесів фахового навчання; *статистичні:* кореляційний аналіз отриманих даних за Спірменом, визначення середніх величин, величини *дельти*, шкалування, математична обробка даних, Kf результативності за Фішером, t - критерієм Стьюдента, інші.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження:

уперше: **–** науково відрефлексовано та розкрито: сутність поняття «художня ментальність», її атрибутивні й процесуальні вияви в мистецькій

освіті та фаховому навчанні майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії; сутність категорії «художньо-ментальний досвід» на основі *поліпарадигмального підходу* в педагогіці та транскультурного й полімодального принципів для створення нового концептуального вирішення проблеми підвищення якості освіти майбутніх учителів музики та хореографії у відповідності до гуманістичних засад сучасної педагогічної науки;

– побудовано конвергентну модель художньо-ментального досвіду;

– застосовано *текто-партисипативний та міждисциплінарний підходи, а також дименсіональний принцип* до розробки організаційно-методичної системи формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії на основі синергетичної методології;

– обґрунтовано фольклорно-міфологічну, художньо-стильову, фахово-ідентифікаційну, мистецько-наукову, дослідницьку змістові лінії, на основі яких формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів набуває фахового та особистісного ціннісних смислів;

– запроваджено методи самонавчання і ризоматичного мислення, художньо-інтерпретаційної та художньо-педагогічної медитації, а також спеціальні тренінги, які стимулюють творчу самостійність, фахову рефлексію і критичність ставлення до сформованих стереотипів художньої свідомості;

конкретизовано смисл наукового вислову «формування художньо-ментального досвіду» та педагогічні умови, що забезпечують ефективність цього процесу;

уточнено сутність понять «ментальність», «ментальний досвід», «культурно-освітній простір» та «культурно-освітнє середовище»; коло споріднених категорій ментальності: художня картина світу, ціннісні орієнтації, ментальні цінності мистецької освіти, духовність, що зумовили своєрідність змістового наповнення методики формування художньо-ментального досвіду як чинника підвищення якості;

удосконалено навчальний процес на основі цілеспрямованого використання полікультурності художнього простору інститутів мистецтв, діалогу двох ментально різних культурних цивілізацій (Схід-Захід), що сприяло інтенсифікації художньої та фахової ідентичності й кристалізації актуальних фахових якостей майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії;

подальшого розвитку набули: концептуальні стратегії управління якістю освіти; компетентнісний, когнітивний, культурологічний, аксіологічний, стратифікаційний, регіональний підходи в контексті підготовки вчителів музичного мистецтва і хореографії; методичні засади полікультурної освіти; методичні аспекти мотивації творчого самовираження вчителя мистецтва.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає у розробці та впровадженні: у теорію формування художньо-ментального досвіду – педагогічного поліпарадигмального та текто-партисипативного підходів, загальнонаукових принципів і обґрунтованих закономірностей; у теорію педагогіки мистецтва – процесуальних та атрибутивних виявів художньої

ментальності; методичного системного напрямку, що враховує педагогічний потенціал мистецтва та зворотній зв'язок між учасниками художньо-педагогічного процесу; *в сприянні подальшому розвитку:* теорії та методики фахового навчання вчителів музики, хореографії та художньої культури з орієнтацією на формування якостей, властивих спільноті вчителів мистецьких дисциплін; теорії та методики професійної освіти у напрямку цілісної підготовки вчителя на основі конвергентності різних видів навчальної діяльності та оптимізації його науково-дослідницької підготовки; управління якістю освіти; професійної самоідентифікації в контексті визначення теоретико-методичних положень щодо педагогічного забезпечення професійного становлення майбутнього вчителя.

Практичне значення одержаних результатів визначається можливістю використання теоретичних положень дослідження, зокрема теоретичної моделі художньо-ментального досвіду вчителів музичного мистецтва і хореографії як полімодального фахового утворення, а також матеріалів й висновків під час розробки навчальних програм, створення проектів, методичних рекомендацій, вказівок до самостійної роботи студентів та їх професійно-педагогічної підготовки, науково-дослідницької діяльності, виробничої практики; означене може бути використано під час викладання дисциплін «Художня культура» та інтегрованої дисципліни «Мистецтво». *Практичне значення становлять*: авторська програма та навчально-методичні рекомендації з дисципліни «Методологія і методи дослідження педагогіки мистецтва» (гриф МОН), програма спецкурсу-практикуму «Основи науково-пізнавальної діяльності», включеного до робочих програм на ІІ курсі; методичні матеріали з самопідготовки на базі проекту «Впровадження основ художньої ментальності в педагогічну практику»; розробка методичного забезпечення педагогічної пролонгованої діагностики художньо-ментального досвіду, що містить шкалу оцінювання, критерії та показники, модифіковані варіанти психологічних тестів та тестових завдань; рекомендації щодо застосування методів ментальних карт у фаховому навчанні як засобу розвитку творчого ризоматичного мислення.

Запропонована в роботі організаційно-методична система спрямовує методику підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії з викладання фахових дисциплін на викладання інтегрованих програм з мистецтва, забезпечує мотивацію їх творчого самовираження у художньо-педагогічній діяльності, формує художньо-ідентифікаційні уявлення, фахову художньо-педагогічну самоідентифікацію, що значно розширює художній світогляд як професійний. Положення дисертації можна використовувати в роботі мистецьких факультетів вищих педагогічних навчальних закладів, музичних академіях.

Впровадження результатів дослідження здійснювалось у навчально-виховному процесі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (довідка №354 від 25.02.2013 р.); Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (довідка № 07-10/617 від 06. 03.2013 р.); Сумського державного педагогічного

університету імені А.С.Макаренка (довідка № 595 від 12.04.2013 р.); Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 06/681 від 13.04.2013 р.); Одеського обласного інституту удосконалення вчителів (довідка № 288 від 16.04.2013 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні теоретичні та методичні положення викладені на наукових та науково-практичних конференціях: *міжнародних* – «Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції» (Суми, 2004, 2010); «Захід-Схід»: музичне мистецтво і культура» (Одеса, 2004); «Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону» (Ялта, 2007); «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2007; 2009; 2011); «Християнські цінності в освіті та вихованні» (Одеса, 2007); «IV Lubelskie forum sytuka–edukacja» (Lublin, 2007); «Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі» (Одеса, 2009); «Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.П.Рудницької» (Київ, 2010; 2012); «Стратегія розвитку художньої освіти та естетичного вихованні молоді в країні у XXI столітті» (Луганськ, 2010); «The actual problem of art: the history, the theory,the methodically» (Minsk, 2011); Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців» (Львів, 2011); «Новые технологии в образовании» (Таганрог, 2011); «Виконавська інтерпретація та сучасний навчальний процес» (Луганськ, 2012); «Інструментальне мистецтво у вищій школі: проблеми і перспективи професійної підготовки» (Кам'янець-Подільський, 2012); «Мистецька освіта в контексті глобалізації та полікультурності» (Луганськ, 2012); «Наука в современном мире» (Таганрог, 2012); «Академическая наука – проблемы и достижения» (Москва, 2013)*; всеукраїнських* – «Професійне становлення педагога в умовах модернізації вищої освіти» (Одеса, 2005); «Музичне виконавство України: національні, регіональні та інтерактивні аспекти» (Івано-Франківськ, 2007); «Сучасна мистецька освіта: проблеми, технології, перспективи» (Ніжин, 2008); «Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: традиції, новації, перспективи» (Київ, 2011); «Науково-дослідна робота в інноваційному університеті: стан, проблеми, перспективи розвитку (Одеса, 2012); *щорічних звітах* на кафедрі фортепіанного виконавства та художньої культури Інституту мистецтв НПУ імені М.П.Драгоманова.

Результати дослідження апробовані під час керівництва кандидатськими дисертаціями з питань ментальної проблематики, шість з яких захищені.

Кандидатська дисертація «Формирование мировоззренческой ориентации студентов музыкально-педагогических факультетов в условиях профессиональной подготовки» зі спеціальності 13.00.01 – теорія і історія педагогіки, захищена 5 березня 1991 року в НІІ ХВ (Москва). Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Вірогідність і аргументованість результатів дослідження забезпечується методологічним та теоретичним обґрунтуванням його основних положень; поліпарадигмальним підходом, що охоплює музикознавчі, філософсько-історичні, культурологічні, психолого-педагогічні, музично-

педагогічні аспекти; полімодальною методологією визначення атрибутивних та процесуальних властивостей художньої ментальності; текто-партисипативним підходом та дименсіональним принципом до розробки організаційно-методичної системи формування художньо-ментального досвіду; використанням комплексу методів, адекватних меті, об'єкту, предмету та завданням дослідження; тривалістю дослідження (2002-2013 р.); результатами математико-статистичної обробки отриманих даних; якісними результатами впровадження організаційно-методичної системи в навчальний процес.

Публікації. Основні наукові результати дисертації висвітлені у 2 монографіях (загальний обсяг 34, 53 др.ар.), 60 одноосібних публікаціях автора, 1 – у співавторстві; з них 29 – у фахових виданнях з педагогіки; 6 – у зарубіжних наукових періодичних виданнях за напрямом дисертації; навчально-методичному посібнику з грифом МОН України, інших виданнях (22). Загальний обсяг опублікованої продукції понад 70 др.ар.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, п'ятьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (624 найменування, з них 52 – іноземними мовами). Загальний обсяг – 595 сторінок, з них 439 сторінок основного тексту. Робота містить 36 таблиць, 25 рисунків, що разом з додатками становить 94 сторінки.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету, представлено його концептуальну ідею, завдання, розкрито методологічну та теоретичну основу дослідження, охарактеризовано методи експериментально-дослідної роботи, показано наукову новизну, теоретичне та практичне значення одержаних результатів, наведено дані щодо апробації та впровадження результатів дослідження.

У першому розділі – *«Методологічні основи дослідження ментальності та художньо-ментального досвіду»* – проаналізовано сутність категорії «ментальність» в історичній, культурологічній, педагогічній та мистецько-педагогічній проекції; проаналізовано коло споріднених категорій; визначено характерні фахові ознаки вчителів музики та хореографії в контексті їх професійної ментальності; розкрито сутність художньої ментальності, її функціонально-педагогічні властивості в мистецькій освіті; визначено поняття «художньо-ментальний досвід», представлено компонентну модель художньо-ментального досвіду вчителів музичного мистецтва та хореографії.

Наголошено, що прагнення до усвідомлення особливостей світовідчуття та світоставлення людини збагачує наукову лексикографію новими категоріями, які характеризуються міждисциплінарністю та інтеграційністю. До таких категорій відноситься «ментальність»; її категоріальне визначення зумовлено приналежністю: до когнітивних міждисциплінарних досліджень; до складних феноменів (культура, соціокультурний простір, етнічна психологія);

до пізнавальних процесів. Причетність ментальності до глибин підсвідомості залишає простір для її «суб'єктивної інтерпретації» (Т.Полякова, Н.Ромах).

Історико-теоретичний аналіз дозволив встановити, що вже в архаїчних пластах людської свідомості народжуються та набувають розвитку такі основні характеристики ментальності: *розумова* (ментальність як вияв мислення та усвідомлення картини світобуття); *етнопсихічна* (ментальність як «дух певного народу»); *міфологічно-образна* (образність мислення та творче осягнення всесвіту), *естетична* (*осягнення краси довкілля*). Упродовж тривалого періоду становлення духовності людства ці ознаки відігравали значну роль і на початку XX століття стали об'єктом наукового аналізу представників школи «Анналів», В.Вернадського (науковий ракурс ментальності), Г.Гачева, Л.Гумільова (етнічний ракурс ментальності), М.Кагана, С.Раппопорта (художній ракурс ментальності), П.Флоренського, М.Бердяєва (духовно-релігійний), П.Гуревича (духовно-творчий ракурс ментальності).

Ґенеза та експлікація ментальності ґрунтується на концепції Р.Додонова, згідно якої ментальність, як наукова категорія, пройшла кілька етапів становлення: латентний період (в артефактах, теологічних теоріях середньовіччя, у побуті та в мистецьких творах М.-Ф.Вольтера, М.Пруста, У.Раульфа); період осмислення та інтерпретації подій у концепціях історичної філософії (школа «Анналів»); етап міждисциплінарного категоріального синтезу (Р.Мандру, Л.Февр), що сприяв багатовекторному застосуванню категорії «ментальність» в пізнавальних та інтелектуальних процесах.

На підставі історико-теоретичного та феноменологічного аналізу категорії «ментальність» встановлено, що *це складне, інтегроване, системне явище соціокультурного характеру, яке визначає сформовані впродовж певного часу загальні риси мислення, свідомості, почуттів та ставлення до всесвіту якогось народу, етносу, соціальної групи або окремої людини*

Педагогічна наука також використовує цю категорію. На підставі аналізу професійно-педагогічного аспекту ментальності було констатовано наявність двох основних напрямків наукових розвідок: психолого-педагогічний (О.Зайцев, Ф.Кремень, Д.Карнаухов, В.Сонін та ін.), соціокультурний (О.Гусаченко, М.Дудіна, А.Ліненко, З.Ружицька, Е.Стрига та ін.). Якщо перший здебільшого досліджує структуру педагогічної ментальності, то другий розкриває її фахові якісні ознаки. До структурних елементів включено уявлення про картину світу, образ мислення, професійний світогляд, стереотипи ставлення та поведінки, ціннісні орієнтації. Уточнено педагогічну інтерпретацію ментальності – це категорія позначає багатоплановий феномен, який охоплює процеси інтелектуального й емоційного розвитку нації, етносу, окремої людини, усвідомлення національної та етнічної ідентичності, осягнення культурних традицій і настанов, що зумовлює формування ціннісних орієнтацій особистості, її самоідентифікацію, соціальну визначеність, упевненість, спрямованість життєвого шляху.

Між ментальністю і культурою існує закономірний зв'язок: *особливості культурного простору зумовлюють якісний склад ментальності.* Водночас

ментальність, спираючись на національні, етнічні, суспільні, професійні, індивідуальні характеристики духовних процесів (пізнання, емоційне відчуття, оцінювання), стає чинником розповсюдження культурних надбань. У руслі цієї закономірності ментальність створює своє культурне поле, що передає культурні досягнення людства та досвід від покоління до покоління. Освіта допомагає усвідомити ментальні особливості культури і вибудувати на цьому педагогічний процес. Спорідненими категоріями, що застосовуються педагогічною наукою і через які розкривається ментальність культури, є – «картина світу» (Р.Бенедикт, О.Леонтьєв, Л.Романова, Н.Чернишова), «ціннісні орієнтації» (Б.Гершунський, А.Кір´якова, С.Кулікова, О.Рудницька), «духовність» (О.Артамонова, А.Богуш, О.Олексюк, О.Омельченко, О.Сухомлинська, Г.Шевченко).

Визначено сутність професійної ментальності, це – *якісне новоутворення, детерміноване належністю особистості до певних культурних традицій, у межах яких розвивається й еволюціонує обраний фаховий напрямок і різні форми його вияву: образ мислення, уявлення картини світу, професійний світогляд, які відповідають спільноті професіоналів.*

Аналіз літератури стосовно учителів музики та хореографії як фахової спільноти вчителів мистецьких дисциплін (В.Орлов, О.Олексюк, О.Щолокова), їх характеристик професійної діяльності дав можливість визначити *загальні ментально-педагогічні* якісні конструкти (потреба в передачі знань, цілеспрямований характер пізнавальної діяльності, соціальна активність, відповідальність, мобільність включення до виховних ситуацій у повсякденному житті, «молодіжний дух», високий рівень саморегуляції) та *спеціальні художньо-педагогічні* якісні конструкти (потреба в творчій самореалізації, художньо-образне мислення, художньо-творча рефлексія, особистісна фахова позиція в оцінюванні мистецьких явищ, прагнення творчого самовираження через творчі досягнення учнів, поліхудожня зорієнтованість, художньо-пізнавальна, дослідницька цілеспрямованість, інтенціональна духовність).

У розділі обґрунтовано сутність поняття *«художня ментальність»*. Воно позначає феномен, який синтезує уявлення про картину світу, тип мислення з художньо-семантичними ресурсами мистецтва в творчих процесах на основі культурно-історичних, етно-національних, освітньо-професійних мистецьких факторів, які спрямовують процес формування індивідуального художнього досвіду та емоційно-духовної налаштованості особистості відповідно до художніх цінностей народу. Цей культурний феномен має свої модуси – атрибутивні та процесуальні властивості. До *атрибутивних* віднесено: уявлення художньої картини світу, мова мистецтва (музики, хореографії), художній текст, художній метод, стереотипи, художній стиль, образ, символ. До *процесуальних* модусів віднесено: художнє мислення, асоціативні зв’язки між життєвими реаліями та художніми образами, діалектика свідомих та позасвідомих процесів (емоційно-спонтанне, інтуїтивне реагування та ставлення до художніх творів на основі попереднього досвіду спілкування з

мистецтвом та сформованих ціннісних орієнтацій), інтерпретація як результат перетворення «звичок свідомості», стилю мислення на розумовий та згодом «осадковий», «психоенергетичний» рівень художньої свідомості в процесах художнього сприйняття та виконання творів. Показано сутність кожного модусу в проекції мистецької освіти; звернено увагу на стереотипи художньої свідомості, їх роль у творчості.

У дослідженні художня ментальність представлена *синтезованим, інтуїтивно-асоціативним, перцептивно-комунікативним, індивідуально-творчим, ціннісно-орієнтаційним утворенням, яке формує досвід особистості в її осягненні та розумінні картини світу, відображеної у мистецтві*. Квінтесенцією визначено *художню інтерпретацію*, оскільки її ментальна сутність зумовлена належністю до емоційно-інтуїтивної та водночас до інтелектуально-когнітивної діяльності; історичною свідомістю, взаємозв'язком з художніми традиціями; поєднанням суб'єктивного та об'єктивного художнього досвіду; залежністю від якостей образного мислення; системою цінностей та ставлень до життєвих реалій; наявністю художньо-дослідницьких умінь, аналітико-узагальнюючих операцій художнього мислення; ступенем діалогічних взаємовідносин між різними носіями художньої свідомості, фаховим спрямуванням творчої рефлексії, що сприяє самоідентифікації вчителя музики та хореографії з мистецько-педагогічною спільнотою.

Художня ментальність відноситься до духовної сфери та сполучена з категорією «досвід». Досвід характеризується: *структурністю* (К.Платонов, О.Лаута, О.Павлова), *комплексністю, полімодальністю* (О.Лактіонов), *присутністю в ньому індивідуально-особистісних властивостей* (О.Лаута, П.Мясоїд), *зумовленістю формотворчими чинниками культури, зокрема професійною сферою діяльності* (Л.Воробйова, Дж.Дьюї, Е.Касирер М.Міников, О.Олексюк, О.Павлова, Ч.Пірс, М.Плотнікова, Т.Снегирьова, П.Стросон), *часовою проекцією* (Ю.Стрелков, Г.Середа), *пізнавально-праксеологічним потенціалом* (А.Аверін, П.Копнін, Е.Фром, Л.Хьєлл, Й.Хейзінга, К.Юнг), *інтенціональною спрямованістю* (Ю.Швалб), *умотивованістю та рефлексією* (А.Асмолова, Я.Пономарьов), *підпорядкованістю навчанню, вихованню та іншим педагогічним факторам* (С.Гончаренко, І.Зязюн, І.Лернер, О.Рудницька).

Аналіз наукових джерел з філософії, соціології, психології, педагогіки дозволив представити досвід як поняття, що позначає *духовно-мисленнєвий, психолого-праксеологічний, дієвий конгломерат суспільного та побутового життя особистості. Він динамічно розвивається завдяки процесам пізнання довкілля та адаптації до нього на основі набутих знань, сформованих умінь, навичок діяти за певних умов, приймати рішення, керуватись ціннісними орієнтаціями, що відповідають соціокультурному простору*. Ці процеси й формують актуальну життєдіяльність та суспільну визначеність людини.

Аналіз сутності поняття «ментальний досвід» показав, що він переважно розглядається в когнітивній психології (М.Холодна, І.Лялюк); зокрема в питаннях функціонування інтелекту, формування компетентностей (Ю.Савін),

осмисленого ставлення до себе у взаємодії із всесвітом, з іншими (А.Осницький, К.Шишукова). У широкому розумінні – це соціально-психологічний, емоційно-інтуїтивний компонент структури особистості, який дозволяє регулювати систему відносин людини з навколишнім світом. Мистецтво та мистецька освіта наповнює ментальний досвід художнім змістом, що дає підстави застосувати лексему «художньо-ментальний досвід». Він ґрунтується на усвідомленні особливостей еволюції мистецтва певного народу, його зв'язків з історично сформованими типами пізнання світу та свідомості: міфологічної, релігійної, наукової. У дослідженні *художньо-ментальний досвід* – це *полімодальне інтегроване утворення особистості, процес і результат духовно-практичної діяльності, що складається з поступового накопичення художньої інформації (етнічної, полікультурної, художньо-стильової, субкультурної), виявляється в емоційно-інтуїтивній та рефлексивній переробці з подальшим інтелектуальним осягненням її цінності, смислової сутності, відповідності культурним традиціям, етнічній та регіональній належності.* У професійному становленні вчителів музичного мистецтва та хореографії він є конгломератом когнітивно-інтелектуальних, художньо-екзистенційних та творчо-діяльнісних сегментів фахової підготовки, що зумовлюють самоідентифікацію майбутнього вчителя та його стратегію на творчу реалізацію в художньо-педагогічній діяльності у майбутньому. В основі його формування визначено комплекс художньо-педагогічних компетентностей: *художньо-операційна, когнітивна; художньо-творча, виконавська; проектно-інноваційна, мобілізаційна; духовно-інтенціональна, соціокультурна.*

Художньо-ментальний досвід як системне якісне утворення складається з конвергентних блоків, кожний з яких містить компоненти та їх елементи. Це дозволяє охопити різноманітні підвиди ментального досвіду в галузі мистецтва. Такими конвергентними блоками визначено: *когнітивно-репрезентативний, ціннісно-регулятивний, мотиваційно-ідентифікаційний* та *якісно-творчий. Когнітивно-репрезентативний* містить художньо-мисленнєвий, операційний та художньо-репрезентативний, рефлексивний компоненти, що охоплюють такі різновиди досвіду: художньо-когнітивний; художньо-метакогнітивний; художньо-інтенціональний; досвід художньо-образної репрезентації. *Ціннісно-регулятивний блок* складається з художньо-світоглядного, інформаційного та ціннісно-вибіркового, аксеологічного компонентів, які охоплюють художньо-стильовий; етнохудожній, полікультурний; емоційно-почуттєвий, інтуїтивний; мистецько-орієнтаційний різновиди досвіду. *Мотиваційно-ідентифікаційний блок* має фахово-ідентифікаційний, поведінковий та фахово-мотиваційний, самоорганізаційний компоненти; їм відповідають досвід ідентифікації та самоідентифікації, мистецької ідентифікації; осягнення особливостей полікультурного середовища; художньо-творчого самовираження; інноваційно-комунікативний досвід. До *якісно-творчого блоку* включено: творчо-інтегративний, транскультурний та особистісно-якісний, перетворювальний компоненти; вони охоплюють такі різновиди досвіду: інтеграційний (поєднання видів виконавської діяльності, комбінування, застосування творчої

компенсаторики); самостійність творчої діяльності у науково-дослідницькій, фахово-педагогічній, художньо-інтерпретаційній сферах; концентрації ментально-енергетичного ресурсу в художньо-комунікативних процесах; самонавчання, самоорганізації творчого розвитку.

У другому розділі – *«Теоретичні засади формування художньо-ментального досвіду»* – уточнено сутність процесу формування художньо-ментального досвіду; обґрунтовано доцільність застосування педагогічної *поліпарадигмальної* методології, *міждисциплінарного підходу* у формуванні такого досвіду; визначено концептуальну ідею *застосування тексто-партисипативного підходу*, який доповнюється в дослідженні низкою додаткових наукових підходів; їх плюралізм зумовлений стратегією і тактикою побудови організаційно-методичних систем, спрямованих на формування складних, інтегрованих фахових утворень, до яких відноситься художньо-ментальний досвід майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії; дано пояснення загальнонауковим педагогічним принципам, за допомогою яких обґрунтовано закономірності формування художньо-ментального досвіду.

Ментальність у наукових концепціях представлена *цілісним системним феноменом* (Ж.Дюбі, І.Бичко, В.Візгін, Г.Гачев, А.Гуревич, П.Гуревич, І.Дубов, Р.Додонов, С.Лур'є, О.Огурцов, М.Юрій та ін.), відповідно й художньо-ментальний досвід інтерпретується як системне утворення, отже його *формування* має здійснюватися на основі системного підходу – спеціально створених умов, залучення об'єктивно існуючих та стохастичних факторів, що забезпечують відкритість такої системи.

Духовна практика особистості зумовлена багатьма факторами, тому її важко віднести до чітко унормованих, замкнутих системних явищ та структур. Отже, педагогічний вплив на становлення та розвиток складних феноменів передбачає побудову відкритих, гнучких організаційно-методичних систем, що враховують стохастичні явища, розмаїті фактори, синергетичні процеси (М.Ейген, О.Князєва, С.Курдюмов, І.Пригожин, Г.Хакен), соціально-педагогічні закономірності саморозвитку (М.Євтух), зокрема й системно-синергетичні явища в культурі, освіті та мистецькій освіті (Ю.Аванесов, В.Буданов, М.Каган, Б.Літов, І Євін, А.Осанов). Такими феноменами можна пояснити виникнення, розвиток, трансформацію, руйнацію та перетворення складних духовно-енергетичних явищ у суспільстві, зокрема у фаховій сфері, в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії.

Питання формування досвіду в науковій літературі є дискусійним, між тим ще в концепціях Дж.Дьюї, О.Богданова пояснено доцільність застосування терміну *формування* стосовно досвіду, визначено закономірності цього процесу. Їх погляди зумовлені врахуванням протилежних явищ у формуванні досвіду: усталених, традиційних та перетворювальних, розвиваючих. Зазначене характеризує також і амбівалентність художньо-ментального досвіду. О.Богданов узагальнює форми організації досвіду – це оформлення спілкування, пізнання та прийняття норм. Останнє й дозволяє передавати

досвід від покоління до покоління, натомість спілкування стає засобом передачі досвіду, а пізнання – процесом його рефлексії, розуміння та оцінювання, «наведення комунікативних зв'язків між свідомістю та підсвідомістю» (Д.Шадріков). Норми зумовлені традиціями, що забезпечує функціонування цінностей та прийняття їх індивідуальною свідомістю. Це відповідає ментальним процесам, які можуть підлягати організаційним діям, що стає аналогом формування. Таким чином, *формування художньо-ментального досвіду* – це цілеспрямоване застосовування організаційних, методичних, формотворчих, мистецько-змістових педагогічних художньо-комунікативних ресурсів, гуманістичних творчих взаємовідносин між викладачами та студентами, що у сукупності створює цілісну систему ефективного та оптимального формування компонентів художньо-ментального досвіду та їх взаємозв'язку.

Ментальність особистості формується під впливом певного культурного середовища: етнічного, культурно-історичного, субкультурного, професійного. У фаховій підготовці майбутнього вчителя художня ментальність – складне, «неодномірне» явище, що пронизує всі сфери навчання та знаходиться в амбівалентній проекції замкнутих (художньо-індивідуальних) та відкритих (художньо-комунікативних) процесів у їх взаємодії; між колективною безсвідомістю та індивідуальною свідомістю; в проекції біполярних структур «poly – self». Перший зумовлює діалогічність, транскультурність художньої ментальності, інший характеризує такі властивості: монологічність, рефлексію, самоідентичність, особистісні ціннісні детермінанти. Ця дуальність зумовлює художню-ідентифікацію: індивідуальність художньої ментальності виявляється в емоційно-спонтанному ставленні до мистецтва на основі власного досвіду, натомість у співвідношенні з «іншою свідомістю», з іншим досвідом у діалозі здійснюється рефлексія смислу того, що сприйнято та емоційно відредаговано. Після цього спонтанність замінюється розкриттям смислу на основі розуміння, що й зумовлює інтерпретацію.

У контексті формування художньо-ментального досвіду уточнено сутність понять «культурно-освітній простір» та «культурно-освітнє середовище». Акцентовано увагу на полікультурності сучасного освітнього простору, який актуалізує застосування принципів діалогу культур, транскультури, інтеграції, освітньо-культурного плюралізму і підсилює багатофункціональні ментальні процеси: духовно-інтуїтивні, когнітивно-пізнавальні, ціннісні, наукові та художньо-творчі. Обґрунтовано і впроваджено в робочий тезаурус поняття «*ментальний простір особистості*». Це *складне системне утворення, що виникає на основі взаємовідношення людини з об'єктивною дійсністю (етнічною, художньою, професійною, побутовою тощо) у процесі її пізнання, емоційного відчуття, ставлення, вибіркового формування ціннісних орієнтацій та норм поведінки.* Ментальний простір особистості виконує функції соціальної адаптації, національної та професійної ідентифікації, духовно-ціннісного збагачення.

Обґрунтування теоретико-методологічного концепту дослідження будувалося на визначенні актуальності поліпарадигмальної методології в педагогіці. Сучасна наука інтерпретує поняття «парадигма» як системний теоретико-методологічний, аксіологічний комплекс настанов, які приймаються науковою спільнотою за якісний еталон вирішення дослідницьких завдань. До нього обов'язково входить базис знань, концепцій, підходів, які охоплюють наукову галузь, окрему дисципліну або науку в цілому. Характерним для педагогічної науки є подвійне розуміння «парадигми»: 1) як напряму наукової діяльності, покладеного в основу концепції Т.Куна; 2) як вектор або модель освітнього процесу, що знайшло відображення в працях Є.Бондаревської, С.Кульневича, Н.Лизь, В.Пилиповського та ін. Відповідно до другого напряму застосовується поняття *поліпарадигмальності* (Г.Корнетов, І.Колеснікова, Л.Львов, М.Матіс, Н.Ромаєва, Є.Шиянов, І.Фомічова, Р.Хакімов).

На основі поліпарадигмальної методології визначено відповідність розроблених конвергентних блоків художньо-ментального досвіду різним парадигмам ментальності. Так, *когнітивно-репрезентативний* блок сполучався з когнітивною парадигмою ментальності; *ціннісно-регулятивний* – з аксіологічною, світоглядною, культурологічною, мистецтвознавчою; *мотиваційно-ідентифікаційний* – з фахово-стратифікаційною, праксеологічною, управлінською; *якісно-творчий* – з духовною, особистісно-творчою, соціокультурною та професійно-стратифікаційною парадигмами ментальності.

Поліпарадигмальний підхід у педагогіці ґрунтується на засадах синергетики. Завдяки її синтетичній функції (Є.Князєва, С.Курдюмов), що застосовується для розуміння індивідуальної пізнавальної та творчої діяльності, актуалізується міждисциплінарна стратегія педагогічних досліджень, що зумовило необхідність ввести другий – *міждисциплінарний підхід.* Цей підхід, з одного боку, забезпечував інтеграцію наукового пізнання, з іншого – створював умови для формування інтеграційних процесів мислення у студентів за рахунок поєднання наукових методів, умов та принципів різних навчальних дисциплін.

Зазначена логіка дозволяла констатувати плюралізм наукових підходів до формування художньо-ментального досвіду: *аксіологічний, етнонаціональний, полікультурний та регіональний* – забезпечують вибір змістових наповнень ментальності; *когнітивний, комунікативний* – визначають розвивальний потенціал ментальності; *професійно-стратифікаційний, компетентнісний, праксеологічний, корпоративний* – спрямовують фахове становлення особистості; *конвергентний* – дозволяє актуалізувати міждисциплінарний синтез ментальності.

Оскільки ментальність формується під впливом середовища, закономірним виявилося створення відповідного педагогічній меті середовища навчання майбутніх учителів музики та хореографії. Це зумовило визначення теоретико-методичного концепту дослідження, в основі якого покладено *текто-партисипативний* підхід. У науковий обіг поняття *тектологія* ввів Е.Геккель, концептуально застосував та розробив О. Богданов; у подальшому

цей термін застосовувався в працях В.Шалаєва, Л.Абалкіна, знайшов своє продовження в синергетичній парадигмі І.Пригожина, Г.Хакена, Г.Рузавіна, М.Ейгіна; у філософії освіти (С.Іванова, А.Огруцов, В.Садовський), педагогіці (Т.Говорушина, А.Сокурова, Г.Соріна), психології (В.Большакова, О.Носкова, О.Коваль). Поняття *партисипативність* введено в педагогічну науку з економіки, менеджменту та організації (Д.Мак-Грегор, Р.Лайкерт, К.Арджиріс, інші), доведено вплив партисипативних технологій на мотиваційну сферу (Т.Гончарова, О.Нікітіна, П.Сошнікова, Т.Орлова). Партисипативність сприяє продуктивному навчанню за рахунок підвищення мотивації до фахового росту.

Поєднання цих двох підходів дозволило застосувати їх системне взаємодоповнення та визначити новий підхід – *текто-партисипативний*, який відповідно до гуманістичної парадигми освіти дозволив гнучко та мобільно впроваджувати різноманітні організаційні заходи, проекти, залучаючи до них та до їх організації студентів, стимулюючи їх творчу самостійність та самоорганізацію навчання шляхом фасилітованих дій. Такі дії можна віднести до концепції продуктивності якості освіти, набуття фахових умінь, навичок, формування компетенцій та компетентності фахівця. У науковій теорії та практиці створення спеціальних умов, педагогічних ситуацій, відповідної атмосфери навчання, тобто різноманітних аспектів освітніх середовищ, розглядається в контексті теорії управління якістю освіти, а останнім часом – у теорії педагогічного менеджменту (В.Бондар, А.Губа, М.Євтух, З.Курлянд, І.Рахімбаєва). У контексті ментальності актуальними стають положення можливого керування свідомими процесами, сприяння їх ефективності та оптимальності (Г.Щедровицький) на основі вільного вибору студентом стратегії і тактики організаційних дій щодо фахового навчання та творчого саморозвитку; формування організаційної культури вчителя (О.Зайцев).

До концептуальної ідеї також віднесено обґрунтування *загальнонаукових принципів: цілісності освіти, культури та професійної ментальності*, які забезпечують зв'язок ціннісно-нормативних, суспільно-актуальних, регіональних, національних, полікультурних, фахових потреб; *системності,* який допомагає розробити методику формування художньо-ментального досвіду на основі побудови організаційно-методичної системи*; культуровідповідності,* який ґрунтується на досягненнях історичної та психологічної антропології, історичному аспекті розвитку культури, мистецтва, а також здатності людини охопити його образно-символічну мову; *дименсіональності,* що дозволяє застосувати дименсії – конструкти, котрі оцінюють систему формування художньо-ментального досвіду і водночас сприяють вибору її компонентів: функціональності, процесуальності, якості, структурності, змістовості, підпорядкованості стратегії управління якістю освіти; *фасилітованого керування та коригування якістю навчання* (прихована непомітна допомога та підтримка в творчому саморозвитку та самоорганізації); *полімодальності,* який зосереджував увагу на синестезії перцептивних процесів, цілісності впливу модальних (атрибутивних та процесуальних) властивостей художньої ментальності на студентів.

Дедуктивний метод дозволив визначити *загальні закономірності* формування художньо-ментального досвіду: *перетворювальна,* що призводить до виникнення нової якості в системі, підтверджує перетворювальні процеси в особистості майбутнього вчителя музики і хореографії на основі організації навчання з метою формування художньо-ментального досвіду: чим більш широке коло «кон´юкцій» (О.Богданов) або локальних систем залучається до системи, тим ефективніше здійснюється професійне становлення, фахова ідентифікація, формуються фахові якості завдяки взаємопроникненню видів досвіду, що входять до розроблених конвергентних блоків; *регулююча* (закономірність, що сприяє стабілізації існуючої системи): цілеспрямоване формування художньо-ментального досвіду особистості сприяє зміцненню її зв'язків з минулим, сучасним та будує стратегію на майбутнє, створюючи «голографію» художньо-ментальних цінностей у свідомості особистості майбутнього вчителя, що закономірно забезпечує відчуття впевненості, причетності до соціуму та фахової спільноти.

Індуктивний метод дозволив визначити закономірності *якості навчання*: *змістова закономірність:* чим більш поінформована особистість учителя в галузі «Мистецтво», тим яскравіше виявляється тяжіння до мистецького синтезу, до застосування «спектральних асоціацій» та полімодальних уявлень в інтерпретації музичних творів та хореографічних композиціях; чим яскравіше виявляється потреба творчого самовираження через педагогічну діяльність, тим результативнішим стає перенесення знань з інших дисциплін, зокрема з гуманітарних, на фахові; с*амоорганізаційна закономірність*: чим активніше особистість майбутнього вчителя залучається до створення організаційних систем, тим вона якісніше здійснює самоорганізацію навчання в мистецько-педагогічній сфері.

У третьому розділі *«Організаційно-методична система формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії»* – розкрито сутність та зміст організаційно-методичної системи, орієнтованої на педагогічні функції художньо-ментального досвіду; на основі дименсій визначено наступні *елементи* організаційно-методичної системи: функціональної спрямованості та цілепокладання, організаційно-дійовий, методично-мобілізуючий, інноваційний, нормативно-структурний, трансдисциплінарний, художньо-змістовий, моніторингу якості освіти. Системний взаємозв'язок дозволив згрупувати їх у чотири конструкти: факторно-методологічний, змістово-ціннісний, організаційно-регулятивний та методико-технологічний.

Факторно-методологічний конструкт містить відрефлексовані фактори та педагогічні принципи впливу на формування художньо-ментального досвіду. *Фактори:* вплив життєвих реалій, вітального досвіду, стохастичні явища в культурі та мистецтві, поступовість та наступність осягнення художньої ментальності, довузівська фахова підготовка, засвоєння та дотримання етно-ментальних традицій, регіональний соціокультурний простір, корпорація фахового середовища навчання, поліхудожність та полікультурність

середовища навчання; *педагогічні принципи:* демократичної сутності національної ідеї; поліаспектності ментальності; художньо-педагогічного плюралізму; дотримування наступності мистецької освіти на засадах об'єднання художньо-усталених традицій, академізму, модернізації та оновлення; єдності свідомості та діяльності; інтеграції та конвергентності; моделювання умов навчання, наближених до реальної художньо-педагогічної практики; поступовості та пролонгованності формування художньо-ментального досвіду; врахування професійних якостей; рефлексії емоційно-інтуїтивних реакцій, оцінок, ставлень; стимулювання самоорганізації, самоідентифікації й самомоніторингу.

Змістово-ціннісний конструкт введено згідно принципу єдності освіти і культури (С.Гессен), межі якого було обґрунтовано, розширено і визначено як цілісність освіти, культури та професійної художньої ментальності. Це дало змогу визначити його складові: *реліктово-традиційний, актуально-ціннісний, потенційно-інноваційний.* Вони наповнюють художньо-ментальний досвід змістом та дозволяють побудувати проекцію від минулого до майбутнього на основі збереження цінностей та традицій. Відповідно до них обиралися *змістові лінії*: фольклорно-міфологічна, художньо-стильова, фахово-ідентифікаційна (художньо-педагогічна) та мистецько-наукова (дослідження з педагогіки мистецтва). Змістові лінії кореспондуються з особливостями художньої свідомості студентів, що були охарактеризовані як *стереотипність* (невідрефлексованість ставлень, суджень, орієнтація мислення на існуючи шаблони та стереотипи), *оцінність* (наявність критичного судження, диференціація художніх стилів, рефлексія ставлення до художніх явищ), *фахова інтерпретаційність* (активність операцій мислення, пізнавально-пошукова, аналітична та відрефлексована позиція до мистецтва та мистецької освіти, прагнення до усвідомлень та пояснень), *автономність* (інтеграційність та самостійність творчого мислення, оригінальність вирішення завдань у виконавській та балетмейстерській діяльності).

Визначено, що художньо-ментальний потенціал музики (як спільного виду мистецтва для музикантів і хореографів) зумовлений історично існуючими її зв'язками з іншими видами мистецтва; можливістю відбивати найтонші емоційні переживання людини в її прагненні усвідомити сенс буття, історичні події; домінуючи уявлення про картину світу часово-просторового діапазону, що створює на свідомому та позасвідомому рівнях духовний зв'язок поколінь.

Організаційно-регулятивний конструкт системи охоплював: *види навчальної діяльності* (музично-виконавська, композиційна для хореографів; педагогічна практика, науково-пізнавальна, дослідницька); *форми її організації*, в межах яких передбачалося залучення студентів до їх проектування і реалізації (авторський спецкурс-практикум: «Основи науково-пізнавальної діяльності», міні-проекти, робота в малих групах, створення студійних груп підготовки до практики; *етапність* впровадження. П*ерший етап – «Стереотипно-репрезентативний, стратегічний».* Його мета – усвідомлення студентами власних стереотипів щодо мистецтва та мистецької освіти, стимулювання

рефлексії мислення та емоційно-інтуїтивних реакцій на художній образ; самооцінювання та побудова стратегії фахової творчої самореалізації. *Другий етап номіновано як «Художньо-аналітичний, конвергентний».* Його мета – формування уявлень цілісності фахового навчання, взаємозв'язку його змістових ліній та видів навчальної діяльності (виконавська, балетмейстерська, педагогічна практика, науково-дослідницька) за рахунок застосування спільних методів та умов навчання; виведення сформованих уявлень на рівень свідомих дій та стимулювання художньо-мисленнєвих, аналітичних операцій співставлення образів та понять, кодів та символів у мистецтві, у різних проявах культури: фахової, етнічної, інформаційної, художньої тощо. *Третій етап* позначено *як «Художньо-компетентнісний, накопичувальний».* Його мета – цілеспрямоване, інтенсивне формування художньої компетентності на основі транскультурних технологій, самоорганізації та самонавчання. *Четвертий етап дістав назву «Мистецько-дослідницький, творчо-самостійний».* Його мета – концентрація та практична самостійна реалізація накопиченого досвіду стосовно інтеграційних зв'язків обраних видів навчальної діяльності, виведення цього процесу на рівень художньо-творчої самостійності; позасвідомі або цілеспрямовані перетворення особистості на основі накопиченого обсягу знань, умінь, фонду емоційних асоціативних зв'язків художніх образів та життєвих реалій. Акцент робиться на творчо-інтегративному та особистісно-якісному компонентах, збільшення їх кількісних показників, на основі чого активно формується духовно-інтенціональна, соціокультурна компетентність.

Методико-технологічний конструкт включав педагогічні умови та методи. *Педагогічні умови:* цілеспрямована настанова на цінності полікультурної освіти та художньо-культурні традиції і потреби регіону; використання поліхудожнього середовища в усіх видах навчальної діяльності; привнесення в навчальний процес художньо-естетичного плюралізму; стимулювання осмислення та критичної позиції щодо стереотипів художньо-освітніх процесів; стратегія та настанова на конвергентність різних видів навчальної діяльності; залучення до організації навчального процесу, самоорганізації та самопідготовки в опануванні цінностями мистецтва; стимулювання художньо-педагогічної самоідентифікації й творчої самостійності. *Групи методів: пізнавально-когнітивні*, які стимулювали рефлексію свідомості та емоційно-спонтанних реакцій, осмислення стереотипів та критичного до них ставлення; *творчого розвитку*, які сприяли реалізації творчих потенцій та стимулювали до творчого самовираження; *самопідготовки та самоорганізації,* які оптимізували самостійність студентів та зміни вектору самореалізації з виконавської на педагогічну; *інноваційні методи візуалізації мислення*, методи ризоматичного мислення, які збагачували асоціативне поле, впливали на якість навчання та креативність; *художньо-інтерпретаційної та педагогічної медитації,* які сприяли рефлексії позасвідомих творчих процесів та зануренню в художній образ; *організаційно-ігрові та інтерактивні:* методи-проекти, кейс-методи, тренінги стимуляції фахової ідентифікації. Схематично система представлена на рисунку 1, стор. 23.



Рис.1 Організаційно-методична система формування художньо-ментального досвіду

У четвертому розділі – *«Дослідження сформованості художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії в умовах традиційної методики»* – розкрито зміст та методику пропедевтичного етапу дослідження; розроблено критерії та показники оцінювання кожного з обраних конвергентних блоків, розроблено шкали оцінювання, методи та модифіковані варіанти тестів для педагогічної діагностики.

Критерії та показники були розроблені у відповідності до конвергентних блоків. *Перший критерій – художньо-когнітивний*, за допомогою якого оцінювалися якісні ознаки когнітивних процесів: уміння сприймати, розуміти, відчувати, уявляти художню інформацію, наявність певних стереотипів свідомості в галузі мистецтва та критичне ставлення до них. Його показники: *когнітивно-понятійний* (якість сприйняття художньої інформації, запам'ятовування художніх образних еталонів, переведення уявлень в образи та навпаки); *операційно-образний* (розвиненість навичок художньо-образного мислення), *пізнавально-інтенціональний* (спрямованість пізнавальної діяльності в будь-яку художню сферу знань); *метакогнітивний, рефлексивний (*ступінь усвідомлення стереотипів, їх прийняття або критичне ставлення до них). *Другий критерій – ментально-ціннісний,* за допомогою якого оцінювалися художньо-світоглядні та емоційно-ціннісні, інтуїтивні ставлення, особливості сприйняття та реагування особистості на твори мистецтва і художньо-педагогічні явища, транскультурна інтенція, накопичення художньо-стильових уявлень. Показниками даного критерію були: *художньо-стильовий* (ступень поінформованості в галузі мистецтва); *полікультурно-орієнтаційний* (наявність полікультурної художньої освіченості, регіональних особливостей художнього простору); *особистісно-ціннісний* (емоційно-ціннісні реакції та інтуїтивні вибіркові ставлення або сформованість та усвідомленість художньо-ціннісних уподобань); *фахово-аксіологічний* (ступінь прийняття унормованих цінностей мистецької освіти, прагнення та компетентність їх продукування). *Третім був критерій фахового спрямування свідомості та діяльності (самоорганізації),* за допомогою якого оцінювалися фахово-поведінкові стереотипи та міра їх усвідомлення; відповідність якісним фаховим ознакам, мотивація фахового росту, прагнення сформувати власний імідж на основі опанування інноваціями мистецької освіти, прагнення та компетентність їх продукування. Показниками обрано: *фахово-поведінковий* (копіювання або позасвідоме дотримування фахових поведінкових стереотипів та їх рефлексія); *самоідентифікаційний* (усвідомлення якісних ознак, властивих фаховій спільноті та ставлення до них на основі самоідентифікації); *компетентнісно-мотиваційний* (ступінь умотивованості до набуття високого рівня художньої компетентності); *самореалізаційний* (тяжіння до самовираження у виконавському та художньо-педагогічному процесах). *Четвертий критерій – творчо-продуктивний,* за допомогою якого оцінювалися творчо-інтегративні процеси в діяльності, свідомості, мисленні; якість творчої самостійності у виконавській, композиційній, художньо-педагогічній та науково-дослідницькій творчості;

сформованість визначених ментальних якостей особистості вчителя музики та хореографії, вміння застосувати ментально-енергетичний ресурс у художньо-комунікативних процесах; якість самоорганізації творчого розвитку. *Його* показники: *творчо-самостійний* (міра ефективності художньо-творчої самостійності в проектно-педагогічній та дослідницькій діяльності); *мобілізаційно-інноваційний* (ступінь академічної мобільності, застосування інноваційних технологій); *соціокультурно-діяльнісний (виробничий)* (активність продукування художніх цінностей в соціокультурну сферу, налаштованість на національно-художні цінності); *інтенціонально-екзистенційний* (розвиненість емоційно-асоціативної сфери, прагнення впливати на духовний розвиток інших, наявність художньо-комунікативної спрямованості особистості, емпатії, асертивності, науково-пізнавальної активності).

Було введено також *допоміжний критерій*, якій оцінював інтенсивність процесу набуття художньо-ментального досвіду. Його показники оцінювали динаміку перетворювань ментальних процесів у компонентах когнітивно-репрезентативного, ціннісно-регулятивного, мотиваційно-ідентифікаційного та якісно-творчого блоків.

Складність діагностики художньо-ментального досвіду вимагала застосування різноманітних *методів*: педагогічне спостереження (опитування, анкетування, співбесіди, навчальні тести, тестові завдання); організаційно-діагностичні (збори з проблемних питань – педагогічні студії, аналіз виконавського репертуару; моніторинг ставлення студентів до проведення та організації навчально-виховного процесу і педагогічної практики); праксіметричний метод (аналіз наукових робіт та художньо-творчих дослідницьких завдань); психологічні тести (тест репертуарної решітки Д.Келлі, «Образ світу»); модифіковані методики: «Визначення стилю саморегуляції діяльності» (за Г.С.Пригіним); діагностики емпатійних здібностей (за В.Бойко), «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А.Реана); «Індивідуальні стилі мислення» (А.Алексєєва Л.Громова), домінуючої перцептивної модальності (за С.Єфремцевим), інші. Математико-статистичні оцінювання здійснювалися за допомогою розроблених шкал. Основний етап констатувального експерименту охоплював більшу частку груп усіх курсів, які були класифіковані відповідно до року навчання (1,2,3-4,5) та спеціальності (музиканти і хореографи). Окрему групу складали студенти з Китаю. Аналіз результатів показав, що в умовах традиційної методики в усіх групах сукупний Kf критеріїв оцінювання рівня художньо-ментального досвіду зростає дуже повільно: у групах музикантів Kf зріс на 0,5; у групах китайських студентів – на 0,6; у хореографів – на 0,3. Кореляційний аналіз результативності Kf кожного з критеріїв показав їх тісний взаємозв’язок, особливо між показниками «художньо-репрезентативного» та «фахово-ідентифікаційного» критеріїв.

За отриманими результатами було визначено чотири рівні сформованості художньо-ментального досвіду: низький, середній, достатній, високий.

Низький рівень позначений як «Усталеність невизначеності художньо-ментальних процесів». У студентах *були відсутні або слабко виявлялися:* якість та адекватність сприйняття, відчуття, розуміння, запам'ятовування художньої інформації, вміння оперувати художніми образами, використовувати їх у процесі інтерпретації; коригування власних художньо-пізнавальних процесів; усвідомлення стереотипів у художній сфері, їх рефлексія; вони *демонстрували елементарність, або невідповідність:* поінформованості в галузі мистецтва, закономірностях та методологічних засадах художньо-творчих процесів, у питаннях полікультурних та регіональних мистецьких традицій; емоційно-ціннісного ставлення; у них *проявлялася невизначеність:* художньо-ціннісних уподобань, смислу цінностей мистецької освіти; *рідко спостерігалися:* позасвідоме дотримування норм фахової поведінки, рефлексія ставлення до них на основі самоідентифікації; умотивованість до набуття високого рівня художньої компетентності, потреба у творчому самовираженні; *слабко проявлялися* емоційно-асоціативна сфера, художньо-комунікативна спрямованість; *потребували підтримки, допомоги та коригування:* творча самостійність у проектно-педагогічній та дослідницькій діяльності, у застосуванні інноваційних технологій, у продукуванні національно-художніх цінностей. Кількість – 148 осіб (41,8%).

Середній рівень позначався як «Динамічний розвиток художньо-ментальних процесів». До нього було віднесено студентів, які *демонстрували амбівалентні позиції та суперечливі погляди* стосовно сприйняття, розуміння смислу художньої інформації; в оперуванні художніми образами, орієнтації на них в інтерпретації творів; *потребували коригування* в самоорганізації пізнавальної діяльності, у визначенні критичної позиції щодо стереотипів художньої свідомості; *демонстрували обізнаність, але невпевненість:* у питаннях щодо художніх стилів, художньо-творчих процесах; стосовно полікультурних та регіональних мистецьких традицій; в оцінці власних емоційно-розумових ставлень до цінностей мистецької освіти; в яких *спостерігалися намагання та прагнення:* копіювати або свідомо дотримуватися фахових норм поведінки на основі самоідентифікації; зрозуміти сутність художньої компетентності при нестійкій мотивації щодо її досягнення; самореалізуватися у виконавстві або у викладанні мистецтва при відсутності критичної самооцінки; в яких *констатувалися:* опосередкованість творчої діяльності зовнішніми факторами (оцінки, складання модулів, підпорядкування творчім ідеям інших); ситуативна творча самостійність, слабка розвиненість емоційно-асоціативної та художньо-комунікативної сфери, мобільності. Кількість – 143 особи (40,5%).

Достатній рівень був позначений як «Визначеність та самоорганізація художньо-ментальних процесів». До нього було віднесено студентів, які *постійно виявляли* продуктивність та результативність сприйняття художньої інформації, її відчуття, розуміння, запам'ятовування художніх образних еталонів та вміння ними користуватися в процесі інтерпретації; самоорганізації пізнання, корегування власними художньо-пізнавальними процесами;

критичного ставлення щодо стереотипів художньої свідомості; *демонстрували зацікавленість та компетентність:* у питаннях розвитку мистецтва, художніх стилів, національних, регіональних, полікультурних мистецьких цінностей, у цінностях мистецької освіти; які *цілеспрямовано здійснювали:* самоідентифікацію та рефлексію власних стереотипів, емоційно-інтуїтивних ставлень до художньо-педагогічних явищ, фахової поведінки, самоорганізацію у досягненні високого рівня художньої компетентності; творчого самовираження та самореалізації; *відповідали сучасним вимогам* щодо виконавської, інноваційної мобільності, продукування художніх цінностей; емоційно-асоціативної та художньо-комунікативної сфер та впливу на духовний розвиток учнів. Кількість – 55 осіб (15,5%).

Високий рівень номіновано як *«Творча самостійність, продукування художньо-ментальних перетворень».* До нього було віднесено студентів, які *яскраво проявляли глибоке розуміння та продуктивність застосування:* сприйнятої художньої інформації, її відчуття, розуміння художніх образних еталонів та вміння використовувати їх під час інтерпретації; високої самоорганізації пізнавального та мисленнєвого процесів; рефлексії художньої свідомості; для яких *набували особистісного значення:* транскультурні інтенції; усвідомлення цінностей мистецької освіти та свого продуктивного ставлення до них, збагачення емоційно-асоціативного фонду; які *підсвідомо або рефлексивно прогностично здійснювали:* осмислення та самооцінку фахових поведінкових стереотипів; самоорганізацію набуття фахового іміджу на основі самоідентифікації; *досягли* високого рівня художньої компетентності та самовираження у виконавському та художньо-педагогічному процесах; *які демонстрували високу результативність, самостійність та автономність: у* проектно-педагогічній та дослідницькій діяльності у художньо-педагогічній галузі, академічної та інноваційної мобільності; у продукуванні художніх цінностей у соціокультурну сферу; в емоційно-асоціативній, художньо-комунікативній сферах, у прагненні впливати на духовний розвиток інших. Кількість – 8 осіб (22 %).

У п’ятому розділі – «*Дослідно-експериментальна перевірка ефективності організаційно-методичної системи формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики та хореографії*» – розкривається процедура формувального експерименту, в якому перевіряється ефективність пропонованої методики, визначаються найбільш ефективні методи та педагогічні умови впливу на конвергентні блоки художньо-ментального досвіду; подається аналіз та інтерпретація результатів, підтверджених математико-статистичними методами.

У формувальному експерименті було організовано поетапний вплив на художньо-фахову свідомість, стимулювання її саморозвитку в обраних видах навчальної діяльності на основі рефлексії мислення, сформованих цінностей та стереотипів.

На «Стереотипно-репрезентативному, стратегічному» етапі найголовнішою змістовою лінією була *фольклорно-міфологічна,* оскільки вона є історично первісною в процесі становлення художньої ментальності. Опрацьовувалися теми: «Фольклор як основа етнохудожньої творчості різних народів», «Міфи народів світу та міфологічний світогляд», «Народні нариси та фольклорні традиції Півдня України»; було зроблено наголос на міфологічно-культовому світогляді, залучення знань з дисципліни «Світова художня культура», на перцептивному та когнітивному рівнях аналізувалися музичні твори на міфологічний сюжет та обробки музичного фольклору. Впроваджувалися спеціальні організаційні форми – міні-проекти, студійна технологія «Обговорюємо проблему», які організовували самі студенти. Основна педагогічна умова на цьому етапі: стимулювання осмислення та критичної позиції щодо стереотипів художньо-освітніх процесів; у межах музично-виконавської та хореографічної композиційної діяльності стимулювалася рефлексія попереднього стану фахової підготовки та її недоліків, узагальнювалися найбільш типові стереотипи та застосовувалося приховане коригування, спрямоване на їх зрушення (фасилітація). Центром уваги були емоційно-спонтанні реакції на художні образи та педагогічні явища, які обговорювалися на індивідуальних та групових заняттях.

На *«Художньо-аналітичному, конвергентному» етапі* активізувалась робота над когнітивно-аналітичними процесами на більш складному матеріалі та в нових умовах. Для цього було використано самоорганізаційний та розвиваючий потенціал науково-дослідницької діяльності. Оскільки дисципліна «Методологія і методи наукових досліджень» викладається на випускних курсах, в експериментальному режимі був впроваджений спецкурс «Основи науково-пізнавальної діяльності» на 2 курсі 2 семестру. Застосовувалася педагогічна умова: *стратегія та настанова на конвергентність різних видів навчальної діяльності.* Організація навчання в межах *с*пецкурсу дозволила реалізувати конвергентну функцію ментальності, оскільки різновиди науково-пізнавальних завдань передбачали активну інтеграцію мисленнєвих процесів на основі поєднання знань та вмінь з фахових (музичних, хореографічних) дисциплін. Наукові теоретичні методи як операції мислення активізували художню свідомість; запропоновані індивідуально-дослідницькі завдання давали можливість створювати мішані групи для їх виконання. Після 2 етапу було зроблено перший контрольний зріз, який показав позитивну динаміку. Результативність Kf d (динаміки) показників оцінювалася за Т-критерієм Вілкоксона та U-критерієм Манна-Уітні. Результати ЕГ відповідали зоні значущості, що підтверджувало ефективність застосованих методів.

«*Художньо-компетентнісний, накопичувальний»* етап збігався в часі із залученням досліджуваних до педагогічної практики. Входження до педагогічного середовища школи, виконання своєї нової соціокультурної ролі вчителя зумовлює пошук власного іміджу. Окрім попередніх умов впроваджувалася умова – *залучення до організації навчального процесу, самоорганізації та самопідготовки.* Текто-партисипативний підхід дозволив

запровадити проектну технологію: було розроблено проект самопідготовки до педагогічної практики «*Впровадження основ художньої ментальності в педагогічну практику»*, який позначав алгоритми дії студентів, пропонував низку методів самопідготовки та самомоніторингу.

Під час проведення *«Мистецько-дослідницького, творчо-самостійного» етапу* запроваджувалася нова педагогічна умова – *стимулювання мистецько-педагогічної самоідентифікації та творчої самостійності.* Використовувалась можливість застосувати всі набуті знання, вміння, навички у дослідницькій діяльності, у художньо-творчих проектах. Організаційною формою стали міні-лабораторії (студії), склад яких обирав сам студент, залучаючи викладачів та інших студентів. Текто-партисипативний підхід дозволяв студентам залучати до проектів учнів, навіть батьків, адміністрацію школи. Транскультурна технологія стимулювала пошук форм організації мистецького навчання школярів на основі поєднання музичного та хореографічного мистецтв, їх зв'язків з іншими видами пізнання (міфологічне, релігійне, наукове).

Найбільш ефективними виявилися такі методи: психолого-історична реконструкція, «редакційні варіації», «художній трансформер», «Case-stady» (аналіз ситуацій), персоніфікована драматургія тощо. Цікавими для студентів є *проективно-творчі методи*: «Регіональний об'єктив», «Пошук метафор»; *ідентифікаційні:* побудова етноідентифікаційної карти «Хто Я», фахово-ідентифікаційної карти «Я вчитель», «Я – представник мистецької освіти», художньо-творчий, метафоричний автопортрет; візуалізації та різоматичності мислення: «mindmapping» (ментальні карти) Тоні Бьюзена, «Omega-mapping» в інтерпретації В Колесніка, метод «Шість капелюхів мислення» Едварда де Боне. Здійснено їх екстраполяцію до навчання з фахових дисциплін (гра на музичному інструменті, побудова драматургії уроку, композиції та постановки танцю). Ефективними були також емоційно-перцептивні тренінги: *«Інтонаційні висловлювання»*, *«Монолог-діалог»*; *метод автореферентності* (за Л. Мун); медитаційно-енергетичні тренінги (художньо-виконавські аффермації); рефлексивно-творчі: техніки самонавчання; художня інтерпретаційна медитація (вивчення без нот і без інструменту, уявна сценографія танцю).

Наприкінці дослідження було здійснено порівняння *Kf* результативності кожного критерію, загального *Kf;* порівняння результатів ЕГ, КГ та групами 5–го курсу у констатувальному експерименті, обчислювання величини Δ (дельта), що показала результат математичного порівняння. Сукупні порівняльні результати представлено на рис.2, стор. 30.

Ефективність методики підтвердилася математико-статистичною перевіркою за критерієм результативності Фішера (емпіричне значення φ*емп. = 4.697, що знаходиться в зоні значущості); ефективність зростання кожного блоку оцінювалася за t – критерієм Стьюдента, що також підтвердило позитивність результатів. Кореляційний аналіз показав, що середнє значення коефіцієнта кореляції дорівнює 0.907. Це засвідчує тісну кореляцію між усіма компонентами цілісного утворення художньо-ментального досвіду.

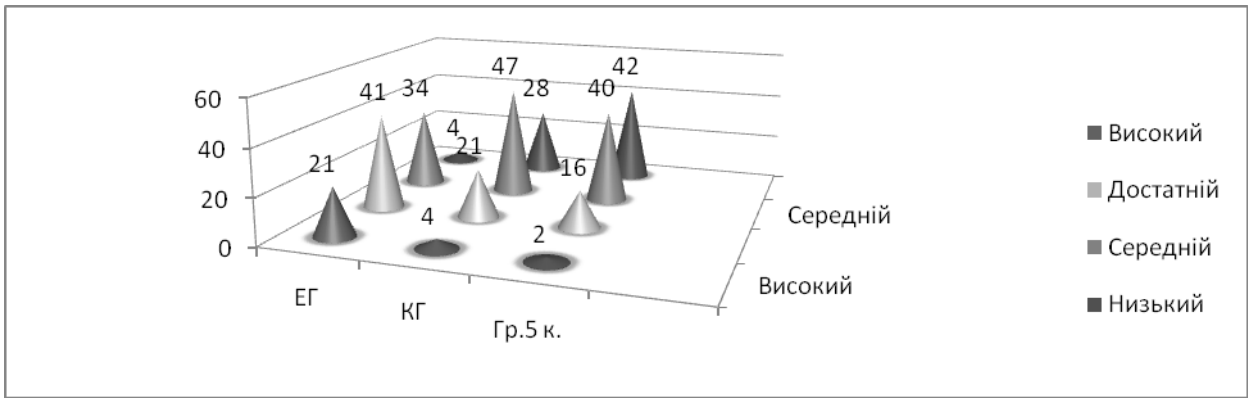


Рис. 2 Порівняльна гістограма результатів дослідження

Отже, отримані результати переконливо свідчать про ефективність застосованої організаційно-методичної системи формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії.

ВИСНОВКИ

У дисертації вперше в педагогіці мистецтва здійснено наукову рефлексію художньої ментальності та її екстраполяцію на процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії; висвітлено проблему формування їх художньо-ментального досвіду як каталізатора підвищення якості освіти; обґрунтовано теоретико-методичні засади формування художньо-ментального досвіду на основі поліпарадигмального та тексто-партисипативного підходів. У ході дослідження підтверджено гіпотезу, досягнуто мету, вирішено всі поставленні завдання. Це дало підстави зробити такі висновки:

1. У результаті аналізу та узагальнення наукової літератури з'ясовано, що ментальність як категорія пройшла складний шлях розвитку: від латентного періоду до науково-синтезованого методологічного узагальнення; упродовж еволюції людської свідомості кристалізувалися основні вектори ментальності: етнічний, духовний, художній, науковий. Ментальність – складне явище, яке поєднує розумово-інтелектуальні, емоційно-почуттєві, образно-інтуїтивні, стереотипно-усталені моделі поведінки, які зумовлені типом свідомості, оскільки на його основі виникає тип та образ мислення. Вона також зумовлена національними, етнічними, суспільними, професійними, світоглядними характеристиками духовних процесів у культурі певного історично-просторового зрізу. Освіта стає регулятором зв'язку культури і ментальності особистості, адже акумулює культурні надбання і трансформує їх у навчально-педагогічний процес. Тому ментальність досліджується й пояснюється через категорії "картина світу", "ціннісні орієнтації" та "духовність". Професіоналізація свідомості формує фахову ментальність, яка відіграє головну роль у самоідентифікації особистості як фахівця. В освіті ментальність є феноменом, який дозволяє здійснити гуманістичну педагогічну стратегію на використання внутрішнього духовного потенціалу особистості в її навчанні, творчому розвитку та фаховому становленні.

2. У дослідженні науково відрефлексовано та обґрунтовано сутність художньої ментальності. Цей феномен синтезує уявлення про картину світу за допомогою художньо-виражальних можливостей мистецтва в творчих процесах його сприйняття, творення, інтерпретації на основі культурно-історичних, етнонаціональних, освітньо-професійних факторів, які спрямовують формування індивідуального художнього досвіду та емоційно-духовної налаштованості особистості у відповідність до художніх цінностей суспільства. Художня ментальність в мистецькій освіті та фаховому навчанні майбутніх учителів музики і хореографії виявляється через атрибутивні (художній стиль, текст, образ, символ, мова) та процесуальні (сприйняття, емоційні ставлення, свідомість, позасвідомість, мислення, інтерпретація) властивості.

3. Розкрито сутність категорії «художньо-ментальний досвід». Для цього уточнено поняття «ментальний досвід». У дослідженні це – соціально-психологічний, емоційно-інтуїтивний багатоканальний компонент структури особистості, в основі якого знаходяться глибинні, часто неусвідомлені пласти людської психіки, що зумовлюють мотивації та поведінку, дозволяють регулювати в системі освіти відносини особистості з навколишнім світом, формувати її ціннісні орієнтації відповідно до цінностей і норм певного соціокультурного простору. Це здійснюється за рахунок рефлексії, осмислення стереотипів свідомості, ставлень до дійсності, організації комплексного (інтелектуального та емоційного, практичного та духовно-перетворювального) осягнення та засвоєння особливостей соціокультурного середовища з метою вибору свого місця в ньому та набуття відповідних знань, умінь, ставлень, оцінок та поведінки. На художньому ґрунті ментальний досвід набуває нової якості і стає «художньо-ментальним». *Художньо-ментальний досвід* стосовно вчителів музичного мистецтва і хореографії є складним, полімодальним, інтегрованим фаховим утворенням особистості, процесом і результатом духовно-практичної діяльності, що складається з накопичення художньої інформації (етнічної, полікультурної, художньо-стильової, субкультурної); вона поступово підлягає емоційно-інтуїтивній та рефлексивній переробці з подальшим інтелектуальним осягненням її цінності, смислової сутності, відповідності культурним традиціям, етнічній та регіональній належності. На основі художньо-ментального досвіду формується конгломерат когнітивно-інтелектуальних, художньо-екзистенційних і творчо-діяльнісних сегментів фахової підготовки, які зумовлюють самоідентифікацію майбутнього вчителя та його стратегію на творчу реалізацію в художньо-педагогічній діяльності.

4. У дослідженні доведено, що художньо-ментальний досвід є чинником підвищення якості освіти, оскільки впливає на розвиток та утворення якостей ментального характеру. Основними якостями вчителів музичного мистецтва та хореографії визначено: *творчу самостійність*, що характеризується здатністю концентрувати творчі ресурси (образне мислення, застосування раніше отриманих знань в інших ситуаціях, вміння знаходити нестандартні рішення, змінювати ракурс погляду, бачення альтернативи тощо) під час навчання, інтерпретаційної та художньо-педагогічної діяльності, стимулює розвиток

автономності (вищий рівень компетентності) особистості; *виконавську та емоційно-образну мобільність*, що характеризується швидкими емоційними реакціями на різні художньо-образні явища, художньо-творчі ситуації; *комунікативні якості,* котрі розвиваються під впливом набуття художньо-комунікативного досвіду: толерантність, асертивність (дотримання власної точки зору, самоствердження на фоні поваги до інших, до їх точки зору), емпатійність; *інтенціональна духовність (прагнення вплинути на духовний світ інших через мистецтво).*

5. Побудовано конвергентну структурну модель художньо-метального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії. Вона складається з таких блоків: когнітивно-репрезентативного, ціннісно-регулятивного, мотиваційно-ідентифікаційного, якісно-творчого. Визначені блоки складаються з компонентів, їх елементів та співвідносяться з різновидами досвіду особистості, відповідними до ментальних процесів у художньо-педагогічній діяльності вчителя музики та хореографії, а також сполучаються з художньо-педагогічними *компетентностями:* художньо-операційною, когнітивною; художньо-творчою, виконавською; проектно-інноваційною, мобілізаційною; духовно-інтенціональною, соціокультурною.

6. Теоретично обґрунтовано педагогічну сутність наукового вислову «*формування художньо-ментального досвіду».* Це – цілеспрямоване застосовування організаційних, методичних, формотворчих, мистецько-змістових і педагогічних художньо-комунікативних ресурсів, а також гуманістичних творчих взаємовідносин між викладачами та студентами, що в сукупності створює цілісну систему ефективного та оптимального впливу на компоненти художньо-ментального досвіду, підтримуючи їх взаємозв’язки. Організація його формування передбачає акцентуацію духовних станів через створення педагогічних ситуацій, що спонукають до рефлексії художньо-фахової свідомості, залишаються в пам’яті як подія, яка вразила емоційну та інтелектуальну сферу особистості; що стимулює переоцінку індивідуальних цінностей, саморозкриття художньо-творчого ресурсу.

7. Визначено стратегію формування художньо-ментального досвіду на основі обґрунтованих концептів: теоретико-методологічного та теоретико-методичного, а також загальнонаукових принципів. *Теоретико-методологічний концепт* передбачає: застосування *поліпарадигмального підходу* як генерального методологічного напряму, котрий дозволяє застосувати такі парадигми ментальності: когнітивну, аксіологічну, світоглядну, культурологічну, мистецтвознавчу, фахово-стратифікаційну, праксеологічну, управлінську, духовну, особистісно-творчу; *міждисциплінарного підходу* як засобу інтеграції наукового пізнання і навчальної діяльності спільними умовами, принципами, методами. *Теоретико-методичний концепт визначається застосуванням тексто-партисипативного підходу* як засобу створення організаційно-методичної системи із застосуванням різноманітних організаційних форм, стимулювання студентів до творчої самостійності, що відповідає концепції продуктивності якості освіти. Застосовані підходи сполучаються із загальнонауковими

принципами: єдності освіти, культури та професійної ментальності, системності, культуровідповідності, дименсіональності, фасилітованого впливу та підтримки, полімодальності та синтезу мистецтва у формуванні художньої свідомості. Запроваджена концептуальна ідея дозволяє розробити нелінійну, відкриту організаційно-методичну систему, яка має враховувати *зовнішні* (стохастичні, холістичні, синергетичні явища) та *внутрішні* (рефлексія, самоідентифікація, інтенції та мотивації особистості) фактори з метою формування художньо-ментального досвіду. Зазначене зумовило застосування плюралізму наукових підходів: *аксіологічного, етнонаціонального, полікультурного та регіонального для* забезпечення вибору змістових наповнень ментальності; *когнітивного, комунікативного* для підсилення розвиваючого потенціалу ментальності; *професійно-стратифікаційного, компетентнісного, праксеологічного, корпоративного для* спрямування фахового становлення особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва та хореографії.

8. Розроблена організаційно-методична система формування художньо-ментального досвіду складає взаємозв'язок елементів, визначених завдяки дименсіональному принципу та згрупованих у наступні конструкти: *факторно-методологічний*, *змістово-ціннісний, організаційно-регулятивний, методично-технологічний.* Показано ефективність дії принципів теорії системи: організаційної безперервності (О.Богданов); сумісності та реалізації функцій (М.Сетров), зворотного зв'язку (О.Богданов, П.Анохін), закону ієрархічних компенсацій (Є.Седов). Впроваджено педагогічні умови, а саме: цілеспрямована настанова на цінності полікультурної освіти та художньо-культурні традиції і потреби регіону, використання поліхудожнього середовища в усіх видах навчальної діяльності (впроваджуються на всіх етапах); привнесення в навчальний процес художньо-естетичного плюралізму; стимулювання осмислення та критичної позиції щодо стереотипів художньо-освітніх процесів; стратегія та настанова на конвергентність різних видів навчальної діяльності; залучення до організації навчального процесу, самоорганізації та самопідготовки в опануванні цінностями мистецтва та мистецької освіти; стимулювання художньо-педагогічної самоідентифікації та творчої самостійності (впроваджуються поетапно). Доведено, що обрані умови сприяють змістовому наповненню транскультурної партисипації, стимулюють етноідентифікаційні процеси. Особистісний та фаховий ціннісний смисл художньо-ментального досвіду усвідомлюється завдяки застосуванню фольклорно-міфологічної, художньо-стильової, фахово-ідентифікаційної, мистецько-наукової, педагогічно-дослідницької змістових ліній.

9. У досліджені розроблені критерії та показники оцінювання художньо-ментального досвіду: *художньо-когнітивний критерій* для оцінки компонентів когнітивно-репрезентативного блоку; *ментально-ціннісний критерій,* за допомогою якого оцінюються компоненти ціннісно-регулятивного блоку; *фахово-ідентифікаційний критерій*, який обирається для оцінювання компонентів мотиваційно-ідентифікаційного блоку; *творчо-продуктивний*

(ментально-перетворювальний) *критерій,* за допомогою якого оцінюються компоненти *якісно-творчого блоку.* Принципово новим є підхід до педагогічної діагностики художньо-ментального досвіду: досліджується стан його сформованості та якість динаміки позитивних перетворень впродовж певних періодів навчання. Визначені рівні відповідають закономірностям формування досвіду, оскільки враховують усталені та перетворювальні стани в їх поступовому збагаченні: низький – «Усталеність невизначеності художньо-ментальних процесів», середній – «Динамічний розвиток художньо-ментальних процесів»; достатній – «Визначеність та самоорганізація художньо-ментальних процесів», високий – «Творча самостійність, продукування художньо-ментальних перетворень».

10. Експериментальна перевірка організаційно-методичної системи довела ефективність та оптимальність запровадження таких етапів: «Стереотипно-репрезентативний, стратегічний», «Художньо-аналітичний, конвергентний», «Художньо-компетентнісний, накопичувальний» та «Мистецько-дослідницький, творчо-самостійний». Визначені етапи дозволили здійснити апробацію нового методичного забезпечення науково-дослідницької підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії: наскрізної, цілеспрямованої організації упродовж навчання з поєднанням виконавської діяльності та практики за фахом та спеціалізацією, що визначено як *крос-навчальна конвергентність, сутність якої, згідно парадигм організаційної науки та транскультури, характеризується поєднанням різних навчальних дисциплін, видів фахової діяльності, спільною метою та спільними педагогічними принципами, педагогічними умовами та методами.* Аналіз результатів показав домінуючу роль науково-дослідницької діяльності музикантів та хореографів, яка латентно пронизувала інші види навчання. Її вплив також зумовлений відкритим залученням студентів до організації індивідуальних дослідницьких завдань та мистецько-педагогічних проектів, зокрема: «Художньо-ментальна проекція підготовки вчителя мистецьких дисциплін України і Китаю: компаративістський підхід»; «Впровадження основ художньої ментальності в педагогічну практику».

11. Експериментально доведено, що впровадження методів психолого-історичної реконструкції, персоніфікованої драматургії, проективно-творчих («Регіональний об’єктив», «Пошук метафор»); ідентифікаційних (художньо-творчий, метафоричний автопортрет); побудови ментальних карт («mindmapping» «omega-mapping», художньо інтерпретаційої медитації (вивчення без нот і без інструменту, уявна сценографія танцю), а також художньо-педагогічної медитації, дозволяють активізувати емоційно-спонтанні реакції, осмислювати існуючі стереотипи у мистецькій галузі, усвідомлювати рефлексію власних пізнавальних інтенцій, мисленнєвих процесів у науково-дослідницькій, художньо-комунікативній, виконавській, балетмейстерській діяльності, педагогічній практиці.

12. Визначено, що запропонована організаційно-методична система формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії дозволяє ефективно впливати та фасилітовано керувати фахово-ментальними процесами. Зазначене визначилося системним моніторингом: створенням індивідуальних карт результативності кожного досліджуваного; відповідності обраних методів поставленим завданням, контрольним зрізам, порівнянням результатів поточного контролю; застосуванням технології самомоніторингу. Підвищення рівня художньо-ментального досвіду було підтверджено порівняльними результатами ЕГ та КГ, з результатами групи п'ятого курсу, отриманими під час констатувального експерименту. Ефективність методики підтвердилася математико-статистичною перевіркою (F критерій Фішера, t-крітерію Стьюдента), порівнянням величині дельти Δ, що показувала зростання середніх значень в експериментальних та контрольних групах стосовно змін у компонентах кожного блоку. Взаємозалежність компонентів художньо-ментального досвіду підтвердилася кореляційним аналізом за Спірменом.

13. Завдяки дедуктивному методу встановлено такі закономірності: *перетворювальна*: формування художньо-ментального досвіду паралельно сприяє перетворюванням самої особистості майбутнього вчителя музики і хореографії, що дає підстави вважати художньо-ментальний досвід фактором *перетворення особистості* на фахівця мистецького профілю; фахова ідентифікація та якість навчання здійснюються ефективніше за рахунок збільшення кола локальних систем, що організаційно поєднуються з педагогічною метою; *регулююча:* цілеспрямоване формування художньо-ментального досвіду особистості зміцнює її зв'язки з минулим, сучасним та будує стратегію на майбутнє, що створює уявлення художньої цілісності картини світу, а також художньо-ментальних цінностей у свідомості особистості майбутнього вчителя; це закономірно забезпечує відчуття впевненості, причетності до соціуму та фахової спільноти. *Індуктивний метод* дозволив визначити *змістову закономірність:* чим більш поінформована особистість учителя в галузі знань «Мистецтво», тим яскравіше виявляється тяжіння до мистецького синтезу; чим яскравіше виявляється потреба творчого самовираження через педагогічну діяльність, тим результативнішим стає перенесення знань з інших дисциплін на фахові; с*амоорганізаційну закономірність*: чим активніше особистість майбутнього вчителя залучається до створення організаційних систем навчання, тим вона якісніше здійснює самоорганізацію навчання в мистецько-педагогічній сфері.

Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів формування художньо-ментального досвіду. У подальшому важливо науково відрефлексувати феномен художньої ідентифікації та самоідентифікації, їх педагогічний потенціал; дослідити зумовленість типу художньої свідомості різновидами художньої виконавської творчості. Особливо актуальними уявляються подальші дослідження методики підготовки вчителя мистецьких дисциплін здатного поєднувати сучасну художню реальність, зокрема віртуальну з

генетично успадкованими художньо-естетичними цінностями, зокрема етнічними, що знаходяться в глибинних прошарках підсвідомості особистості та впливають на її ментальний досвід, а через це – на духовний стан нації.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії, навчальний посібник

1. *Реброва О.Є.* Методологічні основи педагогічної ментальності: культурологічний та професійний аспекти : монографія / О.Є.Реброва.– Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 283с (17,39др.ар.).
2. *Реброва О.Є.* Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: [монографія] / О.Є.Реброва .– Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 295 с. (17,14 др.ар.).
3. *Реброва О.Є.* Методологія і методи досліджень педагогіки мистецтва: навч.метод. посібник / О. Є. Реброва . – Київ: Вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2012. –127 с. (Гриф МОНМС України : Лист №1/11-12071 від 22.12.11р.)

Статті у провідних фахових наукових виданнях з педагогіки

4. *Реброва О.Є.* Актуальні аспекти підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін в умовах полікультурного середовища / О.Є.Реброва // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Сер.Педагогіка і психологія: зб. статей. – Ялта : РВВКГУ, 2007. – Вип.13. – Ч.2. – С. 171-177.
5. *Реброва О.Є.* Атрибути художньої ментальності в мистецько-педагогічних процесах / О.Є.Реброва // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2010. – №7(9). – С. 97-105.
6. *Реброва О.Є.* Від грамотності до художньої ментальності: до питання результативності освіти майбутніх учителів мистецьких дисциплін /О.Є.Реброва // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України. – К., 2011. – Вип. 3(16). — С. 129-135.
7. *Реброва О.Є.* Виховний потенціал міфології у вимірах мистецької освіти /О.Є.Реброва // Наша школа. Наук.-метод. ж-л .– Одеса, 2005. – №5-6. – С.43-46.
8. *Реброва О.Є.* Дослідження прояву художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін в умовах музично-виконавської підготовки /О.Є.Реброва // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Сер. 14:Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр.– К.: НПУ, 2009.– Вип.7.(12). — С.62-68.
9. *Реброва О.Є.* Духовна компетентність майбутніх учителів мистецьких дисциплін: аксіологічний аспект / О.Є.Реброва // Зб.наук. пр. Кам´янець-Подільського держ. ун-ту. – Сер.: Педагогічна. – Каменець-Подільский: ППМошак М.І., 2006. – Випуск IX. С.133-137.
10. *Реброва О.Є.* Етапно-рівневий підхід у дослідженні художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін / О.Є.Реброва // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Сер. 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. – Київ: Вид-во НПУ, 2011. – Вип.11(16). – С.116-120.

11. *Реброва О.Є.*Застосування регіонального підходу у професійній підготовці майбутніх учителів мистецьких дисциплін / О.Є.Реброва // Вісник Луганського нац.ун-ту імені Тараса Шевченка.– Сер.: Педагогічні науки. Луганськ: ЛНУ, 2010. – 6 (193). – Ч. ІІ. – С.76-83.
12. *Реброва О.Є.* Конвергентно-педагогічна сукупність функцій ментальності та її застосування в мистецькому навчанні майбутніх учителів музики /О.Є.Реброва // Педагогіка і психологія професійної освіти. Наук-метод. журнал (ISSN 2218-5186). – Львів, 2012. – №1. – С.40-48.
13. *Реброва О.Є.* Критерії сформованості художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін / О.Є.Реброва // Професійно-художня освіта Україні : зб. наук. пр. – Київ; Черкаси: Вид. «Черкаський ЦНТЕІ», 2008. – Вип.5. – С.55-62.
14. *Реброва О.Є.* Методи формування художньо-ментального досвіду вчителя музичного мистецтва в процесі фортепіанного навчання / О.Є.Реброва //Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2012. – Вип. 12. – С. 402-407.
15. *Реброва О.Є.* Методологічні та методичні основи формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін / О.Є.Реброва //Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя. – Сер.: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин : Вид-во НДУ, 2008. – №4. – С. 24-28.
16. *Реброва О.Є.*Музичне мислення у виконавській підготовці майбутнього вчителя: ментальний аспект / О.Є.Реброва // Науковий вісник ПНПУ імені К.Д.Ушинського. – Одеса : ПНПУ, 2010. – № 5-6.– С. 90-97.
17. *Реброва О.Є.* Музичний стиль як категорія мистецької освіти / О.Є.Реброва // Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя. – Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин : Вид-во НДУ, 2004. – №2. – С. 17-20.
18. *Реброва О.Є.* Науково-художня творчість як вищій рівень професійної ментальності майбутнього вчителя музики / О.Є.Реброва // Науковий часопис Нац. пед.ун-ту імені М.П.Драгоманова.– Сер. 16 :Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. – Київ: Вид-во НПУ, 2010. – Вип. 11(21). – С. 41-45.
19. *Реброва О.Є.* Науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів мистецьких дисциплін у процесі формування художньо-ментального досвіду /О.Є.Реброва // Наука і освіта. Наук.-практ. журнал ПНЦ НАПН України. – Сер. Педагогіка і психологія. – Одеса: ПНЦ НАПН, 2012 / CVIX. – №8. – С. 136-140.
20. *Реброва О.Є.* Педагогічні умови формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін / О.Є.Реброва // Наука і освіта. Наук.-практ. журнал ПНЦ НАПН України. – Сер. Педагогіка і психологія. Спецвипуск. – Одеса: ПНЦ НАПН, 2009. – №7. – С.181-184.
21. *Реброва О.Є.* Педагогічні фактори та принципи формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін / О.Є.Реброва //Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. – Сер.16.Творча

особистість вчителя: проблеми теорії і практики. – Київ: Вид-во НПУ, 2012.–Вип.16(22). – С. 110-114.
22. *Реброва О.Є.* Побудова-організаційно-методичних систем в контексті проблематики управління якістю мистецької освіти / О.Є.Реброва // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Сер. Педагогіка і психологія: зб. статей. – Ялта: РВВ КГУ, 2011. – Вип. 36. Ч. 1. – С. 194-198.
23. *Реброва О.Є.* Специфіка формування науково-творчого компоненту мислення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін / О.Є.Реброва //Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Суми : Сум ДПУ імені А.С.Макаренка, 2003.– С. 445-452.
24. *Реброва О.Є.* Творча самостійність як професійна якість майбутніх учителів мистецьких дисциплін /О.Є.Реброва // Науковий вісник ПДПУ імені К.Д.Ушинського. Спецвипуск: Мистецька освіта: сучасний стан і перспективи розвитку : зб. наук. пр. Одеса: ПНПУ, 2006. – Ч.1. – С. 73-80.
25. *Реброва О.Є.* Теоретичні основи дослідження педагогічної ментальності вчителів мистецьких дисциплін / О.Є.Реброва // Вісник Глухівського держ. пед. ун-ту. – Серія : Педагогічні науки.– Глухів : ГДПУ, 2008. – Вип. 11. – С. 79-84.
26. *Реброва О.Є.* Теоретичний аналіз педагогічної ментальності / О.Є.Реброва //Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Наук. журнал СумДПУ імені А.С.Макаренка. – Суми : СумДПУ , 2010. – №6(8). – С. 372-381.
27. *Реброва О.Є.* Феномен метафори у професійній підготовці студента музиканта / О.Є.Реброва // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. –Київ : НПУ, 2003. – Вип. 4.– С. 80-86.
28. *Реброва О.Є.* Чи схожий світ на художню картину / О.Є.Реброва // Наша школа. Наук.-метод. журнал.– Одеса : Одеський ОІУВ, 2003.– №5. – С. 28-32.
29. *Реброва О.Є.* Феномен художньої ментальності в професійній підготовці студента – хореографа вищих педагогічних закладів / О.Є. Реброва // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. – Серія 14 :Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. – Вип.4.(9). – К. : НПУ, 2007. – С.53-58.
30. *Реброва О.Є.* Формування художньо-творчого мислення майбутніх учителів музики в умовах сучасної педагогічної освіти / О.Є.Реброва // Наука і освіта. Наук.-практ. журнал ПНЦ НАПН України. – Сер. : Педагогіка і психологія. –Одеса : Вид-во ПНЦ НАПН, 2005. – № 7-8. – С.66-69.
31. *Реброва О.Є.*Художній досвід як категорія мистецької освіти / О.Є.Реброва // Науковий вісник ПНПУ імені К.Д.Ушинського. – Одеса : Вид-во ПНПУ, 2010. – № 1-2.– С. 100-107.
32. *Реброва О.* Художньо-ментальна проблематика підготовки майбутніх учителів музики в дослідженнях молодих учених Китаю: компаративістський аспект / Олена Реброва // Порівняльно-педагогічні студії. Наук.-пед. журнал (ISSN 2306-5532). Інститут педагогіки НАПН України. – К., 2012. – № 4(14). –С. 73-81.

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

33. *Реброва Е.Е.* Специфика управленческой модели развития художественно-ментального опыта будущих учителей дисциплин искусства /Е.Е. Реброва //Известия Южного федерального университета. Педагогические науки (ISSN 1995-1140). – Ростов-на Дону: Изд-во ЮФУ, 2013. – №2. – С. 93-99.

34. *Реброва Е.Е.* Феномен стереотипов в формировании художественно-ментального опыта будущих учителей дисциплин искусства / Е. Е.Реброва //Педагогика и современность. Науч.-пед. журнал (ISSN 2304-9065).– Москва: Издательство «Перо». – 2013. – №2. – С. 121-125.

35. *Реброва Е.Е.* Художественное мировоззрение в контексте ментальных процессов педагогики искусства / Е. Е. Реброва // Педагогика и современность. Науч.-пед. журнал (ISSN 2304-9065).– Москва: Издательство «Перо». – 2012. –№2. – С. 41-49.

36. *Реброва О.Є.* Проектна діяльність у педагогічній практиці майбутніх учителів мистецьких дисциплін / О.Реброва // Артистичні студії : зб. наук. пр. Кельцський гуманітарно-природничий ун-тет імені Яна Кохановського. – Кельнц, 2008 . – Т.5. – С. 169-175. *Rebrova O.* Project activity of the pedagogical practicums of future art teachers / Olena Rebrova // Studia artystyczna Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanovskiego (ISSN 1899-8879).– Tom 5: Edukacja muzyczna wobec wyzwan XXI wieku ^ Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanovskiego, Kielce, 2008, – s. 169-175.

37. *Реброва О.* Поліфонічне мислення та методика його формування у студентів-музикантів у класі фортепіано / О. Реброва // Журнал Шандунського політехнічного ун-ту. Сер. Суспільні науки і педагогіка. –Шан Дунь, 2009. – №6. – С. 94-96. 列普洛瓦•叶列娜 . 复调思维及其构成方法 面向音乐系钢琴班的学生 /叶列娜 列普洛瓦 //《山东理工大学学报：社会科学版.音樂》2009 年第25卷第6期.期.94-96. (ISSN 1672-0040).

38. *Реброва О.* Музичний стиль у фортепіанній підготовці студентів / О.Реброва // Журнал пед. коледжу Худжоу (ISSN 1009-1734). – Худжоу, 2013. –Т.35.– №1. – С. 126-128. 烈波罗娃•耶列娜. 钢琴教育中音乐风格的培养 /烈波罗娃•耶列娜.// 湖州师范学院学报第35.№ 1 卷第 ］期 . – 126-128 (ISSN 1009-1734).

Статті у журналах та наукових збірках

39. *Реброва О.Є.*Гуманістична функція ментальності в культурно-освітньому просторі / О.Є.Реброва // Виховання і культура. – Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2010. – №2. – С. 130-132.

40. *Реброва О.Є.* До ментальних ознак музично-виконавської підготовки студентів – музикантів / О.Є.Реброва // Вісник Прикарпатського ун-ту. Мистецтвознавство. – Івано-Франківськ: Вид-во ПУ, 2008. – Вип. 12-13. – С. 179-184.

41. *Реброва О.Є.* Інтерпретація творів мистецтва як ментальний процес

/О.Є.Реброва // Виховання і культура. – Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушитнського, 2012. – №2 (30) – С. 27-31.
42. *Реброва Е.Е.* Опыт организации научно-исследовательской деятельности студентов художественно-педагогических специальностей / Е.Е.Реброва //Новые технологии в образовании: сб.научн.тр. – М.: Компания Спутник+, 2011. – С. 170-175.
43. *Реброва Е.Е.* Поликультурные реалии подготовки будущих учителей художественных дисциплин / Е.Е.Реброва // Наука в современном мире: сб. науч. тр. – М.: Издательство «Спутник +», 2012. – С. 122-126.
44. *Реброва О.Є.* Релігія, мистецтво і наука у формуванні духовності особистості /О.Є.Реброва // Виховання і культура. – Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2011. – №2 (26). – С. 28-30.
45. *Реброва Е.Е.* Художественно-ментальный опыт будущего учителя в реалиях поликультурного университетского образования / Е.Е.Реброва // Academic science – problems and achievements.– USA: CreateSpace, 2013. – С.108-111.
46. *Реброва О.Є.* Художня картина світу як категорія мистецької освіти /О.Є.Реброва // Перспективи. Науковий журнал. – Одеса: ПДПУ імені К.Д.Ушинського, 2003. – № 2-3 (22-23). – С.140-147.
47. *Реброва О.Є.* Художня ментальність особистості / О.Є.Реброва // Музичне мистецтво і культура. Науковий вісник ОДМА імені А.В.Нежданової . – Одеса: Друкарський дім, 2010. – Вип 11. – С. 120-129.

Матеріали конференцій, тези

48. *Реброва Е.Е.* Педагогические условия формирования художественно-образного мышления будущих учителей музыки в классе фортепиано / Е.Е.Реброва //Материалы науч.-практ. конф. « Музыкальное образование: проблемы, поиски, решения». – (Казахстан): Жетысуский гос. ун-ет имени И.Жансугурова. – Талдыкорган, 2005. – Т 1.– С. 236-240.
49. *Реброва О.Є.* Особливості вивчення слов'янської музики зі студентами китайцями у фортепіанному класі / О.Є. Реброва // Художньо-педагогічні читання. Матеріали ІУ Міжн. наук.-практ. конференції СПДМ (ХІ «ЕРТА»). Харків, 2008. – Вип. ІІІ. – С. 117-120.
50. *Реброва О.Є.* Ментальні цінності мистецької освіти / О.Є.Реброва //Теоретичні та методичні засади неперервної освіти : зб.матер. наук.-методол. семінару. – Чернівці: Зелена Буковина, 2007. – С.36-38.
51. *Реброва О.Є.* Музично-виконавська підготовка майбутнього вчителя: ментальний аспект / О.Є.Реброва // Музичне виконавство України: національні, регіональні та інтегральні аспекти. Всеукр наук.-практ. конф.– Івано-Франківськ : Вид-во ПУ, 2007.– С.63-65.
52. *Реброва О.Є.* Принцип інтеграції у формуванні ментального досвіду вчителя музики / О.Є.Реброва // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матер. УІІ педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П.Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С.326-327.

53. *Реброва Е.Е.* Художественно-ментальный опыт в контексте профессиональной подготовки будущего учителя музыки и хореографии / Е.Е.Реброва // Актуальныя проблемы мастацтва: гісторыя, тэория, методика : Матэріал II Міжнар. навук.-практ. канф. (г.Минск, 7-8 крас.2011г). / Бел. Дзярж. пед..ун-т імені. М.Танка. –Мінск : БДПУ, 2011. – С.153-156.
54. *Реброва О.Є.* Діагностика художньо-ментального досвіду на основі техніки репертуарних решіток / О.Є.Реброва // Художньо-естетичне виховання молоді в умовах сучасних інформаційних процесів і технологій. Матер. регіон. наук.-практ. семінар. – Одеса, 2011.– С. 3-6.
55. *Реброва О.*Є. Імідж та індивідуальний стиль вчителя музики в контексті педагогічної ментальності /О.Є.Реброва // Проблеми та перспективи розвитку української науки на початку третього тисячоліття: зб. наук. пр.– Переяслів-Хмельницький, 2011. – 96-97.
56. *Реброва Е.Е.* Методы самоподготовки к педагогической практике будущих учителей дисциплин искусства / Е.Е.Реброва // Особистісні виміри художньо-естетичного виховання і навчання: Матеріали регіон.наук.-практ. семінару (26-27 жовтня 2012) .– Одеса, 2012. – С. 31-33.
57. *Реброва О.Є.* Стохастичні явища у формуванні художньо-ментального досвіду / О.Є.Реброва // Мистецька освіта в контексті глобалізації та полікультурності: зб.наук. пр. за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф. –Луганськ: Янтар, 2012. – С.236

Методичні рекомендації та програми

58. *Реброва О.Є.* Основи науково-пізнавальної діяльності. Навчальна програма спецкурсу та метод. поради для самостійної роботи. Для студентів інститутів мистецтв пед.ун-тів спец.: «Педагогіка і методика середньої освіти. Хореографія», «Музичне мистецтво» / О.Є.Реброва. – Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2009. – 28с.
59. Реброва О.Є. Культурологія. Навч.-метод.посіб.та рекомендації для студентів інститутів мистецтв пед. ун-тів спец «Педагогіка і методика середньої освіти. Хореографія», «Музичне мистецтво» / О.Є.Реброва, С.Д.Клюєва.–Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2009. – 48с.
60. Реброва О.Є. Методологія та методи педагогічного дослідження. Навчальна програма та метод. рекомендації для самостійної роботи та практичних занять. Для студентів інститутів мистецтв заочної форми навчання / О.Є. Реброва .–Одеса: ПНПУ ім.К.Д.Ушинського, 2009.– 45 с.

АНОТАЦІЇ

Реброва О.Є Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальностями 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання; 13.00.04 –

теорія і методика професійної освіти.– Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова**. –** Київ, 2013.

У дисертації здійснено теоретичне, методологічне та організаційно-методичне дослідження проблеми формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії. Запропоновано поліпарадигмальний та міждисциплінарний підходи до теоретичної рефлексії феномену та поняття «художньо-ментальний досвід»; текто-партисипативний підхід та дименсіональнрий принцип до побудови методико-організаційної системи його формування. Узагальнено концептуальні положення щодо ментальної проблематики в теорії науки. Обґрунтовано методологічні та теоретичні засади художньої ментальності; визначено основні конвергентні блоки теоретичної моделі художньо-ментального досвіду: когнітивно-репрезентативний, ціннісно-регулятивний, мотиваційно-ідентифікаційний, якісно-творчій.

Експериментально підтвердилася ефективність організаційно-методичної системи формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії, а також якісно-перетворювальна функція художньо-ментального досвіду, цілеспрямоване використання поліхудожнього середовища в усіх видах навчальної діяльності, привнесення в навчальний процес художньо-естетичного плюралізму як ціннісного феномену художньої освіти. Доведено ефективність спеціально розроблених методів та тренінгів.

Ключові слова: художня ментальність, художньо-ментальний досвід, майбутні вчителі музичного мистецтва та хореографії, методично-організаційна система, текто-партисипативний підхід, поліпарадигмальний підхід, міждисциплінарність.

Реброва Е.Е. Теория и методика формирования художественно-ментального опыта будущих учителей музыкального искусства и хореографии. – Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук по специальностям 13.00.02 – теория и методика музыкального обучения; 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова. – Киев, 2013.

В диссертации представлены теоретическое, методологическое и организационно-методическое обобщения проблемы формирования художественно-ментального опыта будущих учителей музыкального искусства и хореографии. Дано определение художественной ментальности, её процессуальных и атрибутивных составляющих. Рассмотрена проблема формирования художественно-ментального опыта. Обоснованы и определены основные конвергентные блоки теоретической модели художественно-ментального опыта: когнитивно-репрезентативный, ценностно-регулятивный, мотивационно-идентификационный, качественно-творческий.

Предложено полипарадигмальный и междисциплинарный подходы в качестве теоретико-методологического концепта и тексто-партисипативный подход в качестве теоретико-методического концепта к построению организационно-методической системы формирования художественно-ментального опыта будущих учителей музыки и хореографии. Указанные подходы позволили определить генерализованные научно-педагогические принципы: целостности образования, культуры и профессиональной ментальности; системности; дименсиональности; транскультуры; незаметного скрытого (фасилитивного) влияния и поддержки; полимодальности и синтеза искусства в формировании художественного сознания. Обоснование организационно-методической системы представлено в контексте синергетической методологии управления качеством образования. Доминирующим видом искусства выбрана музыка, общая для музыкантов и хореографов, имеющая высокий художественно-ментальный потенциал.

Поэтапная проверка эффективности авторской методики позволила также апробировать новое методическое обеспечение научно-исследовательской подготовки будущих учителей музыкального искусства и хореографии. Оно основывается на ее сквозной, целенаправленной организации на протяжении обучения в сочетание с исполнительской деятельностью и педагогической практикой по специальности и по специализации. В исследовании это определено как кросс-учебная конвергентность, сущность которой, согласно междисциплинарному подходу, определяется сочетанием различных видов учебных дисциплин, видов профессиональной деятельности музыкантов и хореографов на основе единой цели, общих педагогических принципов, педагогических условий и методов. Подтвердилась эффективность качественно-преобразовательной функции художественно-ментального опыта, его роли катализатора повышения качества профессионального обучения и профессионального становления будущих учителей. Подтверждены эффективность установки на ценности поликультурного образования и художественно-культурные традиции и потребности региона, целенаправленное использование транскультуры во всех видах учебной деятельности, привнесение в учебный процесс художественно-эстетического плюрализма как ценностного феномена художественного образования и духовного развития личности будущего учителя.

На основе метода дедукции выявлены закономерности творческих изменений в личностных творческих качествах будущего учителя на фоне формирования его художественно-ментального опыта. Индуктивный метод позволил констатировать наличие содержательной и самоорганизационной закономерностней.

Ключевые слова: художественная ментальность, художественно-ментальный опыт, будущие учителя музыки и хореографии, методико-организационная система, тексто-партисипативный подход, полипарадигмальный подход, междисциплинарность.

Rebrova O.E. The theory and method of formation of artistic and mental experience of the future teachers of music and choreography. – Manuscript.

Dissertation for Doctor of Pedagogical Science Degree. Specialities: 13.00.02 – theory and methods of music training; 13.00.04 – theory and methods of professional education. — National pedagogical university after M.P.Dragomanov. – Kiev, 2013.

The thesis of dissertation presents a theoretical, methodological, organizational and methodological generalization of the problem of forming artistic and mental experiences of future teachers of music and choreography. Poly-paradigm method and methodology to poly-modal theoretical reflection and the phenomenon of "art and mental experience" proposed also as tecto-participatory method to building organizational and technical system in its formation of future music and choreography teachers. Conceptual provisions regarding mental problems in the theory of science, which are classified based on scientific approaches to pedagogical research mentality, are generalized. The methodological and theoretical foundations of artistic mentality, the basic blocks of converged theoretical model of artistic and mental experience: Cognitive-representative, value-regulatory, motivational-identification, qualitative and effective.

On the dimensional principle basis the characteristics outlined organizational and technical system: functionality, procedural, quality, structural, consistency, quality management strategy subordination of education. Content of methodological, organizational, semantic and methodological components are grounded. The effectiveness of the proposed organizational and technical system forming artistic and mental experiences of future teachers, experimentally confirmed. Also its highly-converting function and impact confirmed on quality of professional training and professional development of future teachers of music and choreography.

Keywords: artistic mentality, mental experience, artistic and mental experience of future teachers of music and dance, organizational method system art world picture, tecto-participatory method, poly-paradigm method, interdisciplinarity.