

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

РУДНИЦЬКА Оксана Петрівна

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ
ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

13.00.01 – Теорія і історія педагогіки

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

НБ НПУ

імені М.П. Драгоманова



100313772

Рудницька

Київ - 1994

Дисертація є рукопис

Робота виконана в Українському державному педагогічному університеті ім. М.П.Драгоманова

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор
БОНДАР Володимир Іванович

Офіційні опоненти – дійсний член АПН України, доктор
філософських наук, професор
ЗЯЗЮН Іван Андрійович;
– доктор педагогічних наук, професор
КОВАЛЬ Лариса Григорівна;
– дійсний член АПН України, доктор
психологічних наук, професор
МОЛЯКО Валентин Олексійович

Провідна організація – Херсонський державний педагогічний
інститут

Захист відбудеться "10" березня 1994 р.
на засіданні спеціалізованої вченої ради Д.ПЗ.01.01 в Україн-
ському державному педагогічному університеті ім.М.П.Драгоманова
/ 252030, Київ – 30, вул. Пирогова, 9 /

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Українського
державного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова

Автореферат розісланий "1" лютого 1994 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

 М.Я. ПЛЮЩ

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Сучасний період оновлення суспільства, духовного відродження в цілому ставить перед педагогічною наукою комплекс нових проблем. Серед них на особливу увагу заслуговує посилення зв'язку між культурою та освітою, важливість якого зумовлена ствердженням ідеї самоцінності людської особистості, гуманістичної сутності національно орієнтованого світогляду молоді. На цьому шляху незмірно зростає роль учителя. Від того, наскільки його особистісні якості відповідають вимогам сьогодення значною мірою залежить відродження інтелектуального потенціалу країни. Тому в умовах розбудови незалежної української держави все більшого значення набуває культурологічний аспект підготовки студентів педвузів, згідно з яким акцент переноситься з традиційної настанови – засвоєння заданої кількості інформації – на розвиток культури мислення, почуттів, поведінки особистості, що разом утворюють той центр, навколо якого об'єднуються знання, уміння, навички і стають константами діяльності суб'єкта як неповторної індивідуальності. Тим самим поняття духовної культури вводиться у систему координат професійно значущих якостей особистості і дає підстави говорити про педагогічну культуру, яка охоплює характеристики технологічної майстерності та багатства внутрішнього світу майбутнього вчителя. Функціонування в структурі загальної культури її окремих видів зумовлює перспективність зіставлення у межах одного дослідження педагогічної та музичної культур як взаємозалежних складників цілісної людської особистості.

Питання впливу музики на розвиток майбутнього вчителя ніколи не випадали з поля зору тих, хто займається проблемами освіти і виховання молоді. Являючи собою специфічний генератор ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, що розширює можливості пізнання художньої картини світу через передачу різноманітних настроїв, музика активізує сферу власних почуттів і переживань людини. Оскільки така емоційна забарвленість інформації є необхідною умовою підвищення ефективності навчально-виховного процесу, застосування музичного мистецтва у професійній підготовці майбутнього вчителя становить один із пріоритетних напрямків удосконалення педагогічної практики.

Найважливішу ланку піднесення дієвості музики, котра має виключне значення в контексті розвитку педагогічної культури, складає формування музичного сприйняття. Загальновідомо, що в цьому процесі, динаміка якого зумовлена об'єктивними і суб'єктивними чинниками, продовжується, трансформується та завершується соціальне буття музики. Його результатом виступає певний досвід перцептивно-інтелектуальної діяльності, котрий визначається поняттям культури музичного сприйняття і характеризує основну тенденцію спрямування музики на розвиток духовності й професійної майстерності майбутнього вчителя.

Сприйняття музики не можна вважати єдиним засобом залучення особистості до надбань духовної культури. Ситуацію спілкування з художніми цінностями створюють й інші види мистецтва. Проте саме музика, яку вирізняє процесуальність, відсутність будь-якої наочної конкретності, предметного зображення, хронології подій, якнайбільше вимагає від сприймаючого емоційної чужизни, фантазії, творчої ініціативи, асоціативного мислення, спостережливості, тобто тих якостей, що іноді бувають кориснішими для людини, ніж отримана нею сума знань. У педагогічній роботі вчителя, який володіє мистецтвом душевного контакту з учнями, вони набувають додаткового функціонального навантаження і стають професійно значущими якостями.

[Хоч положення про наявність зв'язку між розвитком особистості та її ставленням до музики вже стало аксіомою, у науковій літературі немає спеціальних теоретичних праць, присвячених його широкому цілеспрямованому дослідженню. У вузівському навчанні проблема музичної діяльності майбутнього вчителя здебільшого обмежується організацією культурного дозвілля, фаховою освітою та підготовкою до естетико-виховної роботи в школі. Такі форми спілкування з музикою є конче важливими не лише для студентів музичних, а й інших педагогічних спеціалізацій, бо сьогодні кожна школа потребує, насамперед, педагога-вихователя, духовного наставника підростаючого покоління, а не просто викладача того чи іншого предмета. Проте вони не вичерпують більш глибоких функцій музичного мистецтва у формуванні особистісних якостей майбутнього вчителя, внаслідок чого реалізуються не всі можливості професійної підготовки студентів. На практиці спостерігається невідповідність вимог до педагогічної культури фактичному рівню її розвитку, що посилюється суперечностями:

між сутністю духовної культури особистості як системи і фрагментарністю знань щодо специфіки її виявлення у педагогічній діяльності;

між високим виховним потенціалом музики і його недостатнім відтворенням у педагогічному процесі;

між ступенем наукового вивчення загальної теорії музичного сприйняття і невизначеністю його змісту та структури в аспекті професійної підготовки студентів;

між постулюванням значущості досвіду спілкування з музиком і відсутністю цілісної концепції його формування у майбутнього вчителя;

між потребою емоційно-інтелектуального розвитку студентів і нерозробленістю етапів педагогічної роботи, спрямованої на збагачення внутрішнього світу особистості музичними цінностями;

між динамікою соціокультурного функціонування музичного мистецтва і консерватизмом чинних програм, форм та методів освіти й виховання студентів.

Важливість формування музичного сприйняття, що має велику питому вагу в розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя, нині окреслюється все ясніше. Очевидною стає необхідність пошуку якісно нових підходів до організації спілкування студентів з музикою, можливостей перенесення способів взаємодії з музичними цінностями у галузь діалогу з учнями. У зв'язку з цим на перший план висувуються завдання дослідження музичного сприйняття як атрибуту духовної культури і водночас як феномена професійної діяльності, її продукту та структурно-функціонального компонента, що забезпечує розвиток особистості в цілому та реалізує сутнісні сили майбутнього вчителя у різноманітних ситуаціях педагогічного процесу. Актуальність поставленої проблеми підтверджується тим, що особистісна система духовних цінностей майбутнього вчителя та уміння формувати її у своїх учнів впливають на розвиток культури всього суспільства.

К о н ц е п ц і я д о с л і д ж е н н я . Музичне сприйняття розглядається у двох значеннях: з одного боку, як психічний процес прямого, безпосереднього відображення у свідомості суб'єкта сенсорної інформації, з другого – як специфічний вид узагальненої духовно-практичної діяльності, котра не обмежується перцептивним актом, а включає рівень емоційно-сміслового осягнення змісту музики у провідних формах спілкування з нею:

слуханні, виконанні, творчій імпровізації, критичному судженні. Інтенсивність різноманітного впливу музичного мистецтва, який має культуротворче значення у професійній підготовці майбутнього вчителя, залежить від урахування закономірностей, що сприяють підвищенню ефективності формування музичного сприйняття і посилюють його дієвість у розвитку педагогічної культури. Визначення закономірностей ґрунтується на системному аналізі блоку інтегральних особистісних якостей – комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії, котрі структуруються у сфері загальної культури, несуть у собі професійну спрямованість і виступають ознаками музичного сприйняття. Подібність процесів виявлення цих якостей в умовах музичного і педагогічного спілкування розкриває їх міждисциплінарний характер, забезпечує закономірний взаємозв'язок музичного сприйняття з розвитком педагогічної культури і включає професійну підготовку студентів у логіку формування духовного світу особистості.

У психолого-педагогічній літературі проблему пошуку зазначених закономірностей висвітлено недостатньо. Експериментальні дослідження, як правило, констатують сам факт їх існування, але не розкривають механізмів та параметрів впливу музичного сприйняття на розвиток особистісної культури, які можна було б інтерпретувати в аспекті педагогічного управління цим процесом. Тим часом, формування професійно значущих якостей засобами музики потребує доповнення загальнотеоретичних положень операціональними показниками, орієнтованими на оцінку і музичного сприйняття, і педагогічної культури. Органічною основою вимірювання в одній площині цих ключових категорій виступає діяльність, у якій інтегруються та виявляються різні якості особистості й відповідно до результатів котрої набуває свого смислу поняття будь-якої культури. В її комплексному вивченні принципове значення має теза про діалектичну єдність потенціалу особистості /який розуміється як сукупність біологічного і соціального в людині/ та процесів, що реалізують перетворювальні й пристосовувальні форми зв'язку суб'єкта з оточуючим світом. З цього погляду особистісні якості майбутнього вчителя, котрі характеризують його сприйняття музики та професійні відносини, становлять потенціал, а музична і педагогічна діяльність – процес: якості детермінують особливості діяльності, а вона, в свою чергу, формує потенціал і розкриває його.

Сутність діяльнісного підходу до проблеми дослідження музичного сприйняття складає ієрархічна система установок, які спричиняють певну активність майбутнього вчителя і зумовлюють організованість та узгодженість його способів дій. Їх регулюючий вплив поширюється на різні за своєю складністю імпульсивні й свідомі реакції особистості, зокрема на процеси семантичного плану, до яких належить осягнення емоційно-образного змісту музики. На окремих етапах спілкування з нею домінують ті чи інші варіанти сполучення установок, котрі мають ознаки константності, стабільності й зберігаються як свого роду алгоритм діяльності майбутнього вчителя. З точки зору педагогічного управління динамікою музичного сприйняття суттєвого значення набуває їх об'єктивація: в проблемних ситуаціях, коли перед студентами постають завдання, які не можна розв'язати за допомогою наявних умінь, власна діяльність стає об'єктом пізнання та самопізнання. В цьому процесі, що супроводжується засвоєнням логічної послідовності способів дій, осмисленням інтелектуального шару поведінки, інтенсивними емоційними реакціями, формуються нові, більш досконалі установки, котрі зумовлені результатами свідомої активності особистості. Вони виконують функції суб'єктивної детермінації спілкування з музикою й становлять важливий інструмент діагностування та корекції музичного сприйняття як тактики досягнення стратегічної мети розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя.

М е т о д о л о г і ч н а о с н о в а д о с л і д ж е н н я . Визначення основних параметрів науково-педагогічного пошуку ґрунтувалося на системно-концептуальному підході до аналізу взаємозв'язку і взаємозалежності явищ та процесів, що вивчаються; принципи культурно-історичного становлення духовних цінностей мистецтва та їх ролі в формуванні властивостей і якостей особистості; урахуванні реальних соціально-педагогічних чинників формування нового професійного мислення майбутнього вчителя; провідній психолого-педагогічній ідеї щодо діяльнісного опосередкування розвитку індивіда та об'єктивно-суб'єктивній обумовленості його динаміки; положенні про необхідність чіткого розмежування процесуальних та результативних аспектів дослідження; комплексному використанні методик різних наукових дисциплін, спрямованих на теоретичне тлумачення досліджуваних фактів та їх експериментальну апробацію.

Т е о р е т и ч н у о с н о в у д о с л і д ж е н н я складали матеріали з історії становлення в Україні науки, культури, мистецтва, вищої освіти, які дозволили виявити прогресивні національні традиції гуманістичної підготовки вчителя і провідні принципи застосування в цьому процесі музики /В.І.Аскоченський, М.К.Боровик, Д.К.Вишневський, С.Т.Голубев, Я.Д.Ісаевич, О.Кошиць, П.О.Козицький, І.Ф.Ляшенко, І.М.Мітюрин, Т.М.Некрасова, В.Г.Петрушевський, Ф.І.Титов, К.В.Харлампович, З.І.Хижняк, К.І.Шамаєва/; положення соціально-філософської думки про природу культури особистості як складного духовно-практичного утворення, можливість її виявлення в різних сферах людської діяльності та органічний зв'язок з почуттєво-емоційними компонентами свідомості суб'єкта, що сприяли визначенню самоцільової та інструментальної функцій педагогічної культури, специфічних ознак гуманістичного національно орієнтованого світогляду особистості, залежності його розвитку від досвіду спілкування з духовними цінностями мистецких творів /Г.М.Андреева, М.М.Бахтін, В.С.Біблер, П.І.Гаврилюк, В.Ф.Діденко, В.П.Іванов, М.С.Каган, М.Й.Конрад, Е.С.Маркарян, І.І.Огієнко, Б.Д.Паригін, В.К.Суханцева, О.К.Уледов, П.А.Флоренський, В.І.Шинкарук, К.П.Шудря/; дані соціологічного вивчення особливостей ціннісних орієнтацій, художніх потреб та смакових уподобань студентів як передумов їхнього сприйняття музики, на котрих суттєво позначаються сучасні форми соціального побутування різновидів мистецтва /О.О.Бурліна, Ю.В.Капустін, В.П.Матоніс, О.М.Семашко, А.Н.Сохов, М.О.Сущенко, Ю.І.Фохт-Бабушкін, В.С.Цукерман, В.О.Ядов/; наукові праці з естетики та психології художньої творчості, які були необхідні для осмислення сутності естетичної оцінної діяльності як сумарної критеріальної характеристики цілісності і адекватності музичного сприйняття /В.Ф.Асмус, С.М.Беляєва-Екземпларська, Л.Л.Бочкарьов, В.В.Блудова, А.А.Готсдинер, Л.М.Кадцин, А.С.Канарський, Г.М.Кечухавілі, О.Г.Костюк, Е.П.Крупник, Л.Т.Левчук, С.Ф.Лосев, В.І.Мазєпа, В.М.Максимов, В.О.Малахов, Ю.В.Малишев, Е.В.Назайкинський, В.Г.Рачніков, С.Х.Рапппорт, Л.Н.Столович, Р.А.Тельчарова, Н.О.Яранцева/; розробки музикознавців, присвячені питанням теорії й історії музики, семіотики, художньої критики, які дали підстави розкрити комплексний процес переживання і розуміння мистецьких творів, репродуктивних і творчих рівнів осягнення їх емоційно-образного змісту /Б.В.Асаф'єв, І.Л.Земцовський, В.Д.Конен,

В.В.Медушевський, І.Б.Пясковський, Г.С.Тарасов, М.С.Старчеус;/ загально-психологічні уявлення про взаємозалежний розвиток психіки, свідомості та діяльності суб"єкта, їх динамічну структуру, роль установчих явищ, які було покладено в основу обґрунтування концепції впливу музики на поетапне формування внутрішнього світу особистості, регуляцію та саморегуляцію психічних процесів, детермінацію ситуацій діалогового спілкування /К.О.Абульханова-Славська, Е.Г.Ананьєв, О.Г.Асмолов, І.Т.Бжалава, О.О.Бодальов, Л.М.Веккер, Л.С.Виготський, В.П.Зинченко, О.В.Киричук, Г.С.Костюк, Б.М.Крутецький, Н.В.Кузьміна, Ю.М.Кульчкін, В.Л.Леві, О.М.Леонтьєв, В.О.Моляко, К.К.Платонов, О.С.Прангишвілі, С.Л.Рубінштейн, Л.М.Узнадзе, Г.С.Сухобська, І.М.Семенов, С.Ю.Степанов, Б.М.Теплов;/; оригінальні педагогічні ідеї щодо перспективних тенденцій культурологічної підготовки вчителя, які допомогли визначити форми і методи вузівського навчання, доцільні напрямки організації дидактичної взаємодії викладача і студента на різних етапах формування професійних якостей особистості / А.М.Алексюк, П.П.Блонський, В.І.Бондар, С.М.Гончаренко, Ф.Н.Гоноболін, І.А.Зязюн, О.Г.Мороз, Н.Г.Ничкало, В.Ф.Паламарчук, О.Я.Савченко, В.О.Сластенін, В.О.Сухомлинський, Р.І.Хмельюк, М.І.Шкіль, М.Д.Ярмаченко;/; результати експериментальних пошуків у галузі морально-естетичного виховання учнівської молоді, котрі було враховано у розв'язанні методичних аспектів активізації музичної діяльності студентів /Є.Б.Абдуллін, Л.Г.Арчажнікова, В.К.Белобородова, В.Г.Бутенко, Л.Н.Воеводіна, Л.В.Григоровська, Н.Л.Гродзенська, А.Л.Капська, Л.Г.Коваль, І.Л.Лісовська, С.Р.Мазуркевич, Н.Є.Міропольська, Г.М.Падалка, Ю.А.Соколовський, Т.І.Цвєлих, В.М.Шацька, Г.П.Шевченко, В.І.Шпак, А.Б.Шербо/.

Актуальність і необхідність теоретичного та практичного опрацювання проблеми, наукові положення концептуального апарату, методологічні та теоретичні основи дослідження зумовили вибір теми дисертації, визначення її об'єкта, предмета і мети, формулювання гіпотези та основних завдань.

Об'єкт дослідження – розвиток педагогічної культури майбутнього вчителя засобами музики.

Предмет дослідження – формування музичного сприйняття як процесу і результату становлення професійних якостей майбутнього вчителя в системі розвитку педагогічної культури.

М е т а дослідження – опрацювання теоретичних і методичних аспектів формування музичного сприйняття на основі виявлення його сутнісних зв'язків із становленням професійних якостей майбутнього вчителя в пріоритетних напрямках розвитку педагогічної культури.

Г і п о т е з а дослідження ґрунтувалася на припущенні про взаємозалежність формування музичного сприйняття і розвитку педагогічної культури як елементів цілісної системи особистості, що характеризуються подібними ознаками діалогового спілкування. Повнота і багатогранність педагогічної культури, яка передбачає високий рівень духовного розвитку майбутнього вчителя та його реалізацію у професійній діяльності, залежить від орієнтації процесу і результату музичного сприйняття на глибинне осягнення цінностей мистецьких творів, опанування методикою їх застосування в естетико-виховній роботі в школі, пізнання через музику внутрішнього світу учнів та самого себе як особистості вчителя, що може бути досягнуто за умов: 1/ поетапного формування у майбутніх учителів ієрархічної системи смислових, цільових та операціональних установок, спрямованих на внутрішній діалог з музикою, емпатичне проникнення в її зміст, творчу інтерпретацію та рефлексивне осмислення музичних образів з наступним перенесенням узагальнених способів діалогового спілкування в педагогічну діяльність; 2/ координації процесу і результату музичного сприйняття із становленням професійних якостей майбутнього вчителя, що виступають специфічним транслятором його світогляду як ядра педагогічної культури; 3/ активізації взаємодії викладача і студента, скованої на адекватне розуміння музики з урахуванням неповторної індивідуальності та своєрідності її особистісного переживання.

Відповідно до мети і гіпотези були поставлені такі **з а в д а н н я** дослідження:

розкрити закономірності впливу музичного сприйняття на формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя, проаналізувавши напрямки педагогічної діяльності, на яких музично-перцептивні процеси позначаються найбільшою мірою;

обґрунтувати та сформулювати провідні принципи застосування музики у підготовці майбутнього вчителя широкого гуманітарного профілю, спираючись на запропоновану інтерпретацію сутності понять "формування музичного сприйняття" і "розвиток педагогічної культури" в їх взаємозв'язку з категоріями духов-

них цінностей та гуманістичного національно орієнтованого світогляду особистості;

визначити критерії та показники педагогічного діагностування індивідуально-типологічних особливостей і рівнів сформованості музичного сприйняття в культурологічному аспекті його вивчення на основі розгляду характерних ознак музичного та педагогічного спілкування;

розробити психолого-педагогічні механізми та організаційно-методичну систему поетапного формування музичного сприйняття як засобу розвитку внутрішнього світу і професійної майстерності майбутнього вчителя;

опрацювати доцільні варіанти програм залучення студентів до різних форм самостійної педагогічно спрямованої музичної діяльності та перевірити їх ефективність в умовах навчально-виховної роботи вузів.

Для розв'язання поставлених завдань використовувались теоретичні й емпіричні методи дослідження. Теоретичні: вивчення державних документів з питань розвитку науки, культури, мистецтва й освіти молоді; критичний аналіз філософської, соціологічної, мистецтвознавчої, психолого-педагогічної та методичної літератури; узагальнення результатів експерименту, моделювання взаємодії викладача і студента; прогнозування можливих шляхів педагогічного управління процесом спілкування студентів з музикою. Емпіричні: ознайомлення з досвідом організації музичної діяльності студентів, анкетування, інтерв'ю, бесіди, тести, пряме та опосередковане спостереження, самоспостереження, самооцінка, експертні оцінки, узагальнення незалежних характеристик, моделювання, шкалування, аналіз продуктів діяльності, професіографічний аналіз, констатуючий і формуючий експерименти, статистичні методи обробки отриманих даних.

Дослідження проводилось у три етапи.

На першому етапі /1973-1979 роки/ була визначена проблема формування у майбутнього вчителя оцінного ставлення до музики в процесі її сприйняття; вивчалася психолого-педагогічна література, а також наукові праці з суміжних галузей знань: філософії, естетики, соціології, мистецтвознавства; аналізувався досвід практичної діяльності педагогічних вузів, спрямованої на розвиток ціннісних орієнтацій студентів; проводилась дослідно-експериментальна робота з формування у майбутніх учите-

лів естетичної оцінки як показника творчої глибини й адекватності осягнення ними музичних творів, результати якої відображено у наукових публікаціях.

На другому етапі /1980-1988 роки/ розроблялась концепція впливу музичного сприйняття на формування особистісних якостей та професійної майстерності майбутнього вчителя; уточнювалось змістове наповнення поняття педагогічної культури студентів, її взаємозв'язку з культурою музичного спілкування; опрацьовувалась методика діагностування й корекції музичного сприйняття та індивідуально-типологічних особливостей музичної діяльності; виявлялися рівні розвитку професійних якостей майбутнього вчителя, що знайшло своє висвітлення у монографії, методичних посібниках і рекомендаціях, статтях.

На третьому етапі /1989-1994 роки/ здійснювалась апробація основних теоретичних положень дослідження та впровадження у навчально-виховний процес педагогічних вузів України організаційно-методичної системи формування музичного сприйняття, орієнтованого на розвиток педагогічної культури майбутнього вчителя; розроблялися лекційні курси і спецкурси для студентів та слухачів факультету підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; укладалися програми позааудиторної виховної роботи. Отримані матеріали відбито у навчальних посібниках і брошурах.

Наукова новизна дослідження:

поставлено і вивчено проблему застосування музики у розвитку особистості та професійної майстерності майбутнього вчителя на основі виявлення спільних ознак педагогічного і музичного спілкування;

опрацьовано нову концепцію розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя в умовах цілеспрямованої організації його сприйняття музики;

педагогічно доведено та експериментально підтверджено сформульовані в дисертації закономірності впливу музичного сприйняття на становлення професійно значущих якостей майбутнього вчителя;

теоретично обґрунтовані й апробовані критерії та показники педагогічного діагностування індивідуально-типологічних особливостей музичного сприйняття, рівнів його сформова-

ності та відповідних до них рівнів розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя;

визначено та впроваджено у вузівське навчання механізми дії ієрархічної системи установок, що детермінують процес і результат поетапного формування музичного сприйняття, а також спрямовують реалізацію досвіду перцептивно-інтелектуальної діяльності майбутнього вчителя у педагогічній практиці.

Т е о р е т и ч н у з н а ч у щ і с т ь дослідження становить наукове опрацювання таких актуальних питань теорії й практики педагогіки вищої школи: виявлення культурологічних тенденцій формування музичного сприйняття майбутніх учителів, педагогічної інтерпретації його змісту, структури та етапів; збагачення інтегративного поняття педагогічної культури характеристиками гуманістичного національно-орієнтованого світогляду особистості, духовних цінностей та професійних якостей майбутнього вчителя, розвиток котрих розглядається у контексті активізації його самостійної музичної діяльності; розробки методики аналізу ефективності взаємодії викладача і студента в організаційно-методичній системі формування музичного сприйняття, орієнтованого на загальну й професійну підготовку майбутнього вчителя; обґрунтування перспективних шляхів педагогічного стимулювання емоційно-інтелектуального розвитку студентів у процесі діалогового спілкування з музикою.

П р а к т и ч н е з н а ч е н н я дослідження визначається тим, що сформульовані в ньому теоретичні положення й висновки, одержані експериментальні дані дозволяють усвідомити реальний процес і результат культуротворчого формування музичного сприйняття в умовах вищої педагогічної освіти та прогнозувати доцільні напрями його подальшого вдосконалення. Запропоновані методичні рекомендації дають можливість: увести науково-обґрунтовані корективи у найпочаткові плани та програми позааудиторної виховної роботи педвузів; забезпечити педагогічну орієнтацію викладання музики та самостійної музичної діяльності майбутніх учителів; запровадити нетрадиційні шляхи формування у студентів педагогічної культури; розширити межі професійної підготовки майбутнього вчителя новими аспектами розвитку його особистісних якостей і світоглядної свідомості. Матеріали дослідження можуть бути покладені в основу вузівських лекційних курсів, спецсемінарів, факультативів, практикумів, програм, навчальних і методичних посібників з формування педагогічної культури майбутньо-

го вчителя засобами музики та інших видів мистецтва.

В і р о г і д н і с т ь і в м о т и в о в а н і с т ь наукових положень, висновків і рекомендацій забезпечується: репрезентативністю вибірки; використанням комплексу взаємодоповнюючих і коректуючих один одного методів дослідження, адекватних поставленим завданням; якісною та кількісною обробкою здобутих даних, їх статистичною значущістю; системним аналізом теоретичного й емпіричного матеріалу; вивченням передового педагогічного досвіду. Науковий пошук охоплював широкий масив педагогічних вузів України, в яких проводилася експериментальна перевірка концептуальних положень і рекомендацій, що підтвердило надійність зроблених висновків.

О с о б и с т а у ч а с т ь дисертанта в одержанні результатів полягає: у багаторічному самостійному дослідженні проблеми, проведенні експериментальної роботи в педагогічних вузах і школах України, наданні методичної допомоги працівникам освіти, що брали участь в експерименті; в узагальненні власного досвіду роботи на посаді доцента Українського державного педагогічного університету /читання лекцій, спецкурсів, проведення індивідуальних занять і консультацій, керівництво педагогічною практикою, науковою роботою студентів, а також слухачів факультету підвищення кваліфікації викладачів педвузів та педучилищ/; у роботі дискусійного студентського клубу "Музична вітальня", художньому керівництві лекційно-концертної діяльності майбутніх учителів, науково-методичній роботі у складі проблемної групи з питань вивчення музичного сприйняття Інституту мистецтвознавства, фольклору і етнографії ім. М.Т.Рильського АН України; у науковому керівництві аспірантами, стажерами, співшукачами, вісім з яких захистили кандидатські дисертації з концептуально пов'язаних педагогічних проблем духовного розвитку особистості в умовах цілеспрямованої організації спілкування з мистецтвом.

Н а з а х и с т в и н о с я т ь с я :

визначення провідних закономірностей та принципів застосування музики як засобу розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя;

теоретична модель інтегративних професійних якостей особистості, різні варіанти яких характеризують взаємозалежні рівні сформованості музичного сприйняття і розвитку педагогічної культури;

положення про те, що механізмом формування музичного сприйняття є ієрархічна система установок на перенесення досвіду спілкування з музикою в сферу професійних відносин;

педагогічне забезпечення процесу і результату формування музичного сприйняття, спрямованого на оволодіння майбутнім учителем узагальненими способами комунікативних, емпатичних, креативних і рефлексивних дій.

А п р о б а ц і я р е з у л ь т а т і в дослідження здійснювалася в процесі експериментальної роботи, що проводилася особисто автором дисертації та під її керівництвом викладачами педвузів, організаторами музичного дозвілля студентів, учителями загальноосвітніх шкіл. Основні ідеї, положення і результати дослідження обговорювалися й були схвалені на міжнародних, всесоюзних, республіканських і міжрегіональних симпозиумах та семінарах, міжвузівських і внутрішньовузівських науково-практичних конференціях, у виступах перед викладачами вузів, училищ, учителями загальноосвітніх та музичних шкіл, іншими працівниками освіти, науковцями і художньою інтелігенцією.

В п р о в а д ж е н н я р е з у л ь т а т і в дослідження. На основі концептуальних положень, теоретичних узагальнень і експериментальних даних, що знайшли своє висвітлення в дисертації, опрацьовано та впроваджено в практику навчальних занять із студентами і слухачами ФПК спецкурси "Теорія і практика формування музичного сприйняття" та "Форми і методи естетичного виховання учнів засобами мистецтва", окремі розділи лекційних курсів "Основи наукових досліджень", "Вступ до спеціальності" та "Методика музичного виховання", навчальні та методичні посібники, програми, розглянуті й рекомендовані Міністерством освіти України.

С т р у к т у р а роботи зумовлена логікою дослідження. Дисертація складається з вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатку; ілюстрована 8 рисунками і 19 таблицями.

О С Н О В Н И Й З М І С Т Д И С Е Р Т А Ц І Й

У в с т у п і обґрунтована актуальність проблеми, визначені об'єкт, предмет, мета і завдання дослідження, його концепція, наукова новизна, теоретична і практична значущість, розкриті методи дисертаційної роботи, сформульовані гіпотеза та подо-

ження, що виносяться на зачит, відображена апробація та впровадження здобутих результатів у вузівську практику.

У першому розділі – подається історико-педагогічний аналіз становлення загальної музичної освіти та духовного розвитку майбутнього вчителя у вищих навчальних закладах України, на підставі якого визначаються провідні принципи застосування музики у педагогічному процесі; простежується їх розвиток у сучасних концепціях підготовки студентів, зокрема у теоретичному дослідженні проблеми формування музичного сприйняття; розглядається зміст та структурні елементи цього феномена, що мають найбільш питому вагу в галузі педагогіки, та доводиться доцільність культурологічного аспекту його вивчення у співвідношенні з розвитком професійно значущих якостей особистості.

Підкреслюється, що доба, в яку визрівали передумови використання музики як засобу підготовки майбутнього вчителя, обіймає великий історичний період і охоплює різні навчальні заклади – Києво-могилянську академію, університети, гімназії, лицей, жіночі інститути, вчительські семінарії, у яких завжди зберігалася гуманітарна спрямованість навчання та виховання і серед "семи вільних наук" чільне місце належало музиці. Її викладання в єдиному комплексі з філософією, гуманітарними, точними, природознавчими дисциплінами свідчить про те, що музичні заняття були неодмінним компонентом цілеспрямованого педагогічного впливу на духовний розвиток особистості, на усвідомлення нею навколишнього світу та свого місця в ньому. Робиться висновок, що високий рівень розумової підготовки студентів витончував їхнє музичне чуття, яке, в свою чергу, позитивно позначалося на формуванні логіки мислення та культури почуттів.

Узагальнюючи історично усталені традиції вищої педагогічної освіти, які уявляються плідними для нашого сьогодення, в дисертації визначено і сформульовано такі принципи музичної освіти й виховання: орієнтація впливу музики на духовний розвиток особистості; формування засобами музики світоглядної позиції вчителя широкого гуманітарного профілю; використання в педагогічній практиці різновидів музичного мистецтва; вивчення національних скарбів на тлі досягнень світової художньої культури; взаємозв'язок музики з іншими мистецькими явищами.

Акцентуючи важливість звернення науковців і практиків до передковічних культурних цінностей, духовних надбань попередніх поколінь, розкриваються напрямки реалізації зазначених принци-

пів у сучасних педагогічних поглядах на формування музичного сприйняття, поза якими неможливі пошуки обґрунтованої й ефективною системи застосування музики у підготовці майбутнього вчителя. На основі розгляду фундаментальних філософських, психологічних, соціологічних, фізіологічних, мистецтвознавчих праць пропонується педагогічна інтерпретація науково-теоретичного і практичного змісту музичного сприйняття, котрий не обмежується слуханням творів, а поширюється на всі ланки музичного пізнання: творчість, виконавство, слухання. Відомі наукові дефініції розглядуваного феномена як "сприйняття - мислення", "слухання - розуміння", "переживання - усвідомлення" показують, що воно відбувається сукупно у формі відчуттів, уявлень, асоціативного мислення, тобто являє собою комплексну психічну діяльність, котра має виключне значення для розвитку розумово-почуттєвої активності майбутнього вчителя.

В дисертації розрізняються три основних ступені музичного сприйняття, кожний з яких є специфічним і передбачає формування відповідних способів музично-пізнавальної діяльності: перцептивне розрізнення музичних звучань; аналіз виразно-смыслового значення музичної мови; інтерпретація емоційно-образного змісту музики.

Вказується, що на першому ступені реципієнту необхідні уміння, які дозволяють виділяти окремі інтонації, стежити за їх перебігом, визначати фігуро-фонові зв'язки, тобто уточнювати "фігуру" мелодії як ключову категорію змістової сутності твору, за умови розуміння інтонаційних формул, символізуючих певні національні та історичні культури.

Другий ступінь пов'язаний з переходом від перцепції музичних звуків до осягнення їх виразно-смыслових значень, з аналізом об'єктивно даного тексту, пізнанням авторської думки, категоризацією отриманої емоційної інформації. Його успішність залежить від ерудиції сприймаючого, яка зумовлює адекватність розуміння музики.

На третьому - першорядного значення набувають уміння особистісного освоєння музичної образності, пошукової активності, котрі спрямовують фантазію, пам'ять, силу уявлення реципієнта і являють собою певну "гарантію" його сприйнятливості до музики. Завдяки асоціативному мисленню, інтуїції майбутній учитель пізнає глибинний, "підтекстовий" зміст музичної образності, внаслідок чого в його свідомості утворюється специфічний

художньо-світоглядний концепт. Відбиваючи водночас особливості мистецького твору та свідомості сприймаючого, він стає зовнішнім індикатором складного процесу осягнення музики.

У зв'язку з цим підкреслюється необхідність вивчення дозволеної міри якісної своєрідності та індивідуальності суб"ективних інтерпретацій мистецьких творів, причин можливих перекручувань реципієнтом художнього смислу, ознак адекватності музичного сприйняття. Наголошується, що попри всю перспективність аналізу, який допомагає правильно зрозуміти естетичне кредо та світоглядну позицію автора, оволодіння його методами не може бути єдиним завданням педагогічного управління музичним сприйняттям. Не менш важливим є урахування нестереотипних творчих варіантів тлумачення суб"ектом предметно-асоціативного змісту твору, без чого виховний потенціал музики залишається нереалізованим, а її сприйняття не включається у структуру індивідуального досвіду особистості.

Викладені погляди на основоположне значення категорії сприйняття у музичній освіті й вихованні молоді, а також визначення його структури дали можливість накреслити послідовність взаємопов'язаних етапів педагогічної роботи:

попередній чи передкомунікативний етап ознайомлення майбутнього вчителя з різними напрямками розвитку музичного мистецтва, пробудження у нього інтересу до розмаїття жанрів та стилів музики;

основний чи комунікативний етап педагогічного управління процесами переживання і розуміння музичних явищ у перебігу безпосереднього контакту майбутнього вчителя з ними;

заключний чи посткомунікативний етап закріплення післядії здобутої музичної інформації, її впливу на розвиток особистості, що виходить за межі сприйняття конкретного твору.

На передкомунікативному етапі відбувається засвоєння студентами необхідних естетичних, музично-історичних і теоретичних знань, уявлень про засоби музичної діяльності. Комунікативний етап являє собою безпосереднє спілкування з музикою, що найбільшою мірою впливає на формування перцептивно-інтелектуального досвіду майбутнього вчителя. Посткомунікативний етап, який є закономірним продовженням перших двох, спрямовує реципієнта на самопізнання своїх музичних вражень, а через них на самоусвідомлення себе як особистості й учителя. Така творча інтроспек-

тивна діяльність є важливим чинником реалізації змістового спілкування майбутнього вчителя з музикою, коли суб'єкт сприйняття проживає "життя" мистецького твору як своє особисте, підіймає власне "я" до універсально-загального буття, результатом чого стає гуманістичне "ціннісне уцілювання світу навколо людини" / М.М.Бахтін /.

Зазначається, що наведені етапи є співзвучними досліджуваній концепції розвитку педагогічної культури засобами музики, згідно з якою вплив мистецьких творів спрямовується на формування духовного світу студентів та їхніх умінь реалізовувати свої власні позиції, переконання, погляди у практичній діяльності в школі. У дисертації вирізняються ті сторони педагогічної культури, що мають подібність до певних ознак спілкування суб'єкта з музикою і розкривають культурологічний аспект формування музичного сприйняття у підготовці педагога - вихователя.

Виходячи із сучасного визначення культури як творчої діяльності, внаслідок котрої розвивається і змінюється сама особистість, "переробляючи себе у процесах культури" /Гегель/, наголошується діалектичний зв'язок її результативного вираження і процесуальності, що орієнтована не лише на творення духовних цінностей, а й на їх збереження, передачу та споживання. З цього погляду аналізується значення музичного мистецтва, котре має свої специфічні засоби впливу на формування духовності людини.

Підкреслюється, що головне завдання педагогічної підготовки вчителя полягає в тому, аби врахувати найважливіші вимоги сьогодення. В роботі вони характеризуються через системоутворююче поняття світогляду - фокусу людського бачення світу, міри розуміння природи і суспільства, соціальних відносин і цінностей, поглядів на світ та своє місце в ньому. Проблема взаємозв'язку культури і світогляду набуває справжньої соціальної значущості, коли аналізується на особистісному рівні освіти й виховання майбутнього вчителя, бо його педагогічна діяльність виступає специфічним транслятором світоглядних позицій, а норми професійного мислення завжди формуються у проблемному полі взаємодії з нормами загальної культури.

Грунтуючись на тлумаченні світогляду не як системи "чистих" абстрактно-логічних знань, а як утворення, що концентрує в собі й органічно поєднує думки, почуття, прагнення, внутрішню готовність діяти, вказується на його відповідність запропонованим

інтерпретації педагогічної культури в аспекті діяльнісного за-
собу освоєння людиною навколишньої дійсності та свого внутріш-
нього світу, що включає дві функції: самоцільову та інструмен-
тальну, з яких перша спрямована на духовний розвиток особистос-
ті, а друга - характеризує підготовку майбутнього вчителя до
навчально-виховної роботи в школі. З позицій розуміння культури
як носія людського в суб'єкті, як форми "самодетермінації інди-
віда у горизонті особистості" /В.С.Біблер/ доводиться, що сві-
тогляд виступає одним з основних складників вираження духовнос-
ті педагогічної культури і значною мірою зумовлює якість профе-
сійної майстерності вчителя.

Світоглядні уявлення не залишаються незмінними. Вони розви-
ваються, ускладнюються і доповнюються під впливом відповідних
життєвих умов. Сучасний період диктує свої пріоритети у світог-
лядній підготовці майбутнього вчителя, яка має акумулювати знан-
ня і розуміння вищих духовних цінностей, уміння реалізовувати
їх на практиці у професійній діяльності та поведінці, здатність
аналізувати і оцінювати педагогічні явища з позицій загально-
людських ідеалів. Важливу рису педагогічної культури вчителя
становить національна орієнтованість світоглядної позиції, кот-
ра формується на підмурку ознайомлення з історичними подіями,
самотутніми прикметами, традиціями та звичаями українського на-
роду, здобутками мистецтва і культури.

Звідси робиться висновок про роль світоглядної функції му-
зики, яка є такою ж важливою для розвитку особистості, як і фі-
лософська форма світогляду. Разом вони здійснюють загальнокуль-
турний синтез наукових знань і гуманістичних ідеалів, котрий
дає можливість підняти людину від повсякденності до широких
творчих узагальнень почуттів і думок, що є виключно важливим
для формування педагогічної культури майбутнього вчителя.

У руслі сучасних підходів до складання професіограми вчите-
ля пропонується структурний блок інтегральних якостей ко м у -
н і к а т и в н о с т і , е м п а т і ї , к р е а т и в н о с -
т і , р е ф л е к с і ї , які є вирішальними для професійної
підготовки студентів педвузів і водночас формуються під впливом
музики. Припущення щодо їх розгортання у кількох скоординованих
між собою "вимірах": не лише як ознак педагогічної, а й музич-
ної культури, доводиться з позицій наукової теорії про ціліс-
ність та діалектичність взаємопереходів усіх видів життєдіяль-
ності людини /В.Г.Ананьєв, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, К.К.Плато-

нов, С.Л.Рубінштейн, Б.М.Теплов/. Ураховуючи міждисциплінарний характер цих якостей, визначено та сформульовано з а к о н о - м і р н о с т і їх взаємозв'язку, котрі, по-перше, лежать в основі підвищення ефективності формування музичного сприйняття, а по-друге, - знаходяться у площині його дієвості як передумови загальної та професійної підготовки студентів:

вплив музичного сприйняття на розвиток педагогічної культури майбутнього вчителя закономірно залежить від цілеспрямованої організації діалогового спілкування з музиком, яке ґрунтується на розумінні та переживанні авторського задуму, творчій інтерпретації змісту музичних образів, усвідомленні післядії мистецьких творів, що є важливим для формування професійно значущих якостей комунікативності, здатності до емпатичного співпереживання іншій особі /учням, батькам, колегам/, креативності, рефлексивного самопізнання як головних структурних компонентів педагогічної культури.

Д р у г и й р о з д і л - "Психолого-педагогічна діагностика музичного сприйняття майбутнього вчителя" - присвячений висвітленню механізмів ієрархічної системи установок, критеріїв та показників сформованості музичного сприйняття, його індивідуально-типологічних рис, особливостей спілкування з музичними радіо- і телепередачами.

Підкреслюється, що оскільки на різних щаблях спілкування з музикою можуть домінувати окремі установки, перспективною є розробка їх ієрархічної системи. В дисертації пропонуються види установок, які діють у певному сполученні й відповідають таким ознакам:

Інтегративним якостям майбутнього вчителя /комунікативна, емпатична, креативна, рефлексивна/;
ступеням музичного сприйняття /перцептивна, емоційна, пізнавальна, аналітична, аксіологічна, інтерпретаційна/;
етапам педагогічної роботи /загальна, що характеризує ставлення до музики в цілому на передкомунікативному етапі; процесуальна, яка керує досягненням твору "зсередини" на комунікативному етапі; зворотнспрямована, котра регулює післядію музики на посткомунікативному етапі/;
структурним одиницям мотиву, мети та умови дії /смысловая, цільова, операціональна/.

Їх ієрархічну взаємозалежність та системні зв'язки розкри-

ває багаторівнева природа функціонування. Так, на смисловому рівні вони орієнтують реципієнта до внутрішнього діалогу з музиком, на цільовому – керують процесами її співтворчого естетичного переживання, адекватного розуміння, рефлексивного усвідомлення, на операціональному – регулюють готовність до конкретних способів сенсорно-перцептивних, пізнавально-аналітичних та пошуково-інтерпретаційних дій.

У світлі ідей щодо рухливих переходів різних рівнів установок стає зрозумілим їх виключне значення і як умов і як результату діяльності, що відкриває шляхи до розробки критеріїв діагностування музичного сприйняття, характеристик його індивідуально-типологічних особливостей, визначення форм і методів педагогічної корекції.

З урахуванням існуючих у науковій літературі підходів до параметрів вивчення музичної діяльності студентів, специфічних цілей і завдань педагогічної роботи на окремих її етапах виділено три групи к р и т е р і ї в сформованості музичного сприйняття.

Першу з них складають ц і н н і с н і о р і є н т а ц і ї майбутнього вчителя, які характеризують функціонування загальної установки на передкомунікативному етапі педагогічної роботи і включають такі показники:

музично-естетична ерудиція студентів;
активний фонд їхніх музичних знань /музичний тезаурус/;
частота спілкування з творами музичного мистецтва;
вибірковість індивідуальних уподобань /улюблені твори, композитори, види музичної діяльності, передачі засобів масової інформації/;

Друга група об'єднує критерії е с т е т и ч н о ї о ц і н к и студентами музичних творів, що визначає міру сформованості процесуальної установки на комунікативному етапі. Вона охоплює такі показники:

адекватність емоційного реагування на музику;
уміння аналізувати змістову сутність елементів музичної мови;
характер наявних асоціацій;
обґрунтованість оцінних суджень;
пілісність та повнота осягнення твору;
здатність зіставити вербальну і виконавську інтерпретації музики.

У третю групу входять критерії самооцінки студентами своїх різнобічних творчих виявів, що характеризують ретроспективну функцію зворотноспрямованої установки на посткомунікативному етапі. Основні показники самооцінки:

готовність до самопізнання своїх музичних вражень;

критичність ставлення до власного досвіду спілкування з музикою та проведення естетико-виховної роботи в школі;

схильність до самоусвідомлення наявних внутрішніх суперечностей;

потяг до самоудосконалення;

уміння визначати і планувати подальший розвиток власного "я".

Наголошується, що ціннісні орієнтації, естетичні оцінки та самооцінки органічно пов'язані між собою як цілісне функціональне утворення. Так, ціннісні орієнтації, з одного боку, формуються в процесі естетичних оцінок конкретних мистецьких творів, а з другого – спрямовують вибіркове ставлення до музики, характеризують "аксіологічні центри" її осягнення. При цьому розвиток ціннісних орієнтацій та естетичних оцінок є залежним від готовності суб'єкта сприйняття до самооцінки себе та свого місця у соціокультурній ситуації музичного спілкування. Фундаментом, що об'єднує усі зазначені критеріальні ознаки, виступає категорія світосприйняття. Цей висновок узгоджується з тезою, згідно з якою музичні образи, котрі відбивають загальну картину зовнішнього світу, "вписуються" у неповторний внутрішній світ суб'єкта сприйняття, завдяки чому особистісні якості майбутнього вчителя виявляються у структурі музичного спілкування й водночас формуються під його впливом.

З позицій узагальненості та системності наведених груп критеріїв доводиться, що вони можуть бути не лише основою визначення рівнів сформованості музичного сприйняття, а й становлять принцип вивчення його індивідуально-типологічних особливостей. На основі аналізу істотних рис та ознак спілкування з музикою в реальній аудиторії студентів у дисертації виділено такі типи музичного сприйняття:

г е д о н і с т и ч н и й – інтереси студентів орієнтовані на розважальну музику, її вибір обумовлений бажанням відчутти насолоду від перцепції звучань, майже зовсім відсутня схильність до самооцінки власного досвіду спілкування з мистецькими творами;

а н а л і т и ч н и й – спостерігається потяг студентів до

опанування музично-історичних, естетичних, теоретичних знань, розуміння звукової архітекτονіки твору, засобів художньої виразності, проте мотиви осягнення музики обмежені навчально-пізнавальними цілями, яким бракує звернення до неї з метою співтворчого індивідуально-неповторного переживання змісту музичних образів;

т в о р ч и й - музична діяльність студентів спрямована на "активне" слухання, вибіркоче колекціонування фонозаписів, самостійне вокально-хорове та інструментальне музичення, що супроводжуються глибоким усвідомленням мистецьких вражень, їх творчою інтерпретацією, самопізнанням себе у світі музики.

Підкреслюється, що музичне сприйняття кожного типу може характеризуватися різними рівнями сформованості культури спілкування з музикою - від нижчого до вищого, динаміка яких залежить від удосконалення ієрархічної системи установок. Її кількісне та якісне збагачення, зумовлюючи процес і результат розвитку музичного сприйняття, на більш високих щаблях свого виявлення передбачає взаємопроникнення індивідуально-типологічних способів осягнення музики.

Оскільки сучасні студенти - це покоління молодих людей, вихованих під значним впливом засобів масової інформації, у дисертації аналізується освітньо-виховна функція музичних радіо- і телепередач як неодмінного компонента комплексної програми залучення майбутнього вчителя до музики. Розкривається специфіка їх використання в організованих формах аудиторних і позааудиторних музичних занять, особливості розвитку у студентів вибіркового ставлення до масових трансляцій, вирізняються шляхи педагогічного дослідження спілкування молоді з інформаційними джерелами.

У т р е т ь о м у р о з д і л і - "Аналіз теоретичної та практичної підготовки майбутнього вчителя до сприйняття музики" - розкрито результати експериментального дослідження ціннісних орієнтацій, естетичних оцінок та самооцінок студентів 8 педагогічних вузів України, а також слухачів ФПК УДПУ ім.М.П.Драгоманова - нещодавніх випускників факультетів музичної спеціалізації, котрі своєю професійною діяльністю впливають на формування музичного сприйняття різних за фахом майбутніх учителів через викладання спеціальних дисциплін, очолювання хорових та інструментальних колективів, організацію музичної освіти й виховання в цілому. Виходячи з провідної ідеї щодо важливості

використання музики у розвитку педагогічної культури всіх студентів, експеримент охоплював представників музично-педагогічного, педагогічного, філологічного, фізико-математичного факультетів, що дало підстави визначити не лише відмінності у розвитку музичного сприйняття стосовно спеціальної освіти в галузі музики, а й ті чинники, які є спільними для всіх шанувальників музичного мистецтва.

Серії експериментів здійснювались під час проведення розроблених спецкурсів, педагогічної практики в школі, засідань дискусійного клубу "Музична вітальня" з групами 30-ти і більше осіб. За період опрацювання проблеми у дослідно-експериментальній роботі взяли участь понад 2,5 тисячі студентів і викладачів.

У відповідності до визначених критеріїв діагностування музичного сприйняття констатуючий експеримент розподілявся на чотири етапи.

На першому етапі проводилось масове опитування майбутніх учителів та викладачів середніх і вищих педагогічних закладів, спрямоване на вивчення їхніх ціннісних орієнтацій. Стримані результати диференціювались на три основні групи: МПО, яка об'єднувала респондентів з музично-педагогічною освітою; БМО – студентів без музичної освіти; ВМД – викладачів музичних дисциплін.

Як з'ясувалось, респонденти усіх груп мають достатній рівень музично-естетичної ерудиції, розуміють суспільно-важливу роль музичного мистецтва та відчують потребу у спілкуванні з ним. Хоч у майбутніх учителів групи БМО коло музичних інтересів було трохи вузьким, у них, як і у респондентів груп МПО та ВМД, провідні жанри музики користувалися практично рівноцінною популярністю, тобто індивідуальні уподобання в галузі розважального і академічного мистецтва гармонійно поєднувались. Разом з тим, дослідження показало, що між системою засвоєних естетичних понять та особистим ставленням респондентів до музики існує певний розрив, котрий призводить до формального, необгрунтованого повторення стереотипних суджень про мистецькі твори. В цьому разі вся багатомірність музичних образів адаптується до попередніх "готовностей" сприйняття, коли реципієнту подобається те, що з'являється, традиційне і не вимагає напруженої уваги до себе. Тривожним є й те, що опитувані назвали мало творів українських авторів, не знали визначних історичних подій, про які йдеться в народних піснях, національних символів, що оспівуються в них, обрядових традицій виконання.

Тут, мабуть, далися ознаки негативні наслідки минулої культурної політики, подолання яких потребує внесення коректив у навчально-виховні програми.

Для того, щоб уникнути розбіжностей, які нерідко виникають між ціннісними орієнтаціями, фіксованими під час експерименту, і тими, що реально керують поведінкою особи, вивчалася міра активності музичної діяльності студентів у двох формах реалізації потреб: слухання і виконання творів. Виявилось, що виконавська практика респондентів груп МПО та ВМД обмежується здебільшого обмежуваним мінімумом навчального репертуару. Лише окремі з них розуміють за власним бажанням улюблені твори, регулярно грають їх для себе, готують програми власних концертів. Щодо студентів інших факультетів, то у багатьох з них не спостерігається потягу до участі у художній самодіяльності, музичних гуртках і клубах. Більшість респондентів усіх груп віддає перевагу слуханню музики. Але чимало з опитуваних не могли дати точної відповіді, коли вони востанє слухали свій улюблений твір, або відповідали, що слухають рідко. Майбутні вчителі, як правило, не читають музично-критичної літератури, не беруть участі у дискусійних обговореннях проблем музично-естетичного виховання. Вони негативно відповіли на питання, чи є у них бажання поділитися з кимось своїми враженнями про музику. Тим часом, сформоване музичне сприйняття передбачає наявність потреби висловити своє аргументоване судження про те чи інше мистецьке явище.

Другий етап експерименту було присвячено дослідженню естетичних оцінок студентами конкретних музичних творів, на початку якого вивчалася загальна емоційна сензитивність респондентів до музики, адекватність їхнього реагування на різні за стилем і жанром мистецькі зразки. Використання з цієї метою діагностичних методів виміру суб'єктивно значущих переживань показало, що опитувані, незалежно від фахової підготовки виявились здатними до оперування в процесі сприйняття сталими еталонами музичних емоцій, котрі склались у соціокультурній практиці. Це дозволило зробити висновок щодо можливості цілеспрямованого управління музичною перцепцією, її орієнтації на глибоке осягнення образного змісту творів та розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя.

Враховуючи роль вербальних характеристик музики, наступним завданням було дослідження словникового запасу студентів, їхнього асоціативного мислення, схильності до розгорнутих оцінних суджень.

Отримані результати було покладено в основу диференціації в и д і в естетичної оцінки, які розподілені в дисертації на чотири групи.

До першої групи віднесено р е п р о д у к т и в н і оцінки, в яких опитувані обмежували свої висловлювання кількома широковідомими авторитетними судженнями про твір, позбавленими суб"ективного ставлення до музики.

Другу групу складали ф о р м а л ь н о - а н а л і т и - н і оцінки. В цьому випадку студенти, користуючись спеціальними знаннями, намагались аналізувати структуру музичного твору. Однак їхній аналіз мав раціональний, технологічний характер, що не виявляв образно-емоційного змісту музики.

До третьої групи було включено е м о ц і й н о о п и с о в і оцінки. В них студенти виражали щире, безпосереднє захоплення музикою, проте відсутність належного досвіду спілкування з нею не дозволяла їм на високому естетичному рівні осмислити свої емоційні реакції.

В оцінках четвертої групи - е м о ц і й н о - с м и с л о в и х - найповніше й найглибше передавався образний зміст твору, сприйнятий на високому рівні розуміння духовної сутності мистецтва, розкривалось виражально-сміслові значення елементів музичної структури. Осягнення музики через аналіз твору в активній співвіднесеності з особистим світоглядом максимально наближало цю групу до необхідної норми.

Зазначається, що основну масу оцінок респондентів склали репродуктивні та емоційно-описові. Більшості майбутніх учителів бракувало підготовки до аргументованого судження про музику. Спілкування з нею відрізнялося фрагментарністю, невмінням простежити логіку музичного розвитку, визначити цілісну концепцію твору. Складним для студентів виявилось і завдання підібрати необхідну інформацію для побудови розгорнутої розповіді про твір, підкріпити її вокальною чи інструментальною виконавською інтерпретацією.

Забіксовані недоліки пояснюються тим, що в існуючій практиці навчання й виховання майбутнього вчителя недостатньо уваги приділяється розвитку його творчого осягнення музичного мистецтва. Студентам часто пропонують уже готові зразки естетичних оцінок, які не розкривають самого процесу і способів музичного сприйняття, що призводить до механічного засвоєння знань, котрі не актуалізуються у самостійній діяльності.

На підтвердження цього висновку було проведено третій етап експерименту, спрямований на діагностику самоусвідомлення студентами свого ставлення до мистецьких творів, а також самооцінки власної сутності як особистості й учителя. Він уявлявся конче важливим в аспекті вивчення рівнів сформованості музичного сприйняття, бо узагальнював підсумкові наслідки перших двох етапів і акцентував роль особистісного розуміння респондентами музичної образності, що є співзвучним вимогам до індивідуалізації навчально-виховного процесу.

Розглядаючи складну структуру самооцінки як результат самоаналізу суб'єкта, його дій, вчинків, взаємин з іншими людьми та об'єктами оточуючого світу, як своєрідне оцінне судження майбутнього вчителя про міру наявності у нього певних якостей у їх співвідношенні із суспільно визначеними еталонами, робиться висновок щодо залежності музичної і педагогічної культур від розвитку цього феномена. Його вивчення на основі самозвітів чи самопрезентацій майбутніх учителів передбачало виявлення їхньої готовності до самоусвідомлення здобутих музичних вражень, ступеня засвоєння способів музичної діяльності на рівні внутрішньомотивованих смислів, схильності до еволюції у межах концепції самовиховання та саморозвитку. За даними експерименту самооцінки майбутніх учителів розподілилися на такі групи:

процесуально-ситуативні, в яких фіксуються якості музичного сприйняття, але не визначається їх зв'язок з духовним розвитком особи та педагогічною культурою;

якісно-статичні, що виявляють власні недоліки, але не прогнозують напрямки самоудосконалення себе як особистості, суб'єкта музичного сприйняття і вчителя;

герспективно-динамічні, котрі включають програму подальшого збагачення свого внутрішнього світу, самоусвідомлення власних потенційних можливостей музичного і педагогічного розвитку та орієнтаційних шляхів їх практичної реалізації.

Виходячи із запропонованої концепції підготовки майбутнього вчителя, стверджується, що найвищу стадію розвитку самооцінки являє собою готовність студентів переходити від констатації своєї сутності до аналізу власних проблем та практичних дій, спрямованих на перетворення самих себе. Цим вимогам відповідає третя група самооцінок, котра органічно поєднує здатність майбутнього вчителя до самоспоглядання, усвідомлення наявних труднощів та планів щодо їх усунення.

Узагальнення результатів трьох етапів констатуючого експерименту дало підстави визначити такі рівні сформованості музичного сприйняття:

синкретично-фоновий - сприйняття відбувається на побутовому рівні включення музики як фону в загальний життєвий контекст, що не відповідає ознакам діалогового спілкування з нею;

фрагментарно-стихийний - спостерігається перехід від зовнішнього відчуття до переживання внутрішнього змісту музики з орієнтацією на емоційну програму перцепції, в якій недостатньо враховуються завдання усвідомлення музичних вражень, що породжує фрагментарність осягнення музики. Вибір творів обмежується тими, що мають мелодичну /пісенну/ структуру;

структурно-символічний ґрунтується на взаємозв'язку аналізу та інтерпретації семантичного значення образного змісту твору, емпатичному проникненні у вищі духовні емоції, пізнання яких неможливе в буденному житті. Спілкування з музикою включає складні форми з симфонічним принципом розвитку;

цілісно-концептуальний - характеризується заглибленням у цілісний процес співтворчого переживання музики, пізнання авторської концепції, "пропущеної" через власне бачення світу, відзначається зацікавленням ставленням до розмаїття музичного мистецтва;

системно-творчий - вибіркове ставлення до музики, культура її творчого осягнення доповнюються рефлексивно-оцінним досвідом реципієнта.

Четвертий етап експерименту був присвячений кореляційному аналізу цих рівнів з показниками розвитку педагогічної культури студентів, що тако ґрунтувалися на вивченні різних сполучень інтегральних якостей майбутнього вчителя і дали можливість диференціювати такі рівні розвитку педагогічної культури:

неякісний - пасивна педагогічна діяльність, невміння спілкуватися з учнями, бажання уникнути зайвих контактів з ними, що зустрічається в практиці підготовки майбутнього вчителя як виняток;

стереотипно-нормативний - спостерігається потреба встановлення діалогових контактів з учнями, проте суто ділових, позбавлених емоцій та виявлення власної ініціативи;

адаптивно-репродуктивний - характеризується умінням налагоджувати емоційно забарвлене діалогове спілку-

вання з учнями, враховуючи їхню індивідуальність, а також коректувати свої дії відповідно до специфіки конкретних педагогічних ситуацій, проте без достатньої пошукової самостійності;

п о ш у к о в о - т в о р ч и й - схильність до творчої ініціативи, прийняття неординарних рішень, вільної від стереотипів поведінки, якій однак не вистачає критичного самоаналізу своїх педагогічних дій;

к о н с т р у к т и в н о - п е р е т в о р ю в а л ь н и й - здатність до усвідомлення власного "я", уміння стати на позиції кожного учня, зрозуміти його внутрішній світ, відчуття потреби самоудосконалення.

Підкреслюється, що ізоструктурність рівнів сформованості музичного сприйняття та педагогічної культури, попри всю різницю об'єктів діалогового спілкування, відкриває можливість їх зіставлення з позицій узагальненості способів дій та перспектив розв'язання проблеми культуротворчого музичного сприйняття. Підтвердженням тому виступає експериментально зафіксовано існування кореляційного зв'язку між розподілами студентів за рівнями музичного сприйняття та педагогічної культури, який виявився позитивним і досить високим: $r_{\text{МПО}} = + 0,81$; $r_{\text{БМО}} = + 0,91$.

Ч е т в е р т и й р о з д і л - "Організаційно-методична система формування музичного сприйняття в процесі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя" - містить обґрунтування моделі поетапної педагогічної роботи, форм і методів її практичної реалізації, аналіз результатів формуючого експерименту, а також визначення перспектив науково-педагогічного пошуку застосування музики в культурологічній підготовці студентів.

Зазначається, що формування музичного сприйняття має ґрунтуватися на синтезі двох найважливіших аспектів розвитку особи - освіти й виховання. У своїй сукупності вони охоплюють комплекс педагогічних впливів на розум і почуття майбутнього вчителя та його методичну підготовку до використання музики в шкільній практиці. З метою доведення доцільності здійснення навчання й виховання в єдиній педагогічній дії у дисертації пропонується зіставний аналіз їх принципів, форм і методів, в основу якого покладено взаємодію елементів системи "педагог - студент - музика - учень". Функціонування цієї системи спрямовувалось на формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя засобами музики та їх перенесення у сферу діалогових взаємин з учнями.

Педагогічна робота з формування музичного сприйняття реалізовувалась на базі УДПУ ім.М.П.Драгоманова в трьох експериментальних групах: студенти ІУ курсу музично-педагогічного факультету, з якими проводилися лекційно-практичні заняття спецкурсу та педагогічна практика в школі; студенти ІУ курсу педагогічного факультету, котрі також були слухачами спецкурсу і брали участь у педагогічній практиці; студенти старших курсів різних факультетів – члени дискусійного клубу "Музична вітальня", що регулярно 2 рази на місяць проводили засідання у межах університету, а також музично-просвітницькі заходи в середніх школах. Крім того, до експерименту залучались слухачі ФПК, тобто склад його учасників дорівнювався експериментальним групам констатуючого етапу.

Організація кожної з використаних форм роботи із студентами /спецкурси, педпрактика, позааудиторні заняття/ відповідала завданням і методам трьох послідовних етапів педагогічного управління музичним сприйняттям.

На передкомунікативному етапі ставилося за мету сформувати у майбутніх учителів смислову установку на діалогове спілкування з музикою, позитивне ставлення до її стильового і жанрового розмаїття і виробити у них первинні уявлення щодо можливостей впровадження музичної комунікативності в педагогічну сферу. Актуалізація вже існуючого музичного досвіду студентів та систематизація їхніх знань здійснювались методами бесід, дискусій, створення багатозначних художніх контекстів, підготовки конспектів художньо-критичної літератури та словників музичних термінів, які разом визначалися як методи "наведення на музику".

Освітня спрямованість занять, що поєднувалась з живим, емоційним контактом студентів із світом художніх цінностей, передбачала не стільки розширення інформаційно-слухового фонду майбутніх учителів /котре було б нереальним за умови обмеженого часу навчальних занять у вузі/, скільки розвиток мотивації спілкування з мистецтвом, яка визначає поведінку людини, її вчинки та дії. У доборі дидактичного матеріалу бралось до уваги складне співвідношення "серйозного" і "розважального" мистецтва у музичних уподобаннях студентства, яке зумовлює необхідність перегляду традиційних шляхів організації навчально-виховного процесу.

Для того, щоб поєднати теоретичні знання з методичною підготовкою майбутніх учителів до естетико-виховної роботи, їм пропонувалось скласти сценарії шкільних заходів і провести їх у період педагогічної практики. Результати такої діяльності обговорювались

в перебігу наступних занять, що сприяло усвідомленню студентами механізмів досягнення творів, застосування отриманих знань у самостійній педагогічній роботі, здобуття нової необхідної інформації на основі об'єктивації способів ціннісного орієнтування в музиці.

Комунікативний етап підпорядковувався формуванню у студентів цільових установок на емпатичне проникнення та творче співпереживання образно-емоційного змісту музики. З цієї метою використовувались методи цілісного аналізу мистецьких творів у його різних модифікаціях /інтонаційно-смісловий, художньо-педагогічний, історико-стильовий/, зіставлення художніх зразків за принципами аналогії та контрасту, створення емоційної драматургії подання матеріалу та художнього середовища його обговорення, які разом склали систему методів "спостереження музики". Вони ґрунтувалися на активізації пізнавальної самостійності студентів, що передбачало проблемний виклад інформації та спонукання майбутніх учителів до постановки проблемних питань, котрі сприяли глибокому осягненню твору, вимагали розкриття його нових аспектів, висвітлювали можливі суперечливі тлумачення образного змісту.

У процесі обговорення порушених проблем окреслювалися напрями об'єктивації тих способів дій, які зумовлюють формування готовності суб'єкта до перцептивного стеження за розвитком музики, її переживання та осмислення, що являють собою основу емпатії й креативності музичного спілкування, а також наступного перенесення цих якостей на відносини з учнями, батьками, колегами. Динаміка використання методичних прийомів – від інформаційно-репродуктивних до проблемно-пошукових, допомагала студентам оволодіти теоретичним планом діяльності, який виступав не альтернативою стосовно проблеми формування у майбутніх учителів творчої ініціативи, а підмурком, на котрому можна будувати неповторно-суб'єктивний розвиток особистісних якостей студентів. Згідно з цим до програми педагогічної роботи була закладена ідея індивідуалізації навчання й виховання майбутніх учителів. У залежності від типологічних особливостей їхнього музичного сприйняття у формуванні установок акцентувалися завдання на усвідомлення емоційної домінанти твору, на включення асоціативних механізмів художньо-образного мислення, на пошук дієвої канви музичної драматургії.

Практичних умінь роботи з учнями студенти набували в процесі організації музичного театру в школі, що позитивно позначалося

на формуванні певних способів зіставлення музичного і педагогічного спілкування.

Посткомунікативний етап передбачав стимулювання ретроспективного переосмислення студентами власної діяльності, формування у них установки на самопізнання, для чого майбутнім учителям пропонувалися зразки особистісного ставлення до музики з боку викладача, застосовувались прийоми спонукання студентів до аналізу свого внутрішнього світу /емоцій, переживань, думок, які з"яв"-лися внаслідок сприйняття конкретних музичних творів/, активізувалися спроби ретроспективної оцінки естетичних реакцій колег у тих чи інших актах осмислення музики, давалися вправи на прогнозування перспектив самореалізації в царині музичної та педагогічної діяльності.

Педагогічний вплив на рефлексивні процеси вимагав утворення позитивного психологічного клімату довіри, співпраці, розкріпачення. Він здійснювався за допомогою методів активного навчання від аналізу ситуацій до рольової гри, котрі були спрямовані на розвиток у майбутніх учителів схильності до персоніфікації окремих емоційних станів, що перелаяться музикою, і водночас на формування у них ставлення до іншої особи як людської самоцінності із своїм складним самобутнім духовним світом, котрий можна спостерігати і відчувати як звучання музики. Тим самим закладалися основи перенесення якостей комунікативності, емпатії, креативності та рефлексії на об"єкти педагогічної діяльності.

В узагальненому вигляді схему поетапної педагогічної роботи подано алгоритмізованими приписаннями, які скорочено сформульовані в таких настановах майбутньому вчителю: "Сприймаючи музичний твір /або учня/, дайте відповіді на запитання: 1/ Що він являє собою та як з ним спілкуватись? 2/ Що виражають його основні характеристики і як їх оцінити? 3/ Чи з"являється в процесі спілкування /музичного, педагогічного/ ознаки незадоволеності собою, потяг до самовдосконалення?".

Вказується, що наведені позиції орієнтування майбутніх учителів у самостійній музичній та педагогічній діяльності значною мірою відповідають головним напрямкам пізнання суб"єктом навколишнього світу та свого місця в ньому, котрі можна висловити трьома наріжними питаннями: "хто що?", "який він?", "який Я?".

Для перевірки результативності розробленої організаційно-методичної системи формування музичного сприйняття в системі роз-

вигук педагогічної культури майбутнього вчителя було проведено повторний діагностичний зріз за програмою констатуючого експерименту. Він показав, що внаслідок експериментальної роботи відбулися суттєві зміни у характері ціннісних орієнтацій, естетичних оцінок та самооцінок студентів. Вони стали більш свідомо розбиратись у теоретичних питаннях музичного мистецтва, їхні висловлювання про музику набули самостійності та обгрунтованості, емоційність безпосередньої перцепції поступила місцем творчим естетичним переживанням. Активізувався потяг до цілеспрямованого слухання творів та їх вокально-хорового й інструментального виконання, а також /до досить важливо/ до обговорення власних художніх вражень. Зріз активний запас прикметникового ряду характеристики музичних настроїв, збагатилось вербальне оформлення розгорнутих міркувань про мистецькі твори. У майбутніх учителів започаткувались елементи аналітичного та інтерпретаційного підходів до осягнення музики, зацікавленість оригінальними звучаннями композицій, намагання зрозуміти їх образний зміст.

Якщо до проведення формуючого експерименту у студентів переважали дві характерні тенденції: репродуктивність та стихійно-емоційна описовість естетичних оцінок, то після нього оцінні судження набули більшої доказовості, з'явилось прагнення до цілісного охоплення твору, повноти висловлювань. Творча оцінка мистецьких творів на основі проникнення в авторський задум та образний зміст музики наблизила оцінну діяльність студентів до найбільш високого рівня емоційно-смыслових оцінок.

Помітні зрушення відбулися й у сформованості самооцінок студентів, що свідчить про динаміку розвитку їхньої власної позиції у ставленні до музики. Це яскраво ілюструє збільшення коефіцієнту готовності майбутнього вчителя до саморозвитку за такими характеристиками: "я" як особистість; "я" як суб"єкт музичної діяльності; "я" як учитель.

Змінилося кількісне співвідношення рівнів сформованості музичного сприйняття. Стало менше тих студентів, хто сприймає музику поверхово як фон або фрагментарно охоплює її окремі ланки. Збільшилося число студентів, які виявили здатність до цілісного осягнення творів на основі їх адекватного розуміння та творчої інтерпретації. Зросла частина й таких реципієнтів, котрі показали найвищий рівень вибіркового ставлення до музики, діалогового спілкування з нею, культури асоціативного мислення, схильності до рефлексивного усвідомлення післядії музичного мистецтва.

Оскільки формування музичного сприйняття майбутніх учителів спрямовувалося на розвиток їхньої педагогічної культури, в контрольному експерименті перевірялось, чи вплинула запропонована методика на посилення взаємозв'язку цих двох категорій професійної підготовки студентів на основі зіставлення усереднених даних змін розподілу майбутніх учителів за індексами рівнів сформованості музичного сприйняття та педагогічної культури, що були обчислені в процесі аналізу самооцінок студентів та експертних оцінок і відображені в таблиці 1.

Таблиця 1

Усереднені дані змін розподілу студентів за індексами рівнів сформованості музичного сприйняття і педагогічної культури

Групи:	Усереднені оцінки			
	Музичне сприйняття		Педагогічна культура	
ден-	\bar{X}_2	σ_2	\bar{X}_4	σ_4
тів	\bar{X}_1	σ_1	\bar{X}_3	σ_3
МПО	1,29	0,87	1,34	1,15
БМО	1,40	1,01	1,35	1,11

У наведеній таблиці чисельники дробів демонструють результати, здобуті після проведення експериментальної роботи, а знаменники - до неї. Як видно, середні значення індексів рівнів сформованості музичного сприйняття зросли в обох групах і наблизилися до показників педагогічної культури, що свідчить про динаміку як музичного; так і педагогічного спілкування. Причому в групі БМО зміни індексів музичного сприйняття виявилися значно суттєвішими, ніж у групі МПО, що пояснюється більшим впливом педагогічної роботи на студентів без музичної освіти, зміст якої був для багатьох з них досить новим. Варте уваги зростання в усіх студентів середніх значень рівнів розвитку педагогічної культури, що говорить про результативність культуротворчого спрямування процесу спілкування з музикою незалежно від фахової підготовки майбутніх учителів. Середньоквадратичні відхилення індексів музичного сприйняття в групі МПО зменшились, а у групі БМО, навпаки, трохи збільшилися. Це можна тлумачити як результат того, що студенти музичною освітою після експериментальної роботи стали однорідні-

шими за своєю підготовкою до сприйняття музики, а студенти без музичної освіти залишилися досить диференційованими. Зростання дисперсій показників педагогічної культури в обох групах дозволяє думати про певні вияви індивідуалізації педагогічної діяльності майбутніх учителів, на якій позначилася проведена експериментальна робота. Кореляційний зв'язок між розподілами студентів за рівнями сформованості музичного сприйняття та педагогічної культури також збільшився порівняно з даними констатуючого зрізу: $r_{MPO} = + 0,95$; $r_{BMO} = + 0,97$.

Отже, враховуючи сукупність наведених ознак динаміки розвитку музичного та педагогічного спілкування студентів, можна стверджувати наявність впливу цілеспрямованої роботи з формування музичного сприйняття на становлення професійно значущих якостей майбутнього вчителя і зробити такі висновки:

1. Використання музики як засобу загальної та педагогічної освіти у вищих навчальних закладах України має давні традиції, аналіз яких дозволяє визначити провідні принципи її впровадження у процес підготовки майбутнього вчителя: орієнтація впливу музичних творів на духовний розвиток особистості; формування засобами музики світоглядної позиції вчителя широкого гуманітарного профілю; використання в педагогічній практиці різновидів музичного мистецтва; вивчення національних скарбів на тлі досягнень світової художньої культури; взаємозв'язок музики з іншими мистецькими явищами.

2. Структура музичного сприйняття як складного утворення містить три взаємопов'язаних ступені /перцептивне розрізнення музичних звуків, аналіз виразно-сміслового значення музичної мови, інтерпретація емоційно-образного змісту музики/ і передбачає певну етапність послідовного формування цього феномена /попередній чи передкомунікативний етап пробудження інтересу студентів до жанрового і стильового розмаїття музичного мистецтва; основний чи комунікативний етап педагогічного управління процесами переживання і розуміння музичних явищ; заключний чи посткомунікативний етап закріплення післядії музичної інформації на духовний розвиток особистості/. Запропонована диференціація етапів цілеспрямованої педагогічної роботи розкриває формування музичного сприйняття як процесу і результату включення музичного образу в систему суб'єктивних понять та уявлень майбутнього вчителя, в особистісну картину світу, яка існує в його свідомості, що й ста-

новить головну тенденцію використання мистецтва у педагогічній практиці.

3. Особливості осягнення музики свідчать про значення культурологічного аспекту формування музичного сприйняття, яке разом з іншими соціальними чинниками забезпечує педагогічну підготовку майбутнього вчителя та його розвиток у цілому. Музичне сприйняття і педагогічну культуру доцільно розглядати в контексті структурно-функціональних елементів єдиної універсальної системи особистості, кожен з котрих може змінювати свій стан, викликаючи водночас зміни елементів усієї системи.

4. Основним стрижнем педагогічної культури студентів виступає світогляд, що зумовлює процеси становлення особи як носія й творця цінностей, норм і зразків культури. Він являє собою не просто засіб пізнання та розуміння світу, а й принцип дій, вчинків, поведінки, які регулюють педагогічну діяльність та визначають рівень досягнення її розвитку, тобто культуру. З такої точки зору педагогічна діяльність є процесом формування і реалізації світоглядних якостей майбутнього вчителя, котрі, в свою чергу, стають умовою її подальшого удосконалення.

5. В сучасних умовах актуальною програмою світоглядної підготовки майбутнього вчителя є пріоритет загальнолюдських цінностей як незмінних констант у розвитку цивілізованого суспільства, впровадження у практику вищої школи глибин і багатства їх гуманістичного змісту та національних ознак.

6. Системоутворюючий характер гуманістичного національно орієнтованого світогляду, який синтезує майже всі сторони виявлення педагогічної культури, доводить органічний зв'язок світоглядної функції музики з процесуальним і результативним аспектами формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя. Музичне сприйняття як процес зачіпає найбільш суттєві сторони реалізації цілісної функціональної системи музичного мистецтва, а музичне сприйняття як результат характеризує рівень сформованості професійно значущих якостей майбутнього вчителя, що становлять основу його світогляду як ядра педагогічної культури.

7. Найважливіші професійно значущі якості майбутнього вчителя, котрі формуються під впливом музики, об'єднуються у чотири групи інтегральних характеристик як комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії. Їх аналіз у парадігмі сприйняття музики та педагогічної культури розкриває закономірності, що лежать в основі музичного і педагогічного спілкування майбутнього вчителя, зу-

мовляючи ефективність його діалогу з музиком та учнями, здатності до співпереживання, активізації творчого потенціалу, набуття досвіду самопізнання себе як особистості й вчителя.

8. Механізмом формування комунікативності, емпатії, креативності й рефлексії є утворення ієрархічної системи загальних, процесуальних та зворотноспрямованих установок, які функціонують на смислового, цільового і операціонального рівнях регуляції музичної та педагогічної діяльності особистості і детермінують готовність майбутнього вчителя до спілкування з музиком і учнями на всіх етапах роботи.

9. Критерії й показники сформованості музичного сприйняття та його індивідуально-типологічних рис включають: ціннісні орієнтації майбутніх учителів /характеризуючих дій загальної установки на передкомунікативному етапі/; естетичні оцінки музичних творів /визначаччих функціонування процесуальної установки на комунікативному етапі/; самооцінки студентами себе як особистості, суб'єкта музичної діяльності й вчителя /розкриваючих зворотноспрямовану установку на посткомунікативному етапі/.

10. На підставі врахування особливостей ціннісних орієнтацій, естетичних оцінок та самооцінок студентів, що виступають ознаками ставлення майбутніх учителів до музики, їхніх знань, активності музичної діяльності, домінування в процесі спілкування з мистецькими творами перцептивного, аналітичного або інтерпретаційного компонентів осягнення музики, а також схильності до ретроспективного самопізнання, вирізняє типи музичного сприйняття /гедоністичний, аналітичний, творчий/, види естетичних оцінок /репродуктивні, формально-аналітичні, емоційно-описові, емоційно-смислові/, групи самооцінок /процесуально-ситуативні, якісно-статичні, перспективно-динамічні/. Узагальнення цих даних дозволило диференціювати рівні сформованості музичного сприйняття від нижчого до вищого, розподіливши їх за ступенем виявлення комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії /синкретично-фоновий, фрагментарно-стихийний, структурно-смисловий, цілісно-концептуальний, системно-творчий/.

11. Експериментально підтверджено, що сполученням інтегральних якостей комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії правомірно характеризувати динаміку розвитку педагогічної культури та її рівні /нейтральний, стереотипно-нормативний, адаптивно-репродуктивний, пошуково-творчий, конструктивно-перетворювальний/. Відповідність структурних моделей рівнів сформованості му-

зичного сприйняття та педагогічної культури, між якими було зафіксовано кореляційний зв'язок, розглядається в аспекті оволодіння студентами узагальненими способами дій діалогового спілкування та їх можливого перенесення з музичної в педагогічну сферу.

12. На основі зіставлення принципів, форм та методів навчання й виховання в єдиному процесі формування музичного сприйняття запропоновано комплекс педагогічних впливів на інтелектуальну, емоційну і волюву сторони розвитку особистості, що реалізуються у різних варіантах взаємодії компонентів системи "вчителя - студент - музика - учень".

13. Апробовано методика управління музичним сприйняттям майбутнього вчителя, що передбачає послідовне засвоєння студентами алгоритмізованих приписань, інтегруючих та упорядковуючих їхній досвід спілкування з духовними цінностями, підготовку до естетико-виховної роботи в школі, педагогічну майстерність. Відповідно до цього складено програми залучення майбутнього вчителя до самостійної педагогічно спрямованої музичної діяльності у різних формах організації та інформаційного забезпечення навчально-виховного процесу /спецкурси, педагогічна практика, дискусійний клуб "Музична вітальня"/, впровадження яких у практику педвузів України підтвердило ефективність використання запропонованої в дисертації організаційно-методичної системи в роботі з студентами як музичних, так й інших спеціалізацій.

Зисвітлені положення і результати роботи не охоплюють всієї багатогранності розглядуваної проблеми. Серед перспективних напрямків її подальшого дослідження на увагу заслуговують: вивчення поліфункціональної дієвості музичного мистецтва з його виключними можливостями всебічного виховного впливу; розвиток творчої активності студентів через збагачення їх асоціативних уявлень; удосконалення прямих та зворотних зв'язків тріади "духовна культура - музика - педагогічна діяльність" в умовах навчально-виховного процесу; естетизація життя студентства в усьому діапазоні художніх цінностей; уточнення критеріальної системи фіксації проміжних та кінцевих результатів формування музичного сприйняття, орієнтованого на розвиток професійних якостей майбутнього вчителя; визначення об'єктивних і суб'єктивних чинників підвищення ефективності музично-пізнавальної діяльності студентів, а також зовнішніх та внутрішніх умов результативного емоційно-розумового осмислення надбань музичної культури.

Основний зміст дисертації відбитий у таких публікаціях:

I. КНИГИ, БРОШУРИ, НАВЧАЛЬНІ ПОСІБНИКИ

1. Вчись цінувати прекрасне. Естетична оцінка в музично-педагогічній практиці. - К.: Музична Україна, 1983. - 144 с.
2. Пути развития у младших школьников навыков восприятия и понимания музыки // Содержание музыкальной деятельности младших школьников в группах продленного дня. Учеб.пособие для студентов. - К.:КГПИ, 1985. - С.45-72.
3. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя: Навч. посібник для студентів. - К.: КДПІ, 1992. - 95 с.
4. Шаги формирования музыкального восприятия // Развитие эстетической активности школьников: Пособие для учителя. - К.: АПН Украины, 1992. - С.56-70.
5. Запрошує музична вітальня. - К.: Знання України, 1993. - 46 с.
6. Музично-просвітницька діяльність майбутнього вчителя: Навчально-методичний посібник для студентів. - К.: УдПУ, 1993. - 74 с. /у співавт./.

II. СТАТТІ У НАУКОВИХ ЗБІРКАХ І ЖУРНАЛАХ

1. Естетична оцінка музичних творів студентами педагогічних вузів // Вища і середня педагогічна освіта. - Вип.8. - К., 1975. - С.93-100.
2. Вчити розумінню прекрасного // Трибуна лектора. - 1976. - №7. - С.26-27.
3. Формування оцінного ставлення до музики як важливий компонент підготовки майбутнього вчителя // Музика в школі. - Вип.4.- К.: Музична Україна, 1977. - С.104-110.
4. Методика оцінної діяльності // Музика. - 1977. - №4.-С.25.
5. Розвиток творчих можливостей учнів на уроках музики // Удосконалення змісту, форм і методів естетичного виховання в школі. - К.: НДІ педагогіки УРСР, 1980. - С.67-70.
6. Деякі проблеми музично-естетичного виховання молодших школярів // Музика в школі.- Вип.7. - К.: Музична Україна, 1981. - С.11-16.
7. Естетична оцінка та способи її функціонування // Філософська думка. - 1981. - №4. - С.88-95.

8. Інтерпретація музики як педагогічна проблема // Дослідження проблем професійної підготовки вчителя музики. - К.: ІЛПІ, 1981. - С.93-101.
9. Значение профессиональных игр в процессе подготовки учителя музыки // Взаимодействие педагогического вуза и школы в музыкально-эстетическом воспитании. - К.: КГПИ, 1984. - С.123-131.
10. Критерії музично-естетичного розвитку дітей // Початкова школа. - 1985. - №9. - С.38-43 /у співавт./.
11. Программирование деятельности студентов при оценке музыкальных произведений // Программированное обучение. - Вып. 21. - К.: Вища школа, 1984. - С.51-55.
12. Развитие художественно-познавательной деятельности студентов // Программированное обучение. - Вып.22. - К.: Вища школа, 1985. - С.68-76.
13. Педагогические проблемы восприятия музыки // Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования. - К.: Музична Україна, 1986. - С.70-84.
14. Восприятие и понимание в учебной деятельности студентов // Программированное обучение. - Вып. 23. - К.: Вища школа, 1986. - С.69-75.
15. Идеино-естетическe воспитание студентов средствами массовой музыкальной информации // Программированное обучение. - Вып. 24. - К.: Вища школа, 1987. - С.60-65.
16. Восприятие музыки в контексте профессиональной подготовки будущего учителя // Совершенствование профессиональной подготовки учителя музыки в условиях реформы школы. - К.: КГПИ, 1982. - С.82-88.
17. Формирование восприятия как основа развития музыкальной культуры учащихся // Задачи подготовки будущего учителя музыки в условиях перестройки высшего образования в стране. - К.: КГПИ, 1983. - С.92-103. - Деп. в ОЦНИ "Школа и педагогика" - МП СССР и АПН СССР. - Об.03.89. №82-89.
18. Чи потрібна рок-музика? // Радянська школа. - 1989. - № 4. - С.41-43.
19. Организация восприятия музыкальных передач средствами массовой информации в системе эстетического воспитания учащейся молодежи // Формирование духовной культуры учащейся молодежи и школьников в процессе эстетического воспитания. - К.: КГПИ, 1990. - С.162-167.

20. Педагогические проблемы подготовки учащихся к восприятию музыкальных радио- и телепередач // Формирование эстетической культуры младших школьников. - Киргиз.ун-т, 1991. - С.179-186. - Деп. в ЦНИИ "Школа и педагогика" МП СССР и АПН СССР. - 11.02.91.

21. З полону звичайних догм // Радянська школа. - 1992. - №5. - С.70-72.

22. Восприятие музыки и духовная культура учащихся // Становление гуманистического мировоззрения учащихся. - М.: АПН СССР, 1991. - С.126-131.

23. Нравственно-эстетическое воспитание студентов // Советская педагогика. - 1991. - №9. - С.85-88.

24. Теоретичні основи формування музичного сприйняття в аспекті духовного розвитку особистості // Етика, естетика і теорія культури. - Вип. 36. - К.: Вища школа, 1992. - С.45-59.

25. Радио и телевидение в системе музыкального воспитания учащихся // Теоретические вопросы нравственного и эстетического воспитания. - К.: КГУ, 1992. - С.161-154.

26. Сучасні вимоги до педагогічної культури вчителя // Виховання учнівської молоді в дусі миру і взаєморозуміння. - Рівне, 1992. - С.103-104.

III. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ, ПРОГРАМИ

1. Методические рекомендации по формированию эстетических оценок у студентов музыкально-педагогических факультетов. - К.: Респ. пед. общ-во, 1977. - 28 с.

2. Воспитание способности к оценочной деятельности студентов // Методические рекомендации по совершенствованию учебно-воспитательного процесса в школе. - К.: НИИ педагогики УССР, 1977. - С.76-78.

3. Інтерпретація творів мистецтва на уроках музики // Формування особистості в навчально-виховному процесі: Методичні рекомендації. - К.: НДІ педагогіки УРСР, 1981. - С.192-196.

4. Методические рекомендации к курсу "Введение в учительскую специальность". - К.: Респ. пед. общ-во, 1981. - 54 с.

5. Учебная программа и методические рекомендации к курсу "Основы музыкально-педагогических исследований". - К.: КРПИ, 1983. - 34 с.

6. Програма курсу "Основы научных исследований": для педагогических институтов. Все специальности. - К.: Мин-во образования

УРСР, 1990. - 12 с.

7. Організація музичного виховання в школах і вузах України: Методичні рекомендації. - К.: КДПІ, 1992. - 40 с.

IV. ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ, МАТЕРІАЛИ КОНФЕРЕНЦІЙ

1. Подготовка студентов пединститутам к пробелению факультативных занятий в общеобразовательной школе // Роль факультативных занятий в определении содержания и методов обучения в школе будущего: Тез. докл. Всес. науч. конф. - Кишинев, 1978. - С.66-69.

2. Эстетическая оценка как важный компонент формирования мировоззрения // Единство мировоззренческой и методологической функций философии: Тез. докл. респ. науч. конф. - К., 1980. - С.73-74.

3. Ценностный фактор в контексте музыкального восприятия // Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально-творческих способностей у учащихся общеобразовательной школы: Тез. докл. Всес. УІ науч. конф. - М., 1982. - С.76-79

4. Формирование эстетических оценок музыкальных произведений // Формирование мировоззрения учащихся: Тез. докл. междунар. науч. семинара. - М., 1983. - С.122-125.

5. Формирование культуры восприятия в процессе музыкального образования // Актуальные проблемы подготовки кадров в области искусства и культуры в свете перестройки высшего и среднего специального образования: Тез. докл. респ. научно-теор. конф. - Николаев, 1988. - С.89-90.

6. К вопросу о развитии осознанного восприятия музыки // Целостный процесс эстетического развития личности: Тез. докл. Всес. научно-практич. семинара - М., 1989. - С.65-66.

7. О совершенствовании эстетического воспитания будущего учителя // Формирование личности советского учителя: Тез. докл. региональной научно-практич. конф. - Измаил, 1989. - С.151-152.

8. Эстетическое переживание в системе нравственного воспитания учащейся молодежи средствами музыки // Нравственное содержание искусства и современный идеологический процесс: Тез. докл. Всес. научно-теор. конф. - К., 1990. - С.113-115.

9. Музыкальное краеведение в системе эстетического воспитания школьников // Нравственно-эстетическое воспитание молодежи средствами искусства: Тез. докл. Всес. научно-практич. семинара - Чернигов, 1990. - С.96-97.

10. Взаимосвязь искусств в контексте подготовки учащихся к восприятию аудиовизуальной информации // Взаимодействие искусств в духовном развитии школьников: Тез. докл. межресп. семинара - Ворошиловград, 1990. - С.14-16.

11. Використання засобів масової інформації в підготовці майбутнього вчителя музики // Проблеми підготовки вчителів в умовах перебудови середньої і вищої школи: Тез. доп. міжвузівської науково-практич. конф. - К., 1990. - С.251-252 /у співавт./.

12. Мировоззрение учащихся: пути обновления // Материалы сессии Научного совета АН СССР по проблеме формирования научного мировоззрения // Советская педагогика. - 1991. - №6. - С.149-150.

13. Музыкальное восприятие в контексте формирования эстетического отношения к искусству // Формирование эстетического отношения к искусству: Материалы Междунар. конф. - М., 1991. - Т.1. - С.284-289.

14. Педагогическая игра в профессиональной подготовке будущего учителя // Проблеми освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя: Материалы Всес. научно-практич. конф. - Полтава, 1991. - С.268-270.

Підписано до друку 24.01.1994р.Об.2, I. Формат 60x84 1/16.

Друк офсетний. Тир. 100. Зам. 2Ф. Безплатно.

ЛОД УДПУ ім. Драгоманова, Київ, Пирогова, 9.