

Безперечно, для учнів 2 класу такий вірш-жарт потребує певних роз'яснень і подальшого обговорення, що в ньому правильно, а що – ні, і як слід поводитися насправді.

Жартівливо-виховний відтінок має й вірш „На уроці музики”, спрямований на актуалізацію знань про зміст музичних занять у школі і правила поведінки на них. Він може бути використаний не лише як узагальнення інформації про різні види музично-творчої діяльності на уроці, а й емоційно-рухлива розминка. Наприклад, дітям запропоновано слухати вірш стоячи й супроводжувати його рядки відповідними рухами: якщо погоджуються – піднімати руки вгору, якщо ні – присідати:

Вже покликав дзвоник нас	Треба відчувати рух,
на урок в музичний клас.	тренувати голос, слух,
Тож згадайте, любі діти,	а хто слуху не дістав –
що потрібно нам робити...	полічити можна гав... [3, с.6]

Як бачимо, наведений вірш-гра за своєю сутністю є цікавою для дітей формою постановки виховної проблемної ситуації.

Значну роль у реалізації виховного компоненту відіграє художнє оформлення підручників. Наявність вдалих малюнків зацікавлює школяра, поліпшує процес засвоєння навчального матеріалу, розвиває естетичний смак; запропоновані репродукції картин ознайомлюють учнів зі зразками образотворчого мистецтва, їх зміст найчастіше спрямований на формування вміння бачити прекрасне в оточуючому світі, відчувати красу рідного краю, сприяє вихованню патріотичних, національних, громадянських почуттів.

Отже, виховний компонент уроку музики розглядається як один з провідних орієнтирів авторської дидактико-методичної системи. Він зумовлений загальним гуманістичним спрямуванням змісту підручників і реалізовується в них у кількох напрямках, головними з яких є естетичне, морально-етичне, національне, патріотичне, громадянське, інтернаціональне, а також трудове, екологічне і навіть валеологічне виховання (див. пісню „Півникове горе” та „Пам'ятку юному співаку” на с.49 підручника для 1 класу).

Передумовами реалізації виховного компоненту засобами підручників є:

- виховний потенціал навчальних тем, дидактичних завдань, текстів, віршів та казок, безпосередньо спрямованих на збагачення духовного світу, формування морально-етичних якостей школярів;

- виховний потенціал музичного репертуару для слухання і виконання, зміст якого спрямований на формування гуманістичних якостей, патріотичних почуттів, любові до батьків, рідного краю, природи тощо;

- „приховані” виховні аспекти, що є ненав'язливим педагогічним „супроводом” багатьох навчальних завдань підручника, а також різних форм колективної музично-естетичної діяльності на уроках.

Більш детальному й глибокому аналізу змістових і технологічних компонентів виховання та розвитку молодших школярів засобами підручників „Музика” плануємо присвятити наступні наукові розвідки.

Література

1. *Лобова О.В.* Музика: Підруч. для 1 кл. – Рукопис, 2003. – 144 с.
2. *Лобова О.В.* Музика: Підруч. для 2 кл. – К.: Школяр, 2003. – 144 с.
3. *Лобова О.В.* Музика: Підруч. для 3 кл. – К.: Школяр, 2004. – 144 с.
4. *Лобова О.В.* Музика: Підруч. для 4 кл. – К.: Школяр, 2004. – 144 с.

ФЕНОМЕН ХУДОЖНЬОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТА-ХОРЕОГРАФАВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ

В статтє рассматриваются вопросы профессиональной подготовки студентов-хореографов на основе формирования художественной ментальности. Раскрыта суть понятия «художественная ментальность» и обоснованы ее составляющие элементы.

Ключевые слова: профессиональная подготовка студента-хореографа, художественная ментальность.

Актуалізація проблеми відродження духовності нації, визначення її самоідентифікації привернула увагу наукової думки до категорії ментальності, яка з філософської точки зору вважається основою духовності (А.Гуревич, С.Кримський, О.Кривцун, В.Шинкарук), одним з конструктів духовної культури суспільства (Джулай Г.). Ідея усвідомлення специфіки української ментальності в площині культури обумовила необхідність філософсько – соціологічного, історико-етнографічного, культурологічного осмислення феномена ментальності. Науковці посилаються на теоретичні концепції школи „Анналів”, з діяльністю якої і зв'язано безпосередньо застосування поняття „ментальності”. Різні аспекти філософського осмислення ментальності наведені в працях таких науковців, як М.В.Захарченко, А.І.Кавалеров, Є.М. Причепій, В.Шинкарук та інші. Актуальним стає сьогодні етнокультурний аспект ментальності, якій висвітлений в працях В.Андрущенко, В.Беха В. Буряка, О.Баришполець, О.Донченко, Р.Додонова, С.Лурье.

Аналіз наукових теорій та концепцій ментальності, не зважаючи на складність та багатшаровість цього феномену, дозволив визначити основні його функціональні складові: етнопсихологічна, етнокультурна – формування сімейних, родинних відносин щодо уявлень картини світу в межах окремого етносу, національні образи світу, етнокультурні репрезентації (Гачев Г.Д. Додонов Р.А. Стадник І.Б.); ментальна репрезентація картини світу, зокрема і художньої – формування світогляду, художнього світогляду, духовної культури особистості (Гуревич А. Я, Кривцун О.А. Сирота А. Н., Жидков В.С., Соколов К.Б.); стратифікаційно-субкультурна – формування певного образу мислення, стереотипів поведінки соціальних, професійних груп, в тому числі і педагогічних (О.Артамонова, Б.Гершунський, О.Рудницька); когнітивно-психологічна, яка не торкається етнічних ознак ментальності будь-яких архетипів, а вивчає суто когнітивні розумові процеси, позначаючи їх як ментальні, причому як з філософської (І.Герасимова), так і з психологічної точки зору (М.Холодна).

Таким чином, в сучасній гуманітарній парадигмі складається міждисциплінарна взаємодія та взаємозалежність різних аспектів ментальності, у тому числі етнічної, педагогічної та художньої. Це створює підстави опрацювання інтегрованого уявлення про ментальність як міждисциплінарну категорію, що забезпечує її дослідження в педагогічній науці. Але питання ментальності в педагогіці ще дуже слабо досліджені. Однак, достатньо актуально висвітлюються питання формування духовності нації та особистості, питання формування духовної культури, етнокультури, фольклору, що складає методологічну та теоретичну основу художньої ментальності (Артемонова О., Олексюк О., Рудницька О). Слід зауважити, що питання специфіки художньої ментальності в професійній підготовці майбутніх учителів мистецького профілю ще не знайшло певного висвітлення. Наголосимо, що у цьому процесі функціонує як педагогічна ментальність (соціально-субкультурна складова ментальності), так і культурна ментальність, її різновид – художня ментальність, яка має свої особливості в межах певного виду мистецтва. У своїх попередніх статтях ми торкалися проблеми художньої ментальності з різних точок зору: в контексті духовності особистості, в контексті теорії аксіології тощо. **Мета** даної статті – висвітлити особливості художньої ментальності в хореографічному мистецтві та її вплив на процес професійної підготовки студента-хореографа у вищих педагогічних закладах з урахуванням майбутньої професійної діяльності.

За думкою Р.Додонова, сучасний етап усвідомлення ментальності в науковій теорії характеризується як етап методологічної специфіки вивчення ментальної проблеми [3]. Результатом цього етапу є висновок, що комплексом конкретних наук про людину та суспільство опрацьовано інструментарій аналізу ментальних процесів. У той же час, специфіка ментальності не може бути всебічно висвітлена методами конкретної науки. Якщо ця категорія буде розглядатися в площині педагогічної науки, то вона також має бути представлена комплексом методів споріднених наук.

Ми розглядаємо педагогічну ментальність як прояв розумово-духовних установок учителя в педагогічному процесі на відчуття та засвоєння констант, стереотипів відношення до буття і навколишнього, особливостей мови, культури, релігії, виховання, соціальних відносин, як властивостей певного етносу в його культурно-часовому просторі, орієнтація на них в процесі педагогічної діяльності. Отже, в педагогічну ментальність включена і художня ментальність як атрибут культури. Художня ментальність базується на визначенні ментальності культури, це – глибинні структури культури, історично й соціально вкорінені у свідомості й поведженні багатьох поколінь людей, що поєднують у собі різні історичні епохи в розвитку національної культури, у тому числі і художньої. З точки зору культурології в ментальності важливим стає момент її впливу на звичаї, традиції, вірування, засоби та прийоми поведження в певних умовах, інші прояви духовної та матеріальної культури, що знаходить вираження в художньо-естетичному, моральному, національному вихованні, педагогічній теорії та практиці з урахуванням та в межах національної доктрини. Більш точно ми визначаємо художню ментальність як сукупність художніх параметрів,

психологічних станів епохи, що відбивається в домінуючих стилях, напрямках, художніх типів світовідчуття та світовідношення, що створює типологію художньої цілісності конкретного художнього середовища, часового художнього простору.

В процесі визначення структури художньої ментальності звернули на себе увагу філософські дослідження структури музичної ментальності. Так Г.Джулай, спираючись на філософські та мистецькі концепції Я.Форкеля, Ф.Гербарта, Е.Гансліка, Г.Фехнера, О.Гостінського, Г.Римана, Й-Бур'янека, І.Канта, О.Щтиглиць, визначає найбільш вагомими елементами музичної ментальності, це: музичне сприйняття, музичне мислення, музичні стереотипи [1]. Висновки авторки щодо структурних елементів музичної ментальності є переконливими, але можна не погодитися з достатньо спрощеним розумінням сутності музичного стереотипу. Прикладом музичного стереотипу авторка вважає мажор та мінор. Це є не зовсім коректно з точки зору розуміння художнього образу. Мистецтву музики відомі дещо протилежні приклади сприйняття мажору (наприклад, арія Орфея в однойменній опері Глюка). Тому ми визначаємо музичні стереотипи у більш широкому тлумаченні – це певні стилістичні ознаки музики, еталони музичного інтонування, ритмо-інтонації. Щодо художньої ментальності, то вона є більш складною, інтегрованою, її складають особливі специфічні ознаки художнього мислення за напрямом мистецтва (образотворче мислення, хореографічне або кінестезичне мислення), специфіка сприйняття різних видів мистецтва, в тому числі і синтетичних (сінестезія сприйняття). Крім того, накопичення певного художнього досвіду формує уявлення про художні явища, це актуалізує включення в структуру художньої ментальності такого елементу як образна репрезентація, навіть „поняття – образ”. Найбільш інтегрованим, складним образом в художній ментальності є художня картина світу. Художня картина світу – образ світу, відображений в творах мистецтва, що є закодованою інформацією про особливості художньо-просторового діапазону певної епохи. Термін "картина світу" вперше був використаний Людвігом Витгенштейном у «Логіко-філософському трактаті», але в антропологію і семіотику цей термін прийшов з праць німецького вченого Лео Вайсгербера.

Слід зауважити, що ця категорія достатньо часто останнім часом використовується в психолого-педагогічній науці. В основу теоретичних концепцій покладаються: філософська доктрина Айдукевич К., Улибіної О. Зеніна С.; антропологічна доктрина Гачева Г., Доренської Т.; культурологічна концепція Біблера В., Гуревича А., Зубаревої Н., Мейлаха Б.; психологічна теорія Смирнова С., Леонтьєва А., Петухова В.; музикознавча та мистецтвознавча Бонфельда М., Медушевського В., Свенткової І., Щоткіної К.; художньо-педагогічна В.С.Жидкова, К.Б.Соколова, у тому числі в контексті формування культури особистості, її духовності Артемонова О., Золотарьова Р., Рудницькі.П.

В контексті нашого дослідження конкретно зосереджено увагу на специфічних ознаках художньої ментальності в галузі хореографічного мистецтва. Чи можна взагалі вважати наявність специфіки такої ментальності? Якщо так, то яка її роль у підготовки студента-фахівця хореографічного мистецтва для педагогічної галузі. Це важливо саме для викладача хореографії, оскільки ця спеціальність лише останнім часом стала предметом наукових досліджень (О.А. Бурля, Ю.О.Ростовська та ін.), в яких визначається специфіка хореографічного знання, його методичної спрямованості та практичного використання. Звернемо також увагу на дослідження С.Г. Панфілової, в якому висвітлено діалектику співвідношення танцювально-пластичного в системі балетного синтезу; а також на фундаментальну працю Ромма В.В., в якій танець розглядається як фактор еволюції культури людства.

Визначення специфічних ознак художньо-хореографічної ментальності привернуло увагу до питання розуміння хореографії взагалі. Вчені І.Герасимова, В.Ромм, М. Жиленко наголошують на попередньої функції хореографії - комунікативної. Тобто розуміння танцю – це розуміння усього, що підпорядковано розумінню в процесі спілкування. Архаїчна людина мала достатньо досконалий інструмент для спілкування – власне тіло. Але спілкування вимагало не лише інструменту, але й і форми, знаку, символу, які несуть у собі смислове навантаження. Такою формою став танець. На ранньому етапі розвитку людства саме різноманітні рухи тіла, танець, на думку Жиленка М.Н., став основою з одного боку індивідуального самовираження, а з другого – фундаментом сигнальної протокомунікації, протоспілкування між людьми [4].

Підтвердження цієї ідеї знаходимо в концепції американського вченого А.Ломака. Він вважав танець ескізом або моделлю життєво необхідного комунікативного зв'язку між людьми стародавнього суспільства [5]. Зроблені науковцями висновки доводять, що мистецтво танцю –це потужний пласт кінестезичної сигнальної системи протокомунікації, який поєднує архаїчне минуле з сучасним станом; він є каналом усвідомлення культури минулого, дає нам підстави вважати художньо-комунікативний елемент важливою складовою специфічної хореографічної ментальності.

Наступним етапом розвитку хореографії стає етап появи глядача. І.Герасимова прослідковує зміни функцій різних засобів виразності в створенні образу, що сприймаються зором і приходять до пояснення його ментального переживання саме тоді, коли з'являється глядач, коли активно засвоюється слово-образ [1, 51]. Безпосередня фізична діяльність у танці поступається місцем його сприйманню, що формує ментальне переживання, бажання зрозуміти образи, що створюються іншими. Отже, з часом знаково-комунікативна функціональна складова танцю сприяє розвитку інтелектуальної складової, тобто дозволяє визначити поєднання двох сторін розвитку людини: психічно-тілесну та інтелектуальну.

І.Герасимова в своїй статті „Філософське розуміння танцю” вживає поняття „кінестезичне мислення” [1]. В основі такого мислення, на її думку, покладене відчуте ритмомислення, коли ритм „внутрішньо відчутого об'єкту проходить через тіло людини”. У такий спосіб пізнання (художня ментальність) проходить шляхом внутрішніх асоціацій відчущування, що викликається як зовнішніми стимулами так і внутрішніми. Трансформація свідомості шляхом ритму та рухів в античну добу здійснювалося за канонами гармонії та ритму. Евритмія – мистецтво благообразних рухів у танці та благозвуччя в музиці вважалось показником розумності людини, пише авторка [1, 55]. Отже, бачимо нову сходинку в розумінні танцю – вона сягає усвідомлення синестезії хореографічного образу – це ритмопластика та „музика ритму”.

Виходячи з міркувань І.Герасимової щодо особливостей кінестезичного мислення, ми дійшли висновку про два його типи залежно від творчо-образної сфери. Перший тип, за назвою І.Герасимової, ментальний конструктивізм раціонального типу мислення [1, 57]. Він проявляється у всіх можливих формах творчості, яка потребує модельного підходу. Створення балетного спектаклю – модель тілесної і звуко-ритмічної організації просторово-часового змісту дійства, що втілюється під впливом індивідуально-творчої інтерпретації. Але в ньому оживає кожного разу продукт індивідуального ритмопластичного мислення – „конкретна реалізація загальної схеми (моделі) у даній просторово-часовій локалізації оживляється особистістю кожного виконавця. На цьому етапі чіткість, ясність мислення визначає і відповідність пластичні та добору рухів. Авторка називає таке явище здібністю до мисле-волевого осмислення та створення. Вищий прояв такого типу – виконавство з перевагою духовного початку – створення хореографічною класичною лексикою „психічну реальність”, яка сприймається глядачем, в результаті чого породжується „розуміюче сприйняття”.

Другий тип пов'язаний з хореографією „вільного танцю”. Когнітивна складова такого танцю – звертання танцюриста до свого „внутрішнього світу”. Як вважає І.Герасимова, мистецтво вільного танцю є творчим процесом поетапного розкриття внутрішнього естетства та володіння тонкими ритмо-вibraціями [1, 61]. Для такого типу кінестезичного мислення важливим є також контроль над власним фізичним відчуттям, що потребує „нерухливості ума”, його спокою.

Цілком слушною є думка авторки про те, що мислення, переживання та творчість сучасної людини ментально у своїй основі. Але найбільш важливим для нас є її визначення кінестезичного мислення як мислення чуттєвого і як такого, що відчуває. Саме емоційна складова художнього мислення підтверджує операційну функцію останньої в творчому ментальному процесі. Перше – імпульсивне, інстинктивне, слабко раціональне – вихід зовні усіх внутрішніх життєвих сил; друге – більш гармонійне, що поєднує ум та почуття, індивідуальну мисле-форму з універсальним мисле-ритмом [1, 63].

Отже, визначаємо другу складову хореографічної ментальності – кінестезичне мислення, яке, до речі, проявляється в двох типах: емоційно-почуттєвому, стихійному та художньо-гармонійному, відчуваючому.

Процес сприйняття хореографії також не є однозначним, він складний, а точніше, синестетичний, що відповідає специфіці хореографічного образу, воно складається з музичного сприйняття, зорового і безпосередньо кінестезичного.

Щодо прояву хореографічних стереотипів, то вони також пролягають в площині стильового феномену хореографії, але в ньому більш виражений етнічний компонент. Лексика дуже точно визначає стереотипи класичної та народної хореографії. Своєрідна трансформація класичної лексики в кожному народно-етнічному прочитанні розвиває можливість і самої класичної хореографічної лексики, породжуючи тим самим нові образні можливості останньої.

Таким чином, ми визначаємо у якості елементів хореографічної ментальності художню комунікативність, кінестезичне мислення, синестезію сприйняття, ритмопластичну та хореографічно-лексичну основу як специфічні прояви хореографічних стереотипів, що породжують хореографічний образ – репрезентацію (мисле-образ, слово-образ).

Звернімося до проблеми професійної підготовки фахівця хореографії вищого педагогічного закладу. У підготовці такого спеціаліста накладаються один на одний два різновиди ментальності:

художня хореографічна ментальність, яка властива переважно танцюристу – виконавцю і художня ментальність особистості вчителя. Остання розуміється як сукупність усвідомлених і підсвідомих, емоційних і раціональних, пізнавально-діяльних і художньо-творчих ресурсів особистості та її професійних якостей, заснованих на входженні в конкретний художньо-культурний, національно-етнічний і професійно-педагогічний простір, адаптації в ньому і вироблення на основі цього стереотипних представлень, розумово-духовних установок, а також чуттєво-емоційних характеристик особистості, що реалізуються в художньо-виконавській і художньо-педагогічній діяльності. Отже, другий тип ментальності більш складний, інтегрований. В нашому випадку перший тип художньої ментальності – хореографічна ментальність – є його складовою.

У процесі формування такої ментальності у студентів-хореографів упродовж навчання в інституті мистецтв ПДПУ імені К.Д.Ушинського ми звернули увагу на деякі особливості та протиріччя цього процесу. Серед останніх визначаємо наступне:

- наскрізний характер об'єктивно існуючих художньо-ментальних процесів в хореографічному мистецтві та методиках його викладання й відсутності чіткої мотивації студентів-хореографів до досягнення цих процесів;
- генералізуюча функція ритму, ритмопластики як основи кінестезичного мислення та відсутність певного рівня музично-ритмічної компетентності студентів хореографічного відділення;
- провідна роль класичної хореографічної лексики та відсутність її опанування у студентів початкових курсів, які мають попередню хореографічно-виконавську підготовку у різних видах хореографії.

Звісно, що фахова підготовка студента-хореографа вищого педагогічного закладу досить складна, вона містить у собі хореографічно-виконавський, хореографічно-постановочний, хореографічно-теоретичний, історичний, хореографічно-методичний компоненти. Крім того, слід звернути увагу на те, що довузівська виконавська підготовка студентів не є однаковою за фаховим напрямком (класична хореографія, народна, спортивно-бальна), але навчання відбувається без урахування попереднього фаху, на відміну від вузів культури. Отже, групу можна поділити за художньо-ментальним фаховим напрямком. Кожна група сприймає підготовку скрізь призму свого фаху, і цей факт має поступово змінюватися в педагогічному вузі. Слід зазначити ще на один важливий компонент підготовки, який має дуже суттєве значення у формуванні художньої ментальності хореографа. Йдеться про музичну підготовку. Програма передбачає викладання дисциплін „Теорія музики” та „Гра на музичному інструменті”, однак на практиці музична підготовка розглядається студентами-хореографами як несуттєва, неважлива для майбутньої діяльності. У цьому ми бачимо дуже характерну помилкову стереотипну установку, яка також складає ментальність хореографів. Наші дослідження показали, що музична підготовка студентів-хореографів не розглядається ними як складова хореографічної підготовки. При цьому ритмічне відчуття музики у більшості студентів певною мірою є неточним. Хореографи достатньо вільно використовують ритмічну основу музики під час розкладу композиції або екзерсису, а саме: повільне використання темпу показу композиції, неоднакове за часом використання однакових долей такту.

Спостереження за студентами під час проведення майстер-класів польських викладачів ритміки показали більшу адекватність відчуття ритму у студентів-музикантів, а не у хореографів. Це дуже важливий недолік, який врешті-решт впливає на таку художньо-ментальну складову, як художній образ твору.

Усвідомлення особливостей і якостей художньої ментальності в підготовці хореографів дозволило визначити деяку стереотипність образного сприйняття музики. У ході експерименту студентам запропоновувалося творче завдання: хореографічна імпровізація на однаковий музичний матеріал, який прослуховувався кожним окремо з метою створення хореографічної образної композиції з її вербальним поясненням. Пропонований фрагмент „Балада для Аделіни” в інтерпретації Річарда Клаудермана (назва не повідомлялася). Усі без винятку студенти відчували в музиці образ пробудження дівчини біля моря, що і було покладено в основу хореографічної композиції. Цікавим був той факт, що використання лексики танцю обиралося за виконавським фахом (сучасна хореографія, класична, модерн), ніхто не використовував етнічні лексичні елементи. У той же час, більш вільним були імпровізації у тих, хто не мав класичної хореографічної підготовки, у свою чергу, студенти з класичною підготовкою досить не вдало використовували класичні екзерсиси для створення образу, при цьому виконували їх достатньо досконало. Це свідчить про слабку розвиненість художньо-образного мислення студентів, свободи творчого самовираження саме тих, хто мав переважно класичну хореографічну довузівську підготовку. Це практично підтверджує точку зору І.Герасимової.

Усі складові хореографічної підготовки студента мають в основі художньо-ментальний компонент: і на рівні образно-мисленнєвого процесу, і на рівні образно-перцептивного, синестезійного процесу, і на рівні виконавської діяльності, що у більшості відповідає хореографічним стереотипам у виконавстві й у тлумаченні музичної основи танцю. Однак найбільш суттєвою стає хореографічно-методична складова, а на останніх курсах навчання – і хореографічно-просвітницька. Їх важливість не усвідомлюється студентами на початкових етапах навчання, коли метою є виконавська досконалість та творче самовираження. Саме ці компоненти потребують особливого ментального проникнення студентів в їх основу. Методична робота студентів передбачає вміння точно вербально пояснити сутність та виконавські завдання того чи іншого екзерсису. Причому пояснити таким чином, щоб його виконання стало зрозумілим дітям. Практика показує, що це завдання дуже складно виконати студентам – на усі запитання викладача вони спочатку починають виконувати екзерсиси поетапно самі, проговорюючи їх саме після виконання ніби-то у пошуках вірної відповіді, яку вони намагаються знайти, виконуючи вправу. Так потроху доходять до кінця. Але тривала постійна робота в цьому напрямку показує позитивний результат. За вимогами складання модулів студенти мають пояснити вербально виконання екзерсису та доцільність його виконання на той чи інший музичний фрагмент за його стильовою і народно-етнічною ознакою.

Щодо хореографічно-просвітницької, виховної роботи студентів, то можна стверджувати ефективність впровадження педагогічної практики зі світової художньої культури для студентів хореографів у школі. Ми в організації такої практики передбачаємо для студентів-хореографів, крім іншого, викладання теми з хореографії: „Хореографія як вид мистецтва”. Практика показує, що студенти в процесі підготовки до таких уроків зовсім інакше починають усвідомлювати свою фахову місію. Спілкування з дітьми в загальноосвітній школі з приводу хореографії дає можливість опанування методами впливу на розвиток сприйняття хореографії дітьми, що підвищує методичну мотивацію професійної діяльності студентів. Образно кажучи, вони навчаються працювати не з танцюристом, а з глядачем, виконуючи тим самим древню функцію хореографії – комунікативну.

Підсумовуючи наші міркування зазначимо, що художня ментальність в підготовці студента-хореографа педагогічного навчального закладу має свої субкультурні ознаки, але розглядається в площині загальної художньої ментальності, тому має й відповідні структурні елементи: кінестезичне мислення, синестетичне сприйняття, художню комунікативність, синтез музичної ритмопластичної і хореографічно-лексичної образної основи танцю, а також хореографічні стереотипи, що породженні репрезентацією музичного образу твору. Професійна підготовка хореографа педагогічного навчального закладу має активно впроваджувати додаткові ментальні складові, що пов'язані із завданнями педагогічної діяльності, методики хореографічного виховання та хореографічно-просвітницької діяльності майбутнього фахівця з колом глядачів хореографічного мистецтва.

Література

1. *Герасимова И.А.* Философское понимание танца // Вопросы философии, № 4. -1998. - С.50-64.
2. *Джулай Г.А.* Музична ментальність : соціально-філософський аналіз: Автореф... канд. філос. Наук. – Одеса, 2003. – 24 с.
3. *Додонов Р.А.* Этническая ментальность: опыт социально-философского исследования. – Запорожье: РА “Тандем-У”, 1998. – 205 с. – 4 табл. – Библиогр.: 110 назв.
4. *Жиленко М.Н.* Танец как протокоммуникация // Вопросы культурологии: Сборник аспирантских работ. - М.: ГАСК, 1999. – 84 с.
5. *Лотак А.* Folk Song Style and Culture. – Washington, 1968. - P 223.
6. *Ромм В.В.* Палеохореография // Ромм В.В. Человек. - 2003. - N 1. - С. 19-35.

УДК 371.13:78.01

Фурсенко Т.Ф.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ У ГАЛУЗІ МОЛОДІЖНОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

В статье рассмотрены педагогические условия формирования ценностных ориентаций подростков в области молодежной музыки в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки.

Ключевые слова: подготовка учителя музыки, ценностные ориентации, молодежная музыкальная культура.