

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені
М.П. ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Ахмед Муайяд Карам

УДК 378.011.3-057.87]:005.336.5

**ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЗААУДИТОРНІЙ
РОБОТІ УНІВЕРСИТЕТУ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

Ахмед М.К.

Науковий керівник:
Тернопільська Валентина Іванівна
доктор педагогічних наук, професор

АНОТАЦІЯ

Ахмед Муайяд Карам. Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету. – Кваліфікаційна наукова робота на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія та методика виховання. – Міжрегіональна академія управління персоналом, Київ, 2020. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова МОН України, Київ, 2020.

Дисертаційне дослідження присвячено актуальній проблемі формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету.

Мета дослідження передбачала обґрунтування, розробку та експериментальну перевірку технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету.

Наукова новизна засвідчує, що

– *уперше: визначено* сутність поняття «естетична компетентність учителя образотворчого мистецтва» як інтегроване особистісне утворення майбутніх учителів образотворчого мистецтва; *обґрунтовано і розроблено* технологію формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету (етапи – мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольньо-оцінний); *обґрунтовано* змістову структуру, *визначено* критерії (гностичний, емоційно-ціннісний, естетично-діяльнісний), *виявлено* показники та рівні (високий, достатній, початковий) сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва;

– *уточнено:* сутність понять «компетентність», «позааудиторна робота» в контексті формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва;

– *подальшого розвитку набули*: зміст та організаційні форми позааудиторної роботи, спрямовані на формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в умовах закладу вищої освіти.

У дисертації визначено теоретико-методичні засади формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Розкрито сутність понять «естетична компетентність учителя образотворчого мистецтва»; «позааудиторна робота університету»; виявлено особливості позааудиторної роботи студентів університету; теоретично обґрунтовано складові технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету (етапи та принципи, форми та методи роботи); обґрунтовано критерії (гностичний, емоційно-ціннісний, естетично-діяльнісний) та відповідні показники формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Компетентність трактується як системне явище та інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід, особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність майбутнього фахівця розв'язувати проблеми і завдання, усвідомлюючи при цьому значущість предмета й результату діяльності. Компетентним можна стати, опановуючи певні компетенції й реалізуючи їх у досвіді конкретної діяльності.

Естетичну компетентність представлено як особистісне утворення, що відображає розвиненість естетичних смаків, емоційно-почуттєвого, культурологічного досвіду та позитивного емоційного ставлення до естетичних явищ об'єктивного навколишнього світу.

Естетичну компетентність трактовано як невід'ємну частину духовної й матеріальної культури особистості в контексті набутого нею досвіду через оволодіння засобами мистецтва, що сприяє формуванню естетичних знань, прагнень, естетичних цінностей та готовності до творчої естетичної діяльності.

Естетичну компетентність розглянуто як інтегроване особистісне утворення майбутнього фахівця, що проявляється в його інтересах, потребах,

ідеалах, почуттях, здатності сприймати, інтерпретувати, оцінювати й усвідомлювати прекрасне у повсякденному житті, мистецтві, природі, в умінні використовувати отриманий досвід у власній творчій професійній діяльності, оволодінні теорією і практикою формування готовності до образотворчої діяльності та естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва.

Позааудиторну роботу студентів університетів представлено як дієвий засіб формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі оволодіння цінностями мистецтва, техніками та прийомами створення художніх образів, реалізації творчих проєктів, збереження і поширення естетичних цінностей.

Позааудиторну роботу університету охарактеризовано як динамічний процес, у якому закладено потужний потенціал саморозвитку, самовдосконалення майбутнього учителя образотворчого мистецтва. Установлено, що за умови модернізації змісту позааудиторної роботи створюються сприятливі умови для задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не можуть повністю задовольнитися, відбувається гармонізація внутрішніх і зовнішніх факторів формування естетичної компетентності особистості. У дослідженні уточнено поняття «позааудиторна робота» – це система, що поєднує в собі мету, зміст, функції, організаційно-педагогічні форми і методи, спрямовані на розширення діапазону соціальної взаємодії студентів, формування світогляду, креативних, комунікативних якостей, розвиток у них активності, естетично-духовних цінностей, співтворчості й партнерства.

З'ясовано, що період навчання в університеті є оптимальним для розвитку ціннісно-сміслових структур свідомості студента й передбачає формування життєвих планів, оволодіння сукупністю соціальних ролей та характеризується як завершальний етап підготовки до вступу в самостійну професійну діяльність.

Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету визначено як

створення цілісної системи, що передбачає посилення уваги до особистості студента з урахуванням його можливостей і потреб; розвиток внутрішньої мотивації, системи знань про естетичні властивості особистості, формування естетичних умінь і навичок, здатність втілювати їх у практичну діяльність, індивідуалізацію кожної особистості в естетичному вихованні.

Обґрунтовано структуру естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва для оцінювання кількісно-якісних характеристик її сформованості визначено такі критерії: гностичний, емоційно-ціннісний, естетично-діяльнісний. Показниками сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за гностичним критерієм є: повнота, глибина осмислення, міцність знань про естетичну компетентність особистості, механізми її прояву та усвідомлення необхідності її виявлення у щоденній життєдіяльності; володіння системою знань про естетичні властивості особистості, певним мінімумом художніх термінів, їхніх значень та вміння використовувати їх в обговоренні творів мистецтв, рефлексія. Сформованість естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за емоційно-ціннісним критерієм характеризується ціннісним ставленням до мистецтва, природи, дійсності, самого себе, розвинутими естетичними почуттями, бажанням зберігати та поширювати естетичні цінності, емоційною саморегуляцією. До якісних показників естетично-діялісного критерію належать: свідомо регульована діяльність, поведінка на основі естетично значущих норм, вміння здійснювати естетичну оцінку творам мистецтва, природним об'єктам у формі розгорнутого оцінного судження, володіння естетичними вміннями і навичками, здатність втілювати їх у практичну діяльність.

На основі окреслених критеріїв охарактеризовано рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва: високий (творчий), достатній (конструктивний), початковий (репродуктивний).

Виявлено недоліки організації позааудиторної роботи університетів, що уповільнюють процес формування естетичної компетентності майбутніх

учителів образотворчого мистецтва: недостатня кількість виховних заходів; відсутність форм роботи за активної участі студентів; стереотипні, монологічні форми роботи зі студентами; мінімальна кількість форм роботи, де студенти самостійно створюють художньо-естетичний продукт.

Основою констатувального експерименту стала психолого-педагогічна діагностика. Визначення рівня сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва здійснювалось за критеріями та їхніми показниками: а) гностичний – авторська анкета, метод експертної оцінки, опитувальник «Мистецтво і Ви»; б) емоційно-ціннісний – педагогічне спостереження, авторська анкета, тест «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича), художньо-експресивний тест (Л. Школяр), тест на визначення рівня самооцінки, складання твору-роздуму; в) естетично-діяльнісний – педагогічне спостереження, метод узагальнення незалежних характеристик, методика відчуття форми (О. Горшильова, Т. Морозова), тест на схильність до педагогічної професії, метод самооцінки.

Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва визначено як процес поступового засвоєння ними естетичних знань, розуміння та прийняття художніх та естетичних цінностей, розвитку емоційних спрямувань та мотивації до формування естетичної компетентності.

Обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено ефективність технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету, яка становить сукупність взаємопов'язаних елементів – соціального замовлення, мети, змісту, принципів, форм, методів, засобів, результату.

Складниками технології визначено: мету (формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва через створення сприятливих умов у позааудиторній роботі університету); принципи (системності й послідовності, комплексності, індивідуалізації, взаємозв'язку, теоретичних знань і практичної діяльності, аксіологічності); етапи

(мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольо-оцінний), зміст (реалізація програми факультативного курсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування», участь студентів у позааудиторній роботі), форми та методи, а також критерії, рівні й очікуваний результат – сформованість естетичної компетентності.

Доведено, що формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва успішно здійснюється за таких педагогічних умов: сповідування цінності естетизації університетського середовища; формування у студентській групі виховного середовища, що активізує засвоєння майбутніми учителями образотворчого мистецтва естетичних умінь і навичок; розроблення та впровадження змістового та організаційно-методичного забезпечення позааудиторної роботи майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Встановлено, що форми і методи формування естетичної компетентності мають соціальну зумовленість і практичне спрямування, тому відображають способи взаємодії викладачів і студентів, ступінь активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі та часовий інтервал її здійснення.

Для ефективного впровадження експериментальної технології розроблено факультативний курс «Естетична компетентність особистості: шляхи формування». Означений курс реалізувався шляхом проведення прес-конференцій, семінарів-диспутів, семінарів-вікторин, використання методу створення естетичних ситуацій, рефлексивно-експліцитного методу, технології коучингу, яка охоплює тренінгові методи, метод опитування, метод кейсів та ін. До ефективних методів формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва належать: складання індивідуальних програм особистісного зростання, самопрезентація, складання та захист творчих проектів, вирішення індивідуально-ціннісних проблем (кути, сніжки, графіті); вправи; створення естетичних ситуацій, кейсів, портфоліо, рефлексивно-експліцитний метод та ін.

Результативність та педагогічну ефективність розробленого змісту, форм, методів, засобів, педагогічних умов як складових технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній діяльності університету доведено кількісно-якісними змінами у рівнях сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Показники сформованості досліджуваного феномену в експериментальних групах на контрольному етапі дослідження значно перевищують показники контрольних груп студентів і в декілька разів перевищують відповідні показники, здобуті на констатувальному етапі дослідження.

Проведене дослідження не вичерпує всієї проблеми формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Перспективи подальшого дослідження пов'язані з поглибленим концептуальним аналізом естетичної компетентності особистості, виявом статевих та індивідуальних відмінностей, особливостей її формування в учнів загальноосвітньої школи; пошуком нових методів для діагностики цього інтегрального утворення особистості в контексті цілісного особистісного розвитку студентів.

Ключові слова: компетентність, естетична компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва, позааудиторна робота, технологія формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Ahmed Muayad Karam. Formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts in extracurricular work of the university. – Qualification scientific work, manuscript copyright.

Thesis for a candidate of pedagogical sciences degree with major in 13.00.07 – theory and methods of education. – Interregional Academy of Personnel Management, Kyiv, 2020. National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov of the MES of Ukraine, Kyiv, 2020.

The dissertation research is devoted to the actual problem of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts in extracurricular work of the university.

The purpose of the study was to provide a substantiate, develop and experimentally verification of the technology of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts in extracurricular work of the university.

Scientific novelty proves that

- *for the first time*: the essence of the concept of «aesthetic competence of a teacher of fine arts» as an integrated personal education of future teachers of fine arts is defined; substantiated and developed the technology of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts in extracurricular work of the university (stages - motivational, operational-activity, control-evaluation); the content structure is substantiated, criteria (gnostic, emotional-value, aesthetic-activity) are defined, indicators and levels (high, sufficient, initial) of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts are revealed;

- the essence of the concepts «competence», «extracurricular work» in the context of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts is specified;

- further developed the content and organizational forms of extracurricular activities aimed at forming the aesthetic competence of future teachers of fine arts in a higher education institution.

The dissertation defines theoretical and methodological principles of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts. The essence of the concepts of «aesthetic competence of the teacher of fine arts» is revealed; «extracurricular work of the university»; features of extracurricular work of university students are revealed; the theoretically substantiated components of technologies of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts in extracurricular work of the university (stages and principles, forms and methods of work); The criteria (gnostic, emotional-value, aesthetically-active) and corresponding indicators of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts are grounded.

Competence is interpreted as a systemic phenomenon and integrates knowledge, skills, experience, personal qualities that determine the aspirations, ability and willingness of the future specialist to solve problems and tasks, while realizing the importance of the object and the result of the activity. You can become competent by mastering certain competencies and implementing them in the experience of a particular activity.

Aesthetic competence is presented as a personal formation that reflects the development of aesthetic tastes, emotional-sensory, cultural experience and positive emotional attitude to the aesthetic phenomena of the objective world around.

Aesthetic competence is interpreted as an integral part of a person's spiritual and material culture in the context of experience gained through the acquisition of the arts, which promotes the formation of aesthetic knowledge, aspirations, aesthetic values and readiness for creative aesthetic activity.

Aesthetic competence is considered as an integrated personal education of the future specialist, manifested in his interests, needs, ideals, feelings, ability to perceive, interpret, evaluate and realize the beautiful in everyday life, art, nature, the ability to use experience in their own creative professional activities, mastering the theory and practice of forming readiness for fine arts and aesthetic perception of works of fine arts.

Extracurricular work of students university are presented as an effective means of forming the aesthetic competence of future teachers of fine arts in the process of mastering the values of art, techniques and techniques of creating artistic images, the implementation of creative projects, the preservation and dissemination of aesthetic values.

Extracurricular work of the university is characterized as a dynamic process, which contains a powerful potential for self-development, self-improvement of the future teacher of fine arts. It is established that under the conditions of modernization of the content of extracurricular work, favorable conditions are created to meet those needs that cannot be completely satisfied in the course of the classroom work, and the internal and external factors of aesthetic competence formation are harmonized. The

study clarifies the concept of «extracurricular work» – a system that combines purpose, content, functions, organizational and pedagogical forms and methods aimed at expanding the range of social interaction of students, formation of outlook, creative, communicative qualities, the development of their activity, aesthetic-spiritual values, co-creation and partnership.

It is found that the period of study at the university is optimal for the development of value-meaning structures of the student's consciousness and involves the formation of life plans, mastering a set of social roles, and is characterized as the final stage of preparation for entry into independent professional activity.

The formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts in extracurricular work of the university is defined as the creation of a holistic system, which involves increasing attention to the student's personality, taking into account his / her capabilities and needs; the development of intrinsic motivation, the system of knowledge about the aesthetic properties of the individual, the formation of aesthetic abilities and skills, the ability to translate them into practical activities, the individualization of each personality in aesthetic education.

The structure of aesthetic competence of future teachers of fine arts for the evaluation of quantitative and qualitative characteristics of its formation has been substantiated. Indicators of the formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts by the gnostic criterion are: completeness, depth of understanding, strength of knowledge about the aesthetic competence of the individual, the mechanisms of its manifestation and awareness of the need to identify it in everyday life; possession of a system of knowledge about the aesthetic properties of personality, a certain minimum of artistic terms, their meanings and the ability to use them in the discussion of works of art, reflection. Formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts by emotional-value criterion is characterized by a value attitude to art, nature, reality, self, developed aesthetic feelings, desire to preserve and spread aesthetic values, emotional self-regulation. Qualitative indicators of the aesthetic-activity criterion include: consciously regulated activity, behavior based on aesthetically meaningful norms, ability to perform aesthetic evaluation of works of

art, natural objects in the form of detailed evaluation judgment, possession of aesthetic skills and skills, ability.

Based on the criteria outlined, the levels of aesthetic competence of future teachers of fine arts are characterized: high (creative), sufficient (constructive), initial (reproductive).

The disadvantages of the organization extracurricular work of universities, which slow down the process of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts, are revealed: insufficient number of educational activities; absence of forms of work with active participation of students; stereotyped, monologic forms of work with students; minimum number of forms of work, where students independently create an artistic and aesthetic product.

The basis of the observational experiment was psychological and pedagogical diagnosis. Determining the level of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts was carried out according to the criteria and their indicators: gnostic – the author's questionnaire, the method of expert evaluation, the questionnaire «Art and You»; emotional-value – pedagogical observation, author's questionnaire, test «Value orientations» (M. Rokych), art-expressive test (L. Shkolyar), test to determine the level of self-esteem, composing a work-reflection; aesthetic-activity – pedagogical observation, method of generalization of independent characteristics, method of sense of form (O. Torshilova, T. Morozova), test for propensity to pedagogical profession, method of self-assessment.

The formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts is defined as the process of gradual assimilation of aesthetic knowledge, understanding and acceptance of artistic and aesthetic values, the development of emotional directions and motivation for the formation of aesthetic competence.

The effectiveness of the technology of formation of aesthetic competence of future art teachers in the extracurricular work of the university, which is a set of interrelated elements - social order, purpose, content, principles, forms, methods, means, results, is substantiated, developed and experimentally tested.

The following components of the technology are defined: purpose (formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts through creation of favorable conditions in extra-curricular activity of the university); principles (systematicity and consistency, complexity, individualization, interconnection, theoretical knowledge and practical activity, axiology); stages (motivational, operational-activity, control-evaluation), content (realization of the optional course «Aesthetic competence of personality: ways of formation», participation of students in extracurricular activity), forms and methods, as well as criteria, levels and expected result – formation of aesthetic competence.

It is proved that the successful formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts will be carried out under the following pedagogical conditions: confession of the value of aesthetization of the university environment; formation in the student group of an educational environment that will activate the aesthetic skills and skills of future teachers of fine arts; development and implementation of content and organizational and methodological support of extra-curricular activity of future teachers of fine arts.

Forms and methods of formation of aesthetic competence have been found to have social predisposition and practical orientation, therefore they determine the ways of interaction of teachers and students, the degree of activity of future teachers of fine arts in extra-curricular activity and time interval of its implementation.

For the effective implementation of experimental technology, an optional course «Aesthetic competence of the individual: ways of formation» has been developed. This course was implemented by holding press conferences, debates, seminars, quizzes, using the method of creating aesthetic situations, reflexive-explicit method, coaching technology, which includes training methods, survey method, case method, etc. Effective methods of forming the aesthetic competence of future teachers of fine arts include: compiling individual programs of personal growth, self-presentation, compiling and defending creative projects, solving individual value problems (corners, snowballs, graffiti); exercises; creation of aesthetic situations, cases, portfolio, reflexive-explicit method, etc.

The productivity and pedagogical effectiveness of the developed content, forms, methods, means, pedagogical conditions as components of the technology of formation of aesthetic competence of the future teachers of fine arts in the extracurricular work of the university is proved by quantitative and qualitative changes in the levels of formation of the aesthetic competence of the future artists. The indicators of the formation of the studied phenomenon in the experimental groups at the control stage of the study significantly exceed the indicators of the control groups of students and several times higher than the corresponding indicators obtained at the ascertaining stage of the study.

The conducted research does not exhaust the whole problem of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts. The prospects for further research are related to the in-depth conceptual analysis of the aesthetic competence of the individual, the manifestation of gender and individual differences, peculiarities of its formation in students of secondary school; finding new methods for diagnosing this integral personality formation in the context of the students' holistic personal development.

Keywords: competence, aesthetic competence of future teachers of fine arts, extracurricular work, technology of formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts.

Список публікацій здобувача за темою дисертації:

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації[^]

1. Карам А.М. Artistic and aesthetic education: main categories and concepts. *Інноваційна педагогіка* : наук. жур., 2019. Вип. 12. т.1. С. 155–157.

2. Карам А.М. Діагностика сформованості естетичної компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. *Молодь і ринок* : наук.-пед. жур. 2019. № 10(177). С. 167–171.

3. Карам А.М. Особливості формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Нова педагогічна думка* : наук. жур. 2019. №4 (100). С.178–181.

4. Карам А.М. Формування естетичної культури особистості у процесі соціалізації. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*. 2018. №2(4). С. 17–20.

5. Karam Ah., Kostenko D., Honchar L., Ternopilka., Chernukha N. Cross-cultural competence of personality and adaptation to polycultural environment: approaches and techniques. *Intellectual Archive*. Toronto: Shiny Word. Corp. (Canada). 2019. Vol. 8 (October/December). No. 4. Pp. 338–357.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

6. Карам А.М. Естетична компетентність як сегмент професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей. *Інноваційні технології як фактор розвитку суспільства* : матер. зб. міжнар. наук.-практ. конф. (12 жовтня 2018), м. Київ. С. 83–86.

7. Карам А.М. Формування духовності у сучасних закладах вищої освіти: реалії та перспективи. *Хортинг – Національний бренд України у світі: Олімпійська перспектива* : II міжнар. наук.-практ. конф. до 10-ти річчя заснування хортингу (22-23 березня, 2019 р.), м. Ірпінь. С. 18.

8. Карам А.М. Естетична компетентність як сегмент професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей. *Пріоритетні напрями вирішення проблем виховання і освіти* : міжнар. наук.-практ. конф., (26-27 липня 2019 р.), м. Харків. С.29–35.

ЗМІСТ

ВСТУП	17
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ УНІВЕРСИТЕТУ	23
1.1. Проблема формування естетичної компетентності особистості у науковій літературі	23
1.2. Позааудиторна робота як засіб формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва ...	45
1.3. Змістова структура естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва	59
Висновки до першого розділу	84
РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ УНІВЕРСИТЕТУ	87
2.1. Діагностика рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва	87
2.2. Проектування технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету	115
2.3. Упровадження технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету	127
2.4. Аналіз результатів педагогічного експерименту	152
Висновки до другого розділу	171
ВИСНОВКИ	175
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	180
ДОДАТКИ	204

ВСТУП

Актуальність дослідження. Модернізація системи освіти в Україні як ніколи потребує створення сприятливих умов для формування особистості нової формації, здатної перетворювати світ за законами краси. Найбільш виразно це проявляється в мірі її прагнення до краси й досконалості, гармонії. З огляду на це, саме фахівцями мистецтвознавчих спеціальностей належить важлива суспільно-творча місія – формувати духовну свідомість нації, розвивати у підростаючого покоління ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, естетичні уміння і навички.

Важливим фактором, що засвідчує актуальність окресленої проблеми є наявність соціального замовлення, зміст якого представлено у Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Концепції національно-патріотичного виховання (2015 р.), Концепції сучасної мистецької школи (2017 р.), Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітньому навчальному закладі (2004 р.), Стратегії ООН «Молодь 2030» (2018 р.). У цих документах зазначена необхідність всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей, необхідних для виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на благо іншим людям і суспільству.

Означене зумовлює необхідність створення оптимальних умов для формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, вироблення у них умінь примножувати культурно-мистецькі надбання народу, відчувати й відтворювати прекрасне у повсякденному житті, для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів.

Проблема естетичного виховання у педагогічному аспекті широко репрезентована у спадщині видатних педагогів та діячів освіти Е. Водовозової, С. Лисенкової, Е. Михеєвої, С. Русової, К. Ушинського та ін. Питання теорії і методики естетичного виховання дітей і молоді висвітлюються в працях

Т. Бабенко, О. Бованенко, Р. Вайноли, А. Капської, О. Карпенко, Л. Коваль, І. Кругленко, А. Лебедєвої, Л. Масол, Н. Миропольської, В. Передерій, Т. Потапчук, В. Стрілько, В. Тернопільської, О. Хом'як, А. Щербо та ін. Філософсько-естетичні аспекти даної проблеми розглядаються в наукових працях Ю. Борєва, І. Гончарова, М. Кияценка та ін. Психологічні основи естетичного виховання розкрили Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, І. Кон, Б. Теплов та ін.

Значний інтерес викликали дослідження, присвячені осмисленню особливостей і змісту підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва: С. Городецька, Н. Заралі, Н. Колесник, Д. Кудренко, А. Линовецька, Л. Містратова, Т. Руденька, О. Сова, Є. Толстих, Ю. Ушаньова та ін.

За останні роки здійснені наукові розвідки, в яких розглядалося питання формування компетентності майбутніх фахівців: В. Бондар, А. Вербицький, С. Вітвіцька, О. Дубасенюк, О. Заболоцька, І. Зязюн, А. Павленко, Ю. Триус, К. Осадча, І. Чемерис, Н. Чернуха, М. Шут та ін.

Важливими для нашого дослідження є наукові праці, що розкривають особливості організації позааудиторної роботи університету, яка є необхідною умовою повноцінного духовно-естетичного розвитку студентської молоді (В. Бочелюк, В. Демчук, В. Коваль, Л. Кондрашова, Л. Петриченко, О. Смалько, М. Соловей, В. Тернопільська та ін.).

Незважаючи на численні дослідження теоретико-методологічних та методичних засад естетичного виховання, науковцями сьогодні ще недостатньо осмислена проблема формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету.

Необхідність ґрунтовного розроблення проблеми формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету зумовлена низкою *суперечностей*, які проявляються між:

- потребою суспільства у фахівцях з високим рівнем сформованості естетичної компетентності та практичною розробленістю цієї проблеми;

- об'єктивно високим естетичним потенціалом позааудиторної роботи університету та практично низьким рівнем її використання у формуванні естетичної компетентності студентів;

- необхідністю формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва відповідно до запитів сьогодення та відсутністю науково обґрунтованого змісту форм, методів та педагогічних умов ефективної реалізації цього процесу.

Отже, об'єктивна суспільна значущість досліджуваного процесу, визначені суперечності, недостатність теоретичного обґрунтування та практичної реалізації досліджуваних проблем зумовили вибір *теми дисертаційного дослідження: «Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету».*

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами, грантами. Дослідження виконане в руслі наукової теми кафедри професійної освіти та управління навчальним закладом, що є складовою комплексної наукової теми ПрАТ «ВНЗ Міжрегіональна Академія управління персоналом» «Теоретичні і методичні засади удосконалення освіти у вищих навчальних закладах України» (державний реєстраційний номер 0100U00346).

Тема дисертації затверджена Вченою радою ПрАТ «ВНЗ Міжрегіональна Академія управління персоналом» (протокол №7 від 21.12.2015 р.) та узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №2 від 23.02.2016 р.).

Мета дослідження – обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити технологію формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методичний аналіз досліджуваної проблеми в педагогічному контексті, уточнити зміст основного категоріального апарату.

2. Виявити сутність і науково обґрунтувати особливості позааудиторної роботи університету щодо формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

3. Визначити критерії, показники та виявити рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

4. Науково обґрунтувати, розробити та впровадити технологію формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету та перевірити її ефективність у дії.

Об'єкт дослідження – процес формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Предмет дослідження – структура і зміст технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету.

З метою розв'язання окреслених завдань застосовано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз наукової літератури, порівняння, класифікація, узагальнення для з'ясування змісту базових понять дослідження, визначення сутності естетичної компетентності особистості; порівняльно-історичний метод вивчення зарубіжного та вітчизняного досвіду формування естетичної компетентності особистості; теоретичне моделювання, узагальнення та систематизація для концептуалізації основних положень дослідження; вивчення навчально-методичної документації; *емпіричні* – діагностичні (інтерв'ю, анкетування, тестування), обсерваційні (включене та опосередковане спостереження); верифікація отриманої інформації шляхом зіставлення даних дослідження; педагогічний експеримент і моніторинг для вивчення стану досліджуваної проблеми, перевірки запропонованої технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету; *статистичні* (кількісна та якісна обробка даних).

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що:

– *вперше*: визначено сутність поняття «естетична компетентність учителя образотворчого мистецтва» як інтегроване особистісне утворення майбутніх учителів образотворчого мистецтва; *обґрунтовано і розроблено* технологію формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету (етапи – мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольний-оцінний); *обґрунтовано* змістову структуру, *визначено* критерії (гностичний, емоційно-ціннісний, естетично-діяльнісний), *виявлено* показники та рівні (високий, достатній, початковий) сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва;

– *уточнено*: сутність понять «компетентність», «позааудиторна робота» в контексті формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва;

– *подальшого розвитку набули*: зміст та організаційні форми позааудиторної роботи, спрямовані на формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в умовах закладу вищої освіти.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у розробленні та практичному впровадженні технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету; розробці й апробації факультативного курсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування».

Теоретичні положення та практичні напрацювання, науково-методичні матеріали, що викладені в дисертації, можуть бути використані викладачами в освітньому процесі закладів вищої освіти, кураторами груп під час організації позааудиторної діяльності студентів, у змісті післядипломної підготовки та перепідготовки вчителів; під час викладання навчальних курсів з даного профілю.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес ПрАТ «ВНЗ Міжрегіональна Академія управління персоналом» (довідка № 7 від 09.04.2019 р.); ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 89 від 12.10.2019 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 577 від 19.11.2019 р.), а також в роботу Інституту проблем виховання НАПН України (довідка № 01-11/401 від 19.12.2019 р.).

В науково-дослідній роботі упродовж усіх етапів експерименту брали участь 312 студентів, 16 викладачів.

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати дослідження представлені у доповідях та повідомленнях на наукових, науково-практичних заходах різного рівня: *міжнародних* – конференціях «Інноваційні технології як фактор розвитку суспільства» (Київ, 12.10.2018 р.), «Хортинг – Національний бренд України у світі: Олімпійська перспектива» (Ірпінь, 22-23.03.2019 р.), «Пріоритетні напрями вирішення актуальних проблем виховання і освіти» (Харків, 26-27.07.2019 р.), практичному семінарі «Сучасні дослідження у соціальній роботі» (Київ, 14.02.2019 р.); *всеукраїнських* – круглому столі «Педагогіка серця у вимірах ХХІ століття» (Хмельницький, 19-21.11.2019 р.); а також на засіданнях кафедри теорії та методики професійної освіти Міжрегіональної академії управління персоналом (2016-2019 рр.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження представлено у 8 публікаціях, у т.ч. 1 стаття у співавторстві. Із них: 3 статті у наукових фахових виданнях України, 1 стаття у зарубіжному виданні (у співавторстві), 3 тези доповідей.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 216 сторінок, із них 166 сторінок основного тексту, 12 додатків обсягом 24 сторінки. У роботі представлено 21 таблиця і 11 рисунків на 16 сторінках. Список використаних джерел нараховує 159 найменувань, із них 9 – іноземними мовами.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ УНІВЕРСИТЕТУ

1.1. Проблема формування естетичної компетентності особистості у науковій літературі

Аналізуючи поняття «естетична компетентність» ми виходили з того, що воно застосовується з метою відтворення ставлення особистості до багатогранності навколишньої дійсності. Для більш точного розуміння сутності окресленої дефініції розглянемо окремі її поняття, зважаючи на їхні співвідношення: «естетична компетентність» з поняттями «компетентність», «естетика».

Стосовно поняття «competency» етимологічний словник англійської мови поняття визначає його як спроможність забезпечити життєві потреби, достатню кваліфікацію фахівця [1]. Тривалий час поняття компетентності й компетенції не розмежовувались і вважались абсолютно тотожними та позначали спроможність особи робити щось успішно або ефективно. Підтвердженням того, що раніше терміни «компетенція» та «компетентність» ототожнювалися, свідчить їхнє однакове визначення як «здатність виконувати особливі трудові функції», подане в «Глосарії термінів Європейського фонду освіти» (1997 р.) [2, с. 12].

У «Словнику іншомовних слів» компетентність (із лат. *competens* (*competentis*) – належний, відповідний) означає поінформованість, обізнаність, авторитетність. Компетенція (лат. *competentia*, від *competo* – взаємно прагну, відповідаю, підходжу) – коло повноважень будь-якої організації, установи або особи; коло питань, у яких дана особа має певні повноваження, знання, досвід [3, с. 282].

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» прикметник «компетентний» подає у двох значеннях: 1) який має достатні знання в будь-

якій сфері; який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний. Зазначимо, що поняття «компетенція» також інтерпретується як: 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) сукупність повноважень певної організації або особи [4, с. 445]. За вищеозначеним трактуванням відмінність у змістових характеристиках цих понять майже непомітна. Разом із тим, компетентність вживається у дещо ширшому значенні, що спонукає науковців до генезису трансформації.

Як стверджує Л. Айзікова, категорія «компетенція» більше розкриває внутрішні якості й характеристики особистості, а «компетентність» в основному пов'язана з особливостями її поведінки [5, с. 294]. При цьому дослідниця не конкретизує ці категорії.

М. Головань розглядає компетентність як системне явище, що інтегрує знання, уміння, навички, досвід та особистісні властивості особистості, які обумовлюють її здатність і готовність розв'язувати різноманітні проблеми, усвідомлюючи при цьому значущість результату власної діяльності. Компетентним можна стати, опановуючи певними компетенціями й реалізуючи їх у досвіді конкретної діяльності [6]. Відтак, можна стверджувати, що компетенція є частковим явищем щодо компетентності. Доречність цієї ідеї також розкривається у працях С. Бондар: «Компетентна особистість – це особистість із сформованими компетенціями» [7].

Дослідники досить часто компетенцію тлумачать як: 1) обізнаність особи в певному колі питань; сфера повноважень, делегованих суб'єкту (посадовцю, органу управління, групі та ін.); 2) досвід, інформаційний ресурс, володіння знаннями й уміннями у певній предметній галузі; 3) соціально визначені вимоги до професійної підготовки фахівця [6].

Зазначимо, що євроінтеграційні процеси в освіті міцно вкоренили термін «компетентність». Експерти країн Європейського союзу використовують його у значенні здатності особи активно застосовувати знання й уміння для навчальних досягнень у нових ситуаціях [8; 9]. При цьому Міжнародний

департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI) [10] категорію «компетентність» трактує як здатність кваліфіковано проводити діяльність і виконувати певну діяльність. Означене поняття також характеризує сукупність знань, навичок та ставлень, що дозволяють особистості плідно діяти або здійснювати певні функції, які націлені на досягнення визначених стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

Дорожня карта мистецької освіти визначає цей феномен як освітню галузь, спрямовану на розвиток у тих, хто навчається, спеціальних здібностей, смаку, естетичного досвіду й ціннісних орієнтацій, хисту до спілкування із художніми цінностями в ході ініціативної творчої діяльності й збагачення особистої почуттєвої культури [15]. Змістом мистецької освіти є система педагогічно адаптованих художньо-практичних умінь, навичок, знань, досвіду ціннісного ставлення до мистецтва й досвіду творчої діяльності (І. Гнатишин [16], С. Коновець [17], Л. Масол [18], Р. Шмагало [19]). У процесі мистецької освіти відбувається виховання, навчання та розвиток творчої особистості майбутнього учителя образотворчого мистецтва.

У такий спосіб необхідність запровадження компетентнісного підходу власне до сфери вищої мистецької освіти визначається істотними змінами, які виникають в духовному виробництві та у професійних організаціях. У цілому труднощі компетентнісно зорієнтованої освіти окреслюються міжнародними організаціями такими, як: Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO), Програма розвитку ООН (United Nations Development Programme), Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD), Міжнародний департамент стандартів (International Organization for Standardization, ISO), які узагальнили напрацювання дослідників із усього світу. Своєю чергою, за оцінкою вчених – А. Андреєва [22], В. Андрущенко [23], В. Байденка [24], І. Зимньої [25], Н. Кічук [26], В. Лугового [27], О. Овчарук [12], Л. Петровської

[28] та ін. – важливе методологічне й дидактичне значення компетентнісного підходу для реалізації освітнього процесу у вищій школі, оскільки він спроможний більш адекватно виявляти його результативність. Так, за допомогою інструментарію компетентнісного підходу можна здійснити об'єктивну оцінку теоретичної підготовки майбутніх спеціалістів та їхню здатність застосовувати набуті знання, уміння й навички у навчальних, професійних і життєвих ситуаціях. На основі вищевикладеного, компетентнісна парадигма постає методологічним підґрунтям сучасних педагогічних і мистецтвознавчих наукових досліджень, фундаментом для побудови нових освітніх стандартів у галузі мистецької освіти.

Запровадження компетентнісного підходу у мистецькій освіті дає наступні можливості: перейти від орієнтації на відтворення знання до його організації та застосування в різних умовах; покласти в основу фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей стратегію підвищення її гнучкості на користь розширення можливостей працевлаштування; висунути як пріоритетні міждисциплінарно-інтегровані вимоги до результатів освітнього процесу; зорієнтувати фахове навчання на різноманітні професійні та життєві ситуації [31].

Варто зазначити, що компетентнісний підхід в більшості країн Європейського співтовариства лежить в основі класифікаційних вимог, освітньо-професійних програм, освітньо-кваліфікаційних характеристик різних освітніх рівнів. Зокрема, у Статті 1 Закону України «Про вищу освіту» (2014) визначено, що компетентність – це «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [32]. Дефініційна чіткість цього визначення не заважає науковцям, дослідникам здійснювати пошук нових тлумачень, уточнювати сутність цього феномену щодо різних видів діяльності індивіда. Це стосується й досліджуваної нами естетичної компетентності, яка

може бути змістовно описана з огляду на специфіку родового поняття «компетентність».

Дослідники компетентісного підходу схилиються до думки про те, що поняття «компетентність» об'єднує в собі як інтелектуальний, природний складник, так і набуті складники – уміння та навички індивіда (Л. Петухова [33], Дж. Равен [34] та ін.); містить нову ідеологію інтерпретації змісту освіти, який формується «від прикінцевого результату», що є бажаним для визначеної діяльності (І. Драч [35], І. Зимня [25], А. Реан [36], А. Хуторської [37] та ін.). Вчені наголошують на компетентності як на комплексній, інтегративній характеристиці, яка включає в себе низку різнорідних більш елементарних рис, що належать до професійної, інформаційної, правової та інших сфер діяльності індивіда (Н. Бібік [38], І. Зимня [25], І. Підласий [39], О. Пометун [40], О. Савченко [41] та ін.), зокрема: досвід (знання, уміння, навички) прояву певної компетентності в різноманітних ситуаціях; спрямованість і ставлення до змісту компетентності та предмета її застосування (потреби, цінності, мотиви, потяги, ідеали тощо); якості (здатності й здібності до синергетичних проявів, адаптації, масштабування та інтерпретації, саморозвитку, інтеграції, перенесення знань із однієї галузі в іншу, емоційно-вольової регуляції процесу й результату прояву компетентностей тощо) [42; 43; 44].

З огляду на це, компетентність є цілісною якістю особистості, яка ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках і визначає її здатність якісно виконувати ту чи ту діяльність. Вона включає елементи готовності до діяльності в нестандартних ситуаціях, обумовлена особистісними особливостями індивіда та впливом внутрішніх чинників (потреб, цінностей, досвіду), характеризується інтеріоризацією від якісних знань у якісну діяльність.

Безперечно категорія «компетентність» зумовлює цільові перспективи формування естетичної компетентності майбутніх учителів і має на увазі комплексну оцінку результатів навчальної діяльності та їхньої професійної готовності, передбачає здатність майбутнього фахівця до саморозвитку,

самовдосконалення й самореалізації впродовж життя в обраній сфері. Відповідно традиційна, орієнтована на знання система вищої освіти не може забезпечити такого рівня досвіду, компетентності й суб'єктності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, тому й виникає потреба в перегляді цільових орієнтирів, уточненні критеріїв якості вищої освіти. Зазначимо, що процес модернізації вищої мистецької освіти, формування естетичної компетентності майбутніх учителів визначається, передусім, необхідністю запровадження компетентнісного підходу.

У такий спосіб, структура естетичної компетентності майбутніх учителів включає наявність ґрунтовних теоретичних знань у галузі мистецтва, умінь і навичок, що забезпечують практичний складник їхньої професійної діяльності, сформованість особистісних і професійно важливих якостей, які зумовлюють компетентне виконання діяльності.

Дослідники у структурі професійної компетентності майбутніх учителів мистецьких спеціальностей виокремлюють набір окремих компетентностей, а саме: 1) інтегральна компетентність – передбачає розв'язання складних спеціалізованих завдань і практичних проблем у галузях образотворчого й декоративно-прикладного мистецтва, що передбачає застосування спільних теорій, положень і методів; 2) спеціальна компетентність віддзеркалює наявність системи фундаментальних знань і вмінь з дисциплін предметної спеціалізації. У зв'язку з цим важливо, щоб студенти оволодівали спеціальними прийомами художньо-графічної діяльності (художні знання, спеціальні практичні уміння та навички в конкретних видах образотворчого мистецтва); 3) методична компетентність ґрунтується на якісній спеціальній (фундаментальні знання з базового предмета) і дидактичній основі. Саме тому поряд із оволодінням знаннями з гуманітарних, професійно-орієнтованих дисциплін студентів мистецьких спеціальностей необхідно залучати й до художньо-педагогічної діяльності з метою відпрацювання методик викладання образотворчого мистецтва, проведення занять на основі сучасних педагогічних технологій, до моделювання освітнього процесу на основі взаємозв'язку й

наступності змісту професійної художньо-педагогічної освіти (загально-художньої, спеціальної) [46, с. 112].

До означених компетентностей додається ще проєктна компетентність, спрямована не на інтеріоризацію знань, а на їхнє творче практичне застосування й набуття нових шляхом виконання творчих завдань (індивідуальних і групових). Така компетентність сприяє набуттю досвіду художнього й міжособистісного спілкування, допомагає переборювати психологічні бар'єри в процесі спільної творчості, дає змогу розв'язувати проблеми та завдання з перспективою на майбутню самостійну діяльність, сприяє самоактуалізації та самореалізації, розвитку мотиваційно-ціннісної та емоційно-інтелектуальної сфер особистості; передбачає поетапну дослідницько-пошукову роботу студентів [47].

Естетична компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає формування професійних якостей, ключовими елементами яких є освіченість у сфері мистецтва, творче мислення й світоглядні настанови. Вона забезпечує не лише належне засвоєння певного змісту й формування відповідних знань, умінь і навичок у студентів, а насамперед розвиток їхньої творчої індивідуальності, моральної свідомості та становлення готовності здійснювати професійну діяльність на високому рівні. Це означає, що така компетентність має забезпечувати, насамперед, реалізацію провідних цілей мистецької освіти – формувати креативну особистість [48].

Виходячи з концепції креативності Дж. Гілфорда [49] і Е. Торренса [50] вважаємо, що естетична компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва має передбачати їхню здатність і готовність до виявлення проблем, акумулювання творчих ідей, гнучкого реагування на різні професійні обставини; до прояву оригінальних художніх знань; до вдосконалення художніх завдань; збагачення власного досвіду.

Варто зазначити, що за період навчання у закладі вищої освіти майбутні учителі образотворчого мистецтва удосконалюють уже набуті за попередні роки навчання компетентності (предметні, соціальні, загальнокультурні,

правові, ІТ-компетентності, здоров'язбережувальні, компетентність саморозвитку тощо) та оволодівають широким спектром новітніх предметних або предметно зорієнтованих компетентностей, безпосередньо пов'язаних із обраною спеціальністю [26].

Характеризуючи особливості формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва зауважимо, що методологічною основою виховання естетичної компетентності особистості виступає естетика. Естетика розглядає природу форм оточуючого світу, їхню структуру і різновиди. Вона орієнтована на розкриття універсалій в емоційному сприйнятті яскравих форм дійсності (твори мистецтва, перебіг художнього усвідомлення, художньо-конструкторської роботи у мистецтві й поза ним).

Відтак, естетика є галуззю знань, в основі якої лежить уявлення про красу та її результати, емоційно-чуттєве сприйняття особистістю оточуючої дійсності. До того ж естетика вивчає найзагальніші закони розвитку мистецтва та особливості естетичного ставлення людини до світу, природи, суспільства та охоплює сфери її життя: професійно-виробничу, науково-пізнавальну, сімейно-побутову, дозвілля та ін. Вчені наголошують на естетичній взаємодії з навколишнім світом, як потребі та здатності індивіда захоплюватись красою явища, процесу, предмета, результатами творчості, відчувати естетичну насолоду власне від процесу діяльності [52, с. 4-6]. Загалом вивчення предметів естетичного циклу сприяє розвитку естетичної свідомості майбутніх учителів образотворчого мистецтва, формує у них потребу бачити прекрасне в оточуючій дійсності, отримувати від цього насолоду й наснагу.

Означені предмети спонукають майбутніх фахівців до розвитку художньо-образного мислення, естетичних цінностей. При цьому, саме дослідження естетики припускає виявлення змістових характеристик, певних естетичних об'єктів оточуючої дійсності. Крім того розвиток естетичної свідомості особистості відбувається через естетичне сприйняття, уявлення, ціннісні орієнтації.

Вчені акцентують увагу на естетиці як феномені який розкриває загальні закономірності розвитку різних видів мистецтва, вивчає процес художньої творчості, її суб'єкти та об'єкти, процеси художнього сприйняття творів мистецтва й взаємодію у системі «художник – мистецтво – споглядач», або «художня творчість – мистецтво – художнє сприйняття» [53].

На думку вчених [54], естетика розглядає ціннісний взаємозв'язок людини з явищами буття, що може являти собою: прекрасне, бридке, сатиричне, жартівливе, скорботне, кумедне, піднесене. Естетика вивчає закономірності естетичної роботи суспільства, необхідність естетичного сприйняття особистістю реальності та ін. Аналіз естетичної реальності надає право зрозуміти, що особистість створює прекрасне у житті. Таким чином, естетика досліджує суб'єкти та об'єкти, прийоми, перебіг і наслідок естетичної творчості й сприймання. Всі вони у єдності становлять предмет естетики.

Теорія мистецтва (естетика) являє собою методологією мистецтвознавчих наук: історії мистецтва, теорії мистецтва, художньої критики. На відміну від інших предметів, що їх створює людина, в яких краса може бути наявною, а може бути й відсутньою, у творах мистецтва вона має бути обов'язковою, оскільки твори мистецтва – це завжди естетичні цінності [52].

В свою чергу, теорія естетичного виховання є незалежною структурною одиницею естетики. З огляду на це, феномен «естетичне виховання» розглядається як система заходів, зорієнтованих на продукування в особистості хисту до сприйняття, безпомилкового розуміння, поцінування, творення прекрасного та натхненного у житті й мистецтві [56, с. 14]. Естетика розглядає естетичне виховання історично, як продукт суспільних відносин, творчої діяльності людей. Відтак, естетичне виховання окреслюється як діалектична подібність загального, виняткового та особливого, суспільного та індивідуального, колективного та особистого [57, с. 188].

Безперечно формування смаку, як складника естетичного виховання, на думку Ф. Шиллера [58, с. 28], вносить гармонію в суспільство, адже формує гармонію у людині. Всі інші форми – вирізняють люди, базуючись винятково

на емоційній або духовній складовій. З огляду на це, цю гармонію естетичного виховання звільняють емоційні та розумові сили особистості, надаючи перспективи для їхнього прояву у творчості.

Стосовно естетичного смаку як важливої характеристики естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва зазначимо, що це явище не лише індивідуальне, але й за своєю природою – суспільне. За І. Кантом, природа естетичного смаку є постійним джерелом нескінченних суперечок: симпатії й антипатії, потягу до одних явищ і предметів при повній байдужості або навіть неприязні до інших. Суперечки про естетичні смаки ніколи не зникнуть, бо надто стійка індивідуальність, суб'єктивність будь-яких смаків, а тим більше, естетичних. Гострота нескінченних і гарячих суперечок відображає той ідеологічний аспект, який завжди в тій чи іншій формі виражається в естетичних смаках. Ця гострота визначається і тим, що сфера естетичного завжди зачіпає людей «за живе», породжуючи глибокі переживання [59].

Відтак теорія естетичного виховання ґрунтується на визнанні діалектичного взаємозв'язку потреб, суджень, переживань і дій. «Судження смаку, оцінюючи явища і предмети як красиві й некрасиві, гармонійні чи дисгармонійні, піднесені чи низькі, допомагає людині відбирати й оточувати себе такими речами, предметами, які б породжували стан комфорту і піднесеності, задоволення і радості, або ж допомагали «розшифрувати» й конкретизувати все те, що викликає антипатію і супротив» [60, с. 4].

За концепцією Аристотеля, наука і мистецтво належать до галузі теоретичного розуму. Разом із тим, філософ чітко розмежовував об'єкти їхнього дослідження, наголошуючи, що історик осмислює те, що дійсно відбувалося, а поет – що мало б відбутися. Звідси – відомий вислів Аристотеля: «Поезія більш філософська і серйозніша за історію: поезія говорить про більш загальне, історія – про одиничне». Вчений наголошує на мистецтві як найефективнішому засобі формування естетичних почуттів, естетичного виховання індивіда. Введене мислителем у теоретичний ужиток поняття

«мімесис» відкрило перед ним можливість спонукати митців зображувати дійсність не лише такою, якою вона є насправді і якою її бачить художник, а й якою вона має бути [63 с. 157]. Ці думки були по-різному трансформовані в практику естетичного виховання підростаючого покоління, зокрема, й щодо ролі учителя образотворчого мистецтва у цьому процесі.

Х. Вівес [64, с. 69] у власних дослідженнях окреслює «комплексну модель» естетичного виховання людини через поєднання досвіду педагогіки та естетики. Педагогіка, за філософом, є наукою про всебічне виховання людини та фундаментом розвитку її природних здібностей, виховання й освіта, має здійснюватись поступово – від простого до складнішого. Естетична компетентність виступає складником всебічного розвитку підростаючої особистості.

Формування у дітей почуття прекрасного, а відтак і естетичної компетентності відбувається, за Я. Коменським, через розвиток у них музичних умінь, вивчення напам'ять віршів або рим. У дидактичному посібнику «Видимий світ у малюнках» він рекомендував розвивати у дітей почуття краси як «живої й звукової абетки» природи [65].

Стрижневим у формуванні особистості за К. Ушинським, є її естетичний розвиток, оскільки дитина мислить формами, фарбами, звуками. Успішність виховання, у цьому аспекті, корелює з усвідомленням педагогами ролі прекрасного у житті людини й формуванні її особистості. Відповідно збагачення дітей естетичними враженнями, формування у них естетичних почуттів, влучної, повноцінної мови, мають здійснюватись за допомогою художньої літератури, усної народної творчості. Педагог наголошував: «якщо на гілці молодого дерева посидить птах, гілка вже змінює напрям свого росту; так і дитина: необхідний лише невеличкий поштовх для того, щоб вона змінила напрям свого духовного розвитку» [66, с. 159].

В. Сухомлинський вважав, що з перших днів шкільного виховання вчителі повинні вчити «... дітей бачити, сприймати, відчувати, розуміти красу навколишнього світу – природи й суспільних відносин. Сприймання,

осмислення є основою, стрижнем естетичної освіченості, серцевина тієї естетичної культури, без якої почуття залишаються глухими до всього благородного й високого в житті» [67, с. 178].

Вчений підкреслював, що «... на виховання у дітей естетичного ставлення до світу, естетичної компетентності великий вплив здійснює зв'язок естетичного сприймання й естетичної творчості. Він стверджує, що у дитинстві, отрочстві та ранній юності кожний учень повинен захоплюватися красою в усіх її проявах. Саме за такої умови в нього формується бережливе, дбайливе ставлення до краси, прагнення знову і знову звертатися до того предмета, джерела краси, який вже збудив захоплення, залишив у його душі слід». Естетичне сприймання творів літератури, музики, образотворчого мистецтва здійснюється через естетичну оцінку, глибоке переживання тих якостей, що знаходяться в змісті предмета сприймання [68, с. 377].

Аналітичний огляд поглядів дослідників дозволяє виокремити в процесі естетичного виховання особистості певні етапи [69]. Перший етап (передестетичний), пов'язаний із дитинством до трьох років. У цей час у дитини формуються основні психічні механізми естетичного відображення й виникає переосмислення її естетичного світу. Другий (естетичний) етап розпочинається з трьох років і триває до семи років. Він характеризується пануванням у житті дітей синкретичної художньо-ігрової діяльності. В її центрі є людина, яка сприймається ними складніше, аніж у попередньому віці. Зазначимо, що у цьому віці остаточно формуються глибинні елементи індивідуальної естетичної компетентності. Третій етап формування естетичної компетентності дитини починається з приходом її до школи, де розвиток естетичної свідомості здійснюється на практичному рівні. На четвертому етапі перевага надається ціннісно-орієнтаційній діяльності особистості. Цей етап характеризується пошуком сенсу життя. Це час інтенсивного формування естетичної свідомості особистості. І, відповідно, п'ятий етап характеризується переходом до здійснення практично-перетворювальної діяльності, що пронизує її у професійній й повсякденній життєдіяльності. На цьому етапі індивід

виявляє себе як творець естетичних цінностей. Він може гармонійно поєднувати споглядання прекрасного та його творення [69].

Можемо стверджувати, що формування естетичної компетентності особистості підпорядковується тим закономірностям, що і процес виховання в цілому. Відповідно до цих закономірностей зміст і спрямованість естетичного розвитку особистості залежать від: природних, географічних умов, у яких відбувається виховання, становлення; соціальних умов; естетичних цінностей, що були набуті попередніми поколіннями та створені сучасниками [69].

При цьому у Національній державній комплексній програмі естетичного виховання зазначається, що «.. естетичні почуття пронизують усе життя людини, її працю, побут, відносини з людським оточенням. Естетичне виховання впливає на людину різноманітно, різнобічно збагачує її духовний світ й удосконалює її діяльність. Воно сприяє формуванню творчих здібностей особистості [70; 71, с. 30].

Слід зазначити, що естетичні почуття як регулятори формування естетичної компетентності особистості, за твердженням І. Крутленко, є свідомою, стабільною, тривалою, емоційно-інтелектуальною реакцією на естетичні прояви дійсності, поведінки та вчинків людини на твори мистецтва, які реалізуються в емоційній оцінці відповідно до внутрішніх естетичних ідеалів, а також у прагненні до творчого самовираження через художню діяльність [72].

Передумовою ефективного естетичного розвитку особистості виступає єдність естетичного й морального виховання, гармонійної єдності істини, добра й краси. Естетичну компетентність можна визначити як здатність особистості сприймати і розуміти прекрасне у повсякденному житті, мистецтві, дійсності та прагнення й уміння будувати власне життя за законами краси.

Таким чином, мета формування естетичної компетентності полягає в тому, щоб у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності у студентів формувалося особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивалася естетична свідомість,

загальнокультурна і художня компетентність, здатність до самореалізації, потреба в духовному самовдосконаленні [73]. Досягнення мети відбувається через збагачення емоційно-естетичного досвіду майбутніх учителів образотворчого мистецтва, формування у них культури почуттів, розвиток здібностей, художньо-образного мислення, естетичної свідомості.

І. Зазюн уважав, що естетична компетентність виявляється в естетичному ставленні людини до дійсності. Естетична компетентність допомагає особистості орієнтуватись у світі естетичних цінностей. Змістовими характеристиками цього феномену є здатність людини до естетичного сприймання і переживання, творчості за законами краси, створення естетичних цінностей у мистецтві, побуті й праці, вчинках і поведінці [74, с. 32-33].

Однією із найважливіших особливостей естетичного виховання є побудова його на принципах: комплексного підходу, що реалізується в організації виховання таким чином, щоб різні види мистецтва в процесі впливу на особистість взаємодіяли та комплексно використовувати з цією метою засоби мистецтва і дійсності; естетизації всього життя людини, що виявляється в умінні бачити, відчувати, розуміти прекрасне і творити красу у навколишній дійсності, праці, мистецтві, повсякденному житті.

Можемо стверджувати, що естетична компетентність екстраполюється через здатність особистості сприймати й розуміти прекрасне в мистецтві та оточуючому світі, сприяє виробленню у неї естетичних смаків, розвитку естетичних здібностей. Зокрема, естетичний смак є ціннісною естетичною категорією, що характеризується здатністю людини до естетичної оцінки різних естетичних предметів: об'єктів навколишньої дійсності. Естетичний смак визначає рівень розвиненості естетичних ідеалів та естетичної культури особистості [75].

У зв'язку з цим, естетичний смак є важливим елементом ціннісних орієнтацій особистості, суто суб'єктивним утворенням, що формується як у процесі набуття власного естетичного досвіду, так і під впливом соціального

середовища [76, с. 7]. Естетичний смак є невід'ємною складовою формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Формування у студентів естетичної компетентності, естетичного ставлення до дійсності та мистецтва здійснюється через: пізнання в ході естетичного сприйняття естетичної цінності предмета, явища, у процесі практично-творчої діяльності.

Естетичне ставлення до дійсності, за А. Лебедевою, тлумачиться як безкорисливе емоційно-ціннісне сприймання учнями об'єктів і явищ навколишнього світу та його художньо-музичного образу, емпатійне розуміння твору і здатність ідентифікувати себе з художньо-музичним образом на основі набутого мистецького досвіду, уміння інтерпретувати сприйняті художні образи у власній діяльності зі спрямуванням на акмеуспіх [77, с. 13].

На думку О. Щолкової, у процесі ознайомлення молоді з кращими зразками літературного, образотворчого, театрального мистецтва, пам'ятками архітектури і скульптури відбувається формування естетичної культури. Разом із тим, для того, щоб сприймати музичний, художній чи будь-який інший твір мистецтва, потрібно мати елементарну теоретичну підготовку. «Краще сприймається те, що зрозуміле, про що є певні знання. Цей принциповий підхід варто взяти за основу при використанні в естетичному вихованні музики, образотворчого мистецтва, скульптури» [78, с. 57].

Естетична компетентність як здатність до адекватного естетичного освоєння дійсності проявляється не лише в естетичній діяльності людини, але й у процесі естетичного сприйняття. Вона виявляється в будь-якій творчій діяльності, в побуті, в повсякденній поведінці людей. Естетична компетентність історично конкретна й безпосередньо пов'язана з естетичним ідеалом, в якому знаходять власне втілення уявлення про прекрасне, що властиве як окремій особистості, так і певному соціальному прошарку, групі людей.

В. Черкасов окреслює естетичну компетентність як здатність особистості до повноцінного сприймання, інтерпретації та оцінювання творів мистецтва. За призначенням естетична компетентність передбачає розвиток естетичних

смаків, почуттів і потреб, формування знань та ідеалів, вироблення художньо-естетичних умінь і навичок [79, с. 57-59].

Зважаючи на такий контекст, естетична компетентність включає такі складові: естетичне сприймання (здатність виокремлювати в мистецтві та житті естетичні якості, образи й переживати естетичні почуття); естетичні почуття (емоційні стани, що виникають у процесі оцінного ставлення людини до явищ дійсності й мистецтва); естетичні потреби (у спілкуванні з художньо-естетичними цінностями, в естетичних переживаннях); естетичні смаки (здатність оцінювати твори мистецтва, естетичні явища з позиції естетичних знань, ідеалів); естетичні ідеали (зумовлені уявленнями особистості про досконалу красу природи, здібності, уміння в галузі мистецтва).

Естетичну компетентність ми визначаємо як інтегральне особистісне утворення, яке характеризується здатністю особистості сприймати, оцінювати та усвідомлювати прекрасне у повсякденній життєдіяльності, природі, мистецтві та сприяє можливості естетично освоювати дійсність за законами краси, готовність до якісної педагогічної та художньої діяльності.

У теорії і практиці мистецької освіти вчителя образотворчого мистецтва ще називають художником-педагогом. Виходячи з цього, виникла нова галузь наукових знань – художня педагогіка, у рамках якої оперують такими поняттями, як «художньо-професійні знання, уміння» та «естетична компетентність».

Л. Малінська вважає, що компетентність учителя образотворчого мистецтва можна обґрунтувати як узагальнену характеристику властивостей особистості педагога-художника, що виявляється в його спроможності виконувати професійні завдання як з художнього, так і з педагогічного кута зору, уміння застосовувати на практиці набуті знання, уміння, ціннісний, професійний, творчий досвід [80, с. 28]. П. Пайдуков характеризує професійну компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва як інтегративне та особистісне утворення суб'єкта, що проявляється в його готовності до свідомої і якісної педагогічної та художньої діяльності, успішної організації

художньої освіти учнів. За вченим, до змісту художньої освіти належать педагогічна, образотворча, проєктна, науково-дослідна та рефлексивна компетенції [81, с. 5]. Як бачимо, компетентність учителя образотворчого мистецтва віддзеркалюється через систему певних компетенцій.

В основу естетичної компетентності, за А. Бодальовим [82, с. 412], покладено здатність індивіда виокремлювати у художній тканині твору різні за глибиною і наповненістю змістовні смисли. Така здатність відображає загальний рівень естетичного розвитку індивіда, його досвід взаємодії із мистецтвом, а також ступінь вияву творчості в сприйнятті творів мистецтва. На думку вченого, рівень сформованості естетичної компетентності залежить від знань, когнітивної складності картини світу реципієнта, його здатності до сприйняття багатовимірності й альтернативності, від володіння специфічними «мовами» різних видів, стилів і жанрів мистецтва, що дають змогу «перекласти» зміст мови мистецтва на мову людських емоцій і смислів. Ці характеристики є ядром естетичної компетентності майбутнього учителя образотворчого мистецтва.

Як стверджує І. Ревенко, художньо-естетична компетентність є певним обсягом сформованих у людини культурно-історичних та художньо-естетичних знань, умінь і навичок художньо-естетичного сприймання, аналізу й інтерпретації творів мистецтва відповідно до авторського задуму, розуміння єдності форми й змісту; прагнення й здатність реалізувати на практиці художньо-естетичний потенціал для одержання власного неповторного результату творчої діяльності [83, с. 143].

Сутнісні характеристики естетичної компетентності вчителя образотворчого мистецтва виявляються у його здатності послуговуватися естетичними знаннями й уміннями в художньо-творчій і професійній діяльності, спираючись на загальноприйняті естетичні цінності [84].

На думку Л. Михайлової [85], естетична компетентність характеризується сформованістю в індивіда художніх інтересів, смаків, потреб, ідеалів та естетичних ціннісних орієнтацій у сфері мистецтва, художньо-образного

мислення, а також володіння мовами різних видів мистецтва. Естетичні знання й уміння екстраполюються у його здатності бути слухачем, глядачем, творцем, сприймати, інтерпретувати й оцінювати художні твори, висловлювати власне ставлення до них, аргументуючи власні думки та оцінки. Отже, важливими характеристиками естетичної компетентності є естетичне сприймання, естетичні потреби, естетичні смаки, естетичні ідеали.

Безперечно, що внутрішні засоби регуляції індивідом власних естетичних дій, естетична орієнтація засновані на його знаннях та чуттєвому естетичному досвіді, володінні художньо-естетичними засобами адекватного сприйняття естетичної ситуації [86, с. 22]. Такі складники характеризують рівень сформованості в індивіда естетичної компетентності.

Естетичну компетентність особистості Ю. Стюард розуміє як динамічний процес становлення її суб'єктивної особистісно-змістовної позиції усвідомлення сенсу та значущості естетичних норм, орієнтацію на творчу самореалізацію, наявність соціально-моральної позиції [87, с. 24].

Л. Масол та О. Гайдамака естетичну компетентність особистості розглядають як інтегральний духовно-естетичний феномен, готовність і здатність особистості мобілізувати персональні ресурси – організовані в систему художні знання, уміння, ставлення, здібності, якості, необхідні для ефективного вирішення художніх завдань у типових і нестандартних ситуаціях, у побудові власної траєкторії життєтворчості [88, с. 6].

У структурі естетичної компетентності, як комплексної характеристики особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, С. Чернишова окреслює: художньо-естетичні знання, уміння (теоретичні знання і практичні вміння з рисунку, композиції, кольорознавства, технології художньої обробки матеріалів); досвід успішної практичної діяльності зі створення творів образотворчого мистецтва; сформовану мотивацію до творчої художньо-естетичної діяльності і творчого зростання; здатність до досягнення загальної когнітивної складності картини світу, до сприйняття, розуміння й інтерпретації творів мистецтва; сформований естетичний смак і прагнення до естетичного

перетворення оточуючого середовища; готовність передавати художньо-естетичні творчі вміння учням [89, с. 674].

Категорію естетичної компетентності Л. Масол окреслює як інтегральний духовно-естетичний феномен, готовність особистості мобілізувати персональні ресурси – організовані в систему художньо-естетичні знання, вміння, ставлення, здібності, якості, необхідні для ефективного вирішення художньо-естетичних завдань у типових і нестандартних ситуаціях, у побудові власної траєкторії життєтворчості [88, с. 6]. Отже, можемо стверджувати, що означений феномен віддзеркалює сутнісні характеристики естетичного ставлення особистості до оточуючої дійсності.

С. Чернишова естетичну компетентність інтерпретує як систему професійних якостей учителя образотворчого мистецтва, що охоплює художньо-когнітивну, художньо-творчу й художньо-світоглядну сфери його діяльності [89].

Варто зазначити, що естетична компетентність учителя образотворчого мистецтва пов'язана з його професійними якостями. Зокрема, у дослідженні Г. Сотської поняття «естетична компетентність» трактується як інтегративна властивість особистості, яка характеризується: високим ступенем розвитку полікультурної художньої ерудиції; здатністю реалізувати власний художньо-естетичний потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості) на практиці для успішної художньо-професійної діяльності, усвідомлюючи відповідальність за її результати. На думку вченої, естетична компетентність є інтегральною характеристикою естетичної освіченості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Її змістовими складниками є: розуміння і сприйняття явищ оточуючої дійсності крізь призму понять прекрасного й потворного, трагічного й комічного тощо. Наголошено на наявності системи естетично-художніх знань, практичних умінь, що характеризують здатність майбутнього вчителя вирішувати професійні завдання, які виникають у реальних ситуаціях художньо-педагогічної діяльності [91].

Відтак, естетична компетентність учителя образотворчого мистецтва виявляється у виконанні ним широкого поля художньо-естетичних функцій, його професійної діяльності. При цьому здатність до відображення художньо-естетичної картини оточуючої дійсності відіграє фундаментальну роль.

Учитель образотворчого мистецтва для успішного виконання професійної діяльності важливого значення набуває оволодіння ним графічною, живописною, формотворчою, колористичною та проєктною компетенціями. Аналізуючи феномен естетичної компетентності окреслюємо його в контексті специфіки професії учителя образотворчого мистецтва виконання ним функцій художньо-творчої педагогічної діяльності.

У наукових дослідженнях щодо фаху вчителя образотворчого мистецтва розглядаються такі види художньої компетентності (поліхудожня, спеціальна, образотворча).

Зокрема, Г. Єрмоленко тлумачить поліхудожню компетентність учителя образотворчого мистецтва як професійну інтегральну якість особистості, яка включає сукупність знань про взаємодію різних видів мистецтва, умінь спрямовувати художній образ в іншу модальність, досвід поліхудожньої проєктної діяльності, інтегрованої через порівняння художніх ідей, образів, сюжетів у когнітивному, ціннісно-мотиваційному, операційно-діяльнісному й особистісно-творчому компонентах. У їхньому змісті відображено особливості полімодальної (емоційно-ціннісне ставлення до різних видів мистецтв і здатність до вираження художнього образу через сенсорні системи), методичної (володіння методикою поліхудожньої діяльності та її рефлексією), дослідницької (володіння дослідницькими процедурами в галузі поліхудожньої педагогічної діяльності) компетентностей [93, с. 5].

У працях М. Долгих [94] зміст спеціальної (композиційної) компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва розглянуто як здатність до опанування композицією на основі розвитку композиційного мислення і практичної творчої, педагогічної діяльності. Така компетентність включає культуру художнього сприйняття і власну творчість для

самовираження й самореалізації засобами образотворчого мистецтва. Як стверджує вчений, розвиток цієї компетентності відбувається у процесі оволодіння «мовою» образотворчого мистецтва (набором «кодів», які дають змогу «дешифрувати» інформацію, що вміщує твір мистецтва, й інтерпретувати її зміст на мову людських емоцій та почуттів.

Обґрунтовуючи змістові характеристики естетичної компетентності учителя образотворчого мистецтва, П. Пайдуков наголошує на розумінні ним закономірностей реалізації художніх образів на площині (аркуш паперу, дерев'яна дошка, екран монітора тощо), у реальному й віртуальному просторі (інтер'єр класу, виставковий зал і т. ін.), які застосовуються в різних видах образотворчої діяльності (малюнок, живопис, композиція, комп'ютерна графіка, скульптура, кераміка тощо); уміння створювати власні художньо-естетичні продукти за допомогою різних художніх матеріалів (пензлі, фарби, дерево, глина, папір, віртуальний програмний інструментарій тощо з урахуванням вимог стилю, видів і жанрів образотворчого мистецтва [81, с. 19]. Оскільки, лише володіючи означеними знаннями й уміннями, можна здійснювати ефективне естетичне виховання особистості.

Зазначено, що у структурі естетичної компетентності також вчені виокремлюють низку компетенцій: образотворчо-мовленнєву – здатність розуміти і власноруч створювати художні твори, грамотно користуючись засобами художньої виразності, мовою образотворчого мистецтва (технічність і спроможність створювати образи); вербально-образну (знання певного мінімуму художніх термінів, їхніх значень та вміння грамотно використовувати їх в розмові й обговоренні творів мистецтва); образно-стильову (знання основних стильових напрямів у мистецтві, сукупності ознак, які дають право стверджувати про приналежність досліджуваного об'єкта до певного стилю, уміння за необхідності створювати об'єкти із заданими стильовими характеристиками); стратегічну (допитливість, свіжість погляду, здатність вибирати в хаосі повсякденних вражень найбільш яскраві для їхнього подальшого втілення); продуктивно-образну (здатність не лише репродуктивно

відтворювати образ, але й підходити до його створення творчо, кожного разу вирішуючи завдання інноваційно) [95].

Серед особливостей професійної діяльності учителя образотворчого мистецтва можна виокремити його здатність до педагогічної і художньої творчості. Така здатність – один із найважливіших складників освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника закладу вищої освіти, який оволодів відповідним фахом і визначеним комплексом певних знань, умінь та здатний застосувати, екстраполювати їх у практику. У такий спосіб естетична компетентність характеризується сукупністю художньо-творчих здібностей, професійних умінь, готовності до професійної діяльності. Естетична компетентність учителя образотворчого мистецтва є інтегральним утворенням, що виявляється в його педагогічних і художньо-творчих вміннях і навичках, які спрямовані на виконання професійних завдань.

Отже, естетичну компетентність учителя образотворчого мистецтва ми розглядаємо як інтегроване особистісне утворення майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що виявляється в його інтересах, потребах, ідеалах, почуттях, здатності сприймати, інтерпретувати, оцінювати й усвідомлювати прекрасне у повсякденному житті, мистецтві, природі, готовності оцінювати дійсність за законами краси, використовувати отриманий досвід у власній творчій професійній діяльності, опануванні теорією і практикою формування готовності дитини до образотворчої діяльності та естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва.

Естетична компетентність учителя образотворчого мистецтва реалізується через позитивний художній задум, уміле й творче розроблення сюжету, виразну композицію твору. При цьому якісна професійна підготовка та художньо-творчий потенціал майбутнього вчителя образотворчого мистецтва є фундаментом формування у нього високого рівня естетичної компетентності. Обов'язковим фактором визначаємо цілісну і науково обґрунтовану систему його підготовки. У процесі навчання майбутній учитель образотворчого мистецтва зобов'язаний оволодіти педагогічною, мистецькою майстерністю,

вміннями художньо-творчої діяльності в різних видах образотворчого мистецтва; педагогічними вміннями формування готовності дитини до образотворчої діяльності.

1.2. Позааудиторна робота як засіб формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

Виклики глобалізації соціального розвитку актуалізують потребу у якнайшвидшій гармонізації взаємин у системі «людина – навколишній світ». А, відтак, і професійна підготовка студентів у закладах вищої освіти має здійснюватись на основі цілеспрямованого, організованого та науково обґрунтованого освітнього процесу. Діяльність закладів вищої освіти зорієнтована на виховання всебічно й гармонійно розвиненої особистості, ідготовленої до соціально-цінної та професійної діяльності, спрямованої на розвиток українського суспільства, а не тільки готувати дипломованих фахівців. При цьому акцент необхідно робити на формуванні у студентів духовних, соціальних, моральних цінностей та естетичних почуттів, готовності будувати власне життя за законами краси. Значну роль у розв'язанні окресленої проблеми відіграє організація позааудиторної роботи в університеті.

Відтак ефективність забезпечення процесу формування естетичної компетентності практично неможлива без включення майбутнього учителя образотворчого мистецтва у систему позааудиторної діяльності, адже саме в ній відпрацьовуються різноманітні стратегії поведінки як на побутовому, так і на професійному рівні. Однак досягти цього можна лише у разі усвідомлення того факту, що позааудиторна діяльність у ЗВО організовується не для студентів, а зі студентами, враховуючи їхні інтереси та можливості [101].

У такому контексті цінною є наукова позиція В. Тернопільської, яка головною метою виховної роботи у закладі вищої освіти визначає «формування гармонійно розвиненої, соціально активної, національно свідомої особистості, професійно-грамотного, творчого фахівця, який поєднує в собі високу

духовність і моральність, професійну компетентність, здатність самостійно та нестандартно мислити, приймати рішення, швидко орієнтуватися у складних обставинах суспільного й особистого життя. Досягнення мети виховання передбачає вирішення наступних завдань:

- забезпечення умов для самореалізації особистості студента відповідно до його здібностей, власних і суспільних потреб та інтересів;

- формування у студентів основ загальнолюдської, народної моралі, культури поведінки, готовності будувати власне життя за принципами гуманізму;

- виховання любові до рідної землі, родини, свого народу, Батьківщини, формування національної свідомості, готовності до творчої праці на благо людей, подвигу в ім'я процвітання держави;

- виховання поваги до Конституції, законів України, державних символів, формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;

- розвиток естетичних потреб, почуттів, художніх здібностей студентів, їх готовності будувати власне життя за законами краси;

- розвиток у студентів потреби у здоровому способі життя, формування відповідального ставлення до власного здоров'я як найбільшої життєвої цінності;

- виховання у студентів свідомого ставлення до власних професійних обов'язків як вищої цінності людини й суспільства, формування готовності до праці в умовах ринкової економіки, розвиток діловитості, підприємливості» [102, с. 9-10].

Позааудиторну роботу розуміємо як систему взаємодії викладача і студентів, що сприяє формуванню у майбутніх фахівців естетичного ставлення до дійсності, естетичної компетентності. Окрім цього, на необхідності використання позааудиторної діяльності як важливого чинника формування у студентів необхідних якостей і властивостей, у тому числі й тих, що

безпосередньо стосуються їх естетичної компетентності, фокусують увагу й інші дослідники.

Позааудиторна робота у закладі вищої освіти реалізується через позанавчальні заняття та систему виховних заходів з метою поглиблення й розширення знань, одержаних в умовах освітнього процесу, формування творчих здібностей, наукових інтересів, різноманітних умінь і навичок [103, с. 167].

Зважаючи на такий контекст, мету позааудиторної роботи визначають як виховання всебічно й гармонійно розвиненої особистості студентства; розвиток їхніх творчих здібностей та активізація розумової діяльності; формування світогляду та організація змістовного дозвілля студентів, культурного відпочинку та розваг; формування естетичної компетентності студентів. Серед принципів позааудиторної роботи пріоритетними є: добровільна участь у ній студентів; суспільна спрямованість; ініціатива і самодіяльність студентів; розвиток винахідливості, студентської технічної та художньої творчості; всебічна фізична підготовка; взаємодія різних форм і видів [102].

На переконання Л. Кондрашової, позааудиторну роботу слід розглядати як сукупність виховних впливів, що забезпечують цілеспрямованість, систематичність, послідовність поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю студентів і базуються на принципах: професійно-педагогічної спрямованості освітнього процесу; взаємозв'язку та взаємозалежності навчання і виховання студентів; зв'язку освітнього процесу з педагогічною практикою [105, с. 6]. Як бачимо, дослідники наголошують на взаємозв'язку, єдності навчання й виховання майбутніх фахівців.

М. Гончаренко, В. Карачинська, В. Новікова [106], визначають «... позааудиторну виховну роботу як сукупність виховних впливів, які забезпечують цілеспрямованість, систематичність, послідовність, поєднання педагогічного керування з ініціативою та самодіяльністю студентів». Позааудиторна робота стимулює адресність виховних впливів на студентів, передбачає обґрунтування й реалізацію цілей, змісту, функцій, методів та

організаційно-педагогічних форм позааудиторної діяльності, яка провадиться вищою школою і спрямована на розвиток активності, самодіяльності студентів, а також розвиток органів студентського самоврядування [107]. З огляду на це, важливим завданням позааудиторної роботи є її спрямованість на засвоєння майбутніми фахівцями певного досвіду, формування у них морально-естетичних якостей.

Важливо наголосити, що однією з форм організації вільного часу підростаючої особистості визначається позааудиторна робота як складова частина освітнього процесу закладу вищої освіти. Серед головних завдань виокремлено створення сприятливих умов для посиленої діяльності студентської молоді через організацію навчальних і виховних заходів для досягнення конкретного результату. Причому, категорія «позааудиторна робота» та «позааудиторна діяльність» є досить близькими за змістом.

Відповідно, виховна робота закладів вищої освіти має бути спрямована, на думку вчених, на створення такого соціокультурного середовища, у якому майбутній фахівець розвивається і набуває соціального досвіду та отримує підтримку в соціальній самоідентифікації, самореалізації творчого потенціалу. Вчені вважають, що процес виховання здійснюється як система життєдіяльності студентів та виявляється в аудиторній (освітній процес – виховуюче навчання) і позааудиторній (виховний процес – створення умов для раціональної самоорганізації студентської діяльності, культури праці й дозвілля) роботі [112, с. 35-36]. Виховання у закладі вищої освіти А. Алексюк окреслює як створення соціальних і соціально-педагогічних взаємин між студентами і викладачами [113]. Як бачимо, вчені досить часто ототожнюють поняття «позааудиторна робота» і «виховний процес».

На думку Л. Петриченко, участь студентів у позааудиторній роботі є продовженням аудиторної роботи або окремим елементом у процесі підготовки майбутнього фахівця [115]. Зокрема до основних форм організації позааудиторної роботи студентської молоді можна віднести: науково-дослідницьку та пошукову роботу; виконання домашніх завдань; участь у

конференціях, круглих столах, семінарах; змаганнях, іграх, конкурсах; різного виду практиках; участь у роботі гуртків, секцій, студій; допомога соціальним службам, волонтерська діяльність тощо.

Під час студіювання фундаментальних психолого-педагогічних праць нами встановлено, що позааудиторна діяльність студентів – це процес, у якому домінує елемент самореалізації. Саме завдяки їй відбувається гармонізація внутрішніх та зовнішніх факторів формування естетичної культури студентів, створюються сприятливі умови для задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не можуть повністю задовольнятися. Позааудиторна робота має бути орієнтована на особистість студента. Відтак, однією із важливих ланок модернізації освітнього процесу у вищій школі є активізація позааудиторної роботи студентів, у якому формується естетичне світорозуміння, розуміється палітра художніх уподобань, гартується креативність поведінкових програм майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Водночас практика діяльності університетів засвідчує, що позааудиторна робота – це не лише засіб підготовки майбутніх фахівців, але й платформа формування відповідальності, оволодіння засобами самоактуалізації, самовиховання, самоосвіти всебічно і гармонійно розвиненої особистості, естетичної культури, моральних якостей студентської молоді. Особистісне та професійне становлення студента практично неможливе без включення його у систему позааудиторної діяльності. Саме в ній відпрацьовуються різноманітні стратегії поведінки як на побутовому, так і на професійному рівнях.

Зрештою змістовими характеристиками позааудиторної роботи у закладі вищої освіти можна визначити такі:

1) вона відбувається у навчальний час, і пов'язана із сферою дозвілля й вільного часу;

2) позааудиторна робота й освітній процес відмінні за змістом і принципами організації. Навчальна діяльність студентів регламентується навчальними планами, програмами;

3) позааудиторна робота є створенням певного соціокультурного середовища, у якому створені умови для саморозвитку, соціальної самоідентифікації особистості й реалізації її природних задатків і здібностей [116, с. 14].

У дослідженнях С. Карпенчук [117] доведено, що позааудиторна робота є найбільш сприятливою сферою розвитку спрямованості особистості, оскільки забезпечує активізацію суб'єктної позиції майбутнього вчителя, стимулюючи взаємодію та спілкування з однолітками і школярами, дає досвід застосування знань, здобутих у навчальний час, сприяє виробленню та коргуванню професійних умінь із організації позаурочної діяльності школярів

В. Тернопільська [118] позааудиторну роботу студента розглядає як особисто регульований і, разом із тим, педагогічно організований процес. Дослідниця переконана, що за наявності цільової педагогічної підтримки на позааудиторних заняттях стимулюється перехід студента від соціальної ролі до ролі суб'єкта.

Відтак, можна стверджувати, що позааудиторна робота певним чином розширює життєвий простір, в межах якого студент набуває соціальний та особистісний досвід, інтеріоризує художньо-естетичні цінності людства.

Окрім того, Л. Мардахаєва [120] акцентує увагу на позааудиторній роботі, процесі якої відбувається розвиток професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього фахівця, його самоосвіта, самопізнання та самореалізація. Тоді як І. Зверева [121] позааудиторну роботу трактує як спеціально організовану підсистему цілісної системи виховної роботи у закладах вищої освіти, що реалізується з урахуванням інтересів, можливостей, схильностей і бажань студентів.

Окрім зазначеного, вчені наголошують на позааудиторній роботі як цілісному явищі, що охоплює сукупність компонентів, які взаємозумовлюють один одного, забезпечуючи формування нових якостей особистості, спрямованих на досягнення суспільно значущого результату [122].

На думку О. Пісоцької [123], позааудиторна діяльність у тій чи іншій формі сприяє розгортанню певного виду діяльності студентів, створенню потрібної системи відносин між ними, специфічному розподілу ролей, забезпеченню необхідних умов для професійного зростання.

Позааудиторна робота привертає увагу дослідників, як складна структура, яка акумулюється в комплексі взаємопов'язаних компонентів: мета, заради якої створюється ця система; спільна діяльність викладача та студентів, спрямована на реалізацію висунутої мети; самих учасників як суб'єктів цієї діяльності; середовище системи, адаптоване її суб'єктами; керівництво, що забезпечує інтеграцію компонентів у цілісну систему та сприяє її розвитку; стосунки, які у деяку спільність, зокрема у позааудиторних формах діяльності [125, с. 98].

Як діяльність, у якій найповніше виявляються творчі можливості студентів, створюються умови для прояву студентами самостійності, активності, ініціативності – інтерпретує позааудиторну діяльність Т. Сарафанова [126, с. 13]. Запропонована дослідницею позааудиторна форма навчання у вигляді творчої майстерні, спрямована на усунення догматизму та суперечностей між новою професійно-орієнтованою системою освіти і традиційною, що обґрунтовує і визначає переважно навчальну діяльність студентів, уособлює спробу погляду на проблему формування готовності студентів до творчої діяльності на засадах цілісного підходу.

З огляду на очевидну значущість окресленого феномену, О. Зикова стверджує, що в разі змістовного наповнення позааудиторної діяльності студентів до оцінювання реальних цілей, створення нового продукту, проектування власних дій зі створення цього продукту, до дій як автора і співавтора, вона може потенційно розглядати як сукупність педагогічних умов орієнтації на творчу діяльність. Наголошено на тому, що в межах позааудиторної діяльності більшою мірою, ніж в освітньому процесі, створюється атмосфера довіри, взаєморозуміння, отримання підтримки однолітків і педагогів, заохочувальної оцінки власної діяльності та її результату [127].

Тому у дослідженнях вчених позааудиторна робота розглядається як цілісний педагогічний процес, який передбачає взаємодію самостійних, взаємопов'язаних складових, що забезпечують створення оптимальних умов для саморозвитку особистості студента. Педагогічний аспект формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва ґрунтується на основі цілеспрямованої позааудиторної роботи, розвитку у них розуміння краси у всьому, де вона потенційно може бути.

За В. Ковалем [129, с. 22], позааудиторна виховна робота включає: самостійну навчальну роботу студентів; діяльність органів студентського самоврядування; культурно-дозвілєву діяльність за інтересами; підвищення професійної майстерності майбутніх фахівців. Діяльність органів студентського самоврядування передбачає самостійне вирішення проблем життєдіяльності студентської групи, колективу гуртожитку тощо. Культурно-дозвілєва діяльність реалізує культурно-дозвілєві потреби студентів, шляхом залучення їх до відповідної організованої діяльності, а саме – участі в об'єднаннях за інтересами, конкурсах, змаганнях тощо.

Підкреслимо, що виховна робота в студентських групах здійснюється через інститут кураторів. У працях В. Тернопільської розкриваються особливості діяльності куратора академічної групи, Зокрема, це управлінська ланка, яка взаємодіє з іншими в системі позааудиторної виховної діяльності та забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи. Результатом діяльності куратора є набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій, розвиток індивідуальних якостей особистості. Куратор академічної групи спільно з активом групи складає проєкт плану діяльності групи на навчальний рік, який затверджується на зборах академічної групи; стежить за виконанням плану, у процесі якого аналізує ефективність заходів, розвиток творчої ініціативи студентського самоврядування; веде індивідуальну роботу зі студентами; виявляє нахили, здібності студентів і сприяє їхній участі в роботі наукових гуртків, творчих студій, культурних товариств, клубів за інтересами,

спортивних секцій, у художній самодіяльності; тримає в полі зору успішність студентів, встановлює контакти з відповідними кафедрами з метою створення належних умов для навчання, надання їм необхідної допомоги, здійснення заходів для роботи з обдарованими студентами; висловлює власні рекомендації академічній групі щодо проведення виховних заходів, присутній на них, сприяє залученню студентів до факультетських та загальноуніверситетських заходів; піклується про житлово-побутові умови студентів, їхній культурний відпочинок, бере участь у розподілі місць у гуртожитку, періодично відвідує його; вносить пропозиції щодо відзначення та заохочення кращих студентів, бере участь у складанні характеристик студентів академічної групи; несе відповідальність за власну роботу перед деканатом і кафедрою [102].

Варто зазначити, що планування, на думку В. Тернопільської, значною мірою визначає результати та перспективність системи виховної роботи у закладах вищої освіти. Цілеспрямоване й чітке планування допомагає кураторам уникнути багатьох помилок і негативних явищ у студентській групі. Обґрунтований план дозволяє намітити загальні перспективи та конкретні шляхи вирішення поставлених виховних завдань [102, с. 92-94].

Акцентуємо, що участь у студентському самоврядуванні є одним із найбільш ефективних засобів формування естетичних цінностей, естетичної компетентності студентів. Студентське самоврядування у закладі вищої освіти функціонує з метою забезпечення виконання студентами власних обов'язків та захисту їхніх прав і сприяє гармонійному розвитку особистості студента, формуванню у нього естетичних умінь і навичок.

Основними функціями студентського самоврядування є:

- захист і представництво інтересів студентів;
- сприяння громадській, соціальній та професійній самореалізації студентів;
- прийняття актів, що регламентують організацію та діяльність студентського самоврядування у закладі вищої освіти;

- надання пропозицій щодо підвищення якості освіти з урахуванням наукових та професійних інтересів студентів;
- проведення організаційних, наукових, культурно-масових, спортивних, оздоровчих та інших заходів;
- діяльність, спрямована на підвищення свідомості студентів, їхньої вимогливості до рівня власних знань, виховання патріотизму до освітньої установи;
- сприяння залученню студентів до творчої та науково-дослідної роботи;
- сприяння гласності всіх сторін життя студентства через засоби масової комунікації;
- сприяння працевлаштуванню студентів у закладі вищої освіти.

Інші функції передбачаються Статутом закладу вищої освіти та Положенням про студентське самоврядування у відповідному закладі вищої освіти [102, с. 74-76].

Зважаючи на такий контекст, необхідно підкреслити, що під позааудиторною роботою розуміють будь-яку діяльність, яка сприяє розвитку студента поза межами аудиторії й безпосередньо не пов'язана з навчальною програмою. Так, наукові товариства, групи за інтересами, клуби, братства, подорожі, екскурсії можна вважати позааудиторною роботою. Дослідники досить часто у позааудиторній роботі розрізняють професійно та соціально спрямовану. Професійно спрямована позааудиторна робота передбачає участь студентів у гуртках наукового спрямування, науковому товаристві, проєктній діяльності, олімпіадах. При цьому позааудиторна робота такого спрямування носить фаховий характер і відбувається під керівництвом куратора академічної групи. Позааудиторна робота соціального спрямування носить в основному виховний характер і передбачає участь студентів, наприклад, гуртки за інтересами, спортивні секції, екскурсії, відвідування виставок, музеїв, краєзнавчо-пошукову, волонтерську діяльність. Водночас важливо, щоб організація такої діяльності в університеті не проводилась формально, не була

підпорядкована потребам університетської звітності, не ігнорувала потреби й можливості майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Включення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до позааудиторних форм роботи є значущим елементом процесу формування їх естетичної компетентності, адже означена діяльність визначає перелік різноманітних перспектив для його естетичного розвитку.

Наголошуючи на необхідності естетичного виховання, С. Ананьїн констатує: «... естетичні проблеми й художні нахили, як і творчі прагнення, є загальнопоширеними рисами людської психіки. Отже, елементарна художня освіта є необхідною попередньою умовою успішного здійснення багатьох покликань, а також необхідним засобом для розуміння ... культурних цінностей мистецтва. Без естетичного виховання художні нахили залишаються прихованими або грубими, творчі сили невиявленими, людина позбувається ясного ставлення до мистецтва» [131, с. 89]. Тим самим науковець указує на роль і значення естетичного розвитку в творчій самореалізації особистості.

Відповідно форми і методи позааудиторної роботи у закладі вищої освіти мають бути орієнтовані на отримання майбутніми учителями образотворчого мистецтва: знань про художню культуру, взаємозв'язок культури і суспільства; знання художніх стилів, течій, напрямів, епох, шкіл, біографій митців; знання видів мистецтва: архітектури, скульптури, живопису, графіки, декоративно-прикладного мистецтва; знання форм і змісту художніх творів; знання художніх технік і технологій; знання засобів художньої виразності творів. Необхідно також наголосити на створенні естетико-виховного середовища в студентській групі на основі діалогічної взаємодії суб'єктів позааудиторної роботи.

Разом із тим мистецька освіченість майбутніх учителів образотворчого мистецтва спрямована на розвиток у них спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури [139, с. 29].

Підкреслимо, що діяльність вчителя образотворчого мистецтва пов'язана з розвитком естетичної компетентності у вихованців за допомогою різних видів і жанрів мистецтва. Майбутні фахівці зобов'язані не лише мати ґрунтовний художньо-творчий досвід, працюючи професійно у різних жанрах і техніках образотворчого мистецтва, але й вміти методично грамотно навчати учнів його основам, мотивувати їх до самостійного художнього пошуку. Тому саме з цих позицій треба організовувати освітній процес у закладах вищої освіти з підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до професійної діяльності. Зокрема опанування ними інноваційними педагогічними технологіями естетичного спрямування, формами і методами формування естетичної компетентності вихованців.

Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає не лише розвинуті художні знання, уміння й навички, а й всебічний розвиток, мистецьку та культурну освіченість, здатність до творчої самореалізації.

З огляду на це, організація процесу позааудиторної роботи майбутніх учителів образотворчого мистецтва має забезпечувати можливості для формування у них естетичної компетентності. Естетичну компетентність студентів, на нашу думку, необхідно формувати шляхом використання індивідуального досвіду із залученням спеціальних освітніх проєктів; застосовувати методики інтерактивного навчання; створювати системи взаємодії між суб'єктами навчання й організаторами цього процесу для самовизначення, самопізнання і самореалізації студента; сприяти самостійному формуванню особистісного потенціалу та досвіду естетичної компетентності студента в освітньому середовищі закладів вищої освіти.

Підкреслимо, що важливий вплив на формування особистості майбутнього учителя образотворчого мистецтва має, безумовно, викладач. Викладачами повинні враховуватися вікові та індивідуальні особливості студентів, які впливають на становлення особистості, її професійний та культурний розвиток. Викладачі повинні допомогати кожному студентові

зкласти міцний фундамент щодо їхньої активної життєвої позиції, світоглядних переконань, формування у нього естетичної компетентності.

Дослідження процесу професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва переконує на врахуванні складного характеру мистецтва, спеціалізації й підготовки. Необхідно також передбачати розвиток певних якостей особистості (імпровізація, здатність до прийняття нового, оригінальність). Розуміння творчості у сучасних дослідженнях орієнтує майбутніх учителів образотворчого мистецтва на виокремлення у цьому виді художньої діяльності, художнього і педагогічного видів творчості, які є складовою частиною їхньої професійної підготовки. На результат мистецтвознавчої освіти впливає наявність таких якостей, як образно-естетичне й психолого-педагогічне мислення, творча індивідуальність, творча активність (креативність), рефлексія, емпатія, духовність, емоційність, що, на нашу думку, складає високий рівень готовності до професійної діяльності у фахівців образотворчого мистецтва. Для підготовки майбутнього учителя образотворчого мистецтва, дослідника і творця, необхідне інноваційне ставлення до процесу професійної підготовки й свіже бачення освітньої моделі [142, с. 188–189].

Насправді ефективність діяльності вчителя образотворчого мистецтва багато в чому буде залежати від того, як він буде здійснювати власну професійну діяльність, від його вмінь реагувати на виклики, які пропонує суспільством, рівня сформованості у нього естетичної компетентності, здатності застосовувати у власній роботі теоретичні й практичні досягнення мистецької й педагогічної науки.

Загалом стратегія формування естетичної компетентності в умовах закладу вищої освіти, на нашу думку, має базуватися на одностайному розумінні про систему особистісних якостей майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які налагоджують діяльність психічних процесів, зважаючи на їхні вікові особливості, скоординувати умови, форми й методи виховного впливу з внутрішньою логікою розвитку особистості.

На думку Б. Ананьєва [146, с. 31] можна виокремити два етапи становлення студентської молоді. Перший етап: закріплення особистих прагнень, основних психологічних структур, розвиток мотиваційної сфери особистості студента, інтересів, визначення власної внутрішньої позиції і місця в житті, подальшого життєвого шляху, професії. «... Молода людина не просто мріє про своє майбутнє, а оцінює і співвідносить себе з різними видами майбутньої діяльності» [146, с. 14]. Саме на студентський вік припадає період формування та розвитку емоційної, вольової, інтелектуальної та творчої сфер особистості. Цей складний, багатогранний і досить тривалий процес поєднує такі сфери життєдіяльності студентської молоді, як естетичні установки, етичні норми поведінки, глибину мислення, загострення відчуттів [147, с. 130]. А, отже, є сенситивних для формування естетичної компетентності у майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Опрацювання наукових джерел дає змогу пересвідчитись, що провідними особливостями студентського віку є: 1) виникнення нових потреб в отриманні знань, виробленні власних поглядів, переконань і способів їх реалізації; 2) потреба в розширенні власного кругозору; 3) потреба у самовдосконаленні, самоствердженні, самовираженні в навчанні, науковій і творчій діяльності університету; 4) прагнення до власного життєвого успіху; 5) усвідомлення власних можливостей на шляху досягнення поставленої мети [146; 147; 148; 149; 150; 151; 152]. Особливості формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва виявляються в естетичних інтересах як вираженні рівня розвиненості власних домагань до оточуючого світу; виникненні усвідомленої потреби в естетичних знаннях; самовираження, самоствердження, самореалізація в різних видах позааудиторної естетичної діяльності.

На нашу думку, специфіка формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва полягає у: 1) яскраво вираженій естетично-професійній спрямованості, що припускає їх підготовку до виконання різноманітних соціально-професійних функцій інтелігенції;

- 2) врахуванні особливостей розвитку та становлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва як особливої соціально професійної групи;
- 3) подвійності процесу соціалізації, що визначає два рівні розвитку естетичної свідомості студентів.

Отже, виходячи з визначеного, позааудиторна робота є системою, яка поєднує в собі мету, зміст, функції, організаційно-педагогічні форми і методи, спрямовані на розширення діапазону соціальної взаємодії студентів, формування світогляду, творчих, соціально-комунікативних якостей, розвиток у них активності, естетичних цінностей, співтворчості й партнерства, естетичної компетентності.

1.3 Змістова структура естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

Професійна підготовка фахівців образотворчого мистецтва сьогодні набуває значення чинника соціально-економічного, духовного оновлення і розвитку суспільства, а її провідними характеристиками стають неперервність здобуття знань, естетична компетентність, яка за умови успішної виховної роботи, є цілісним, інтегральним, особистісним утворенням майбутнього учителя образотворчого мистецтва. Загалом студентський вік – це завершальний етап становлення світогляду майбутнього фахівця, його ціннісної сфери, коли відбувається розвиток соціальних, духовних, естетичних умінь. Юнацький вік характеризується зростанням потреби в естетичних переживаннях, моральному самовдосконаленні, визначенні власного місця в житті, в реальних соціальних взаєминах. При цьому юнаки й дівчата прагнуть до творчості і збагачують себе соціально-цінними переживаннями, почуттями, способами регуляції власних дій. Їхня потреба до самовдосконалення виявляється як наполегливе бажання, прагнення до ідеалу, професійного саморозвитку й самореалізації.

Зазначимо, що цей вік характеризується особистісним соціальним самовизначенням, оскільки студент активно аналізує власні дії й оцінює себе, здійснює порівняння ідеального «Я» з реальним. Т. Снегір'ова наголошує на характеристиці тенденції властивої молодим студентам: поєднання критичного ставлення до себе в минулому та спрямованість у майбутнє [153, с. 20-24].

Своєю чергою освітній процес у закладі вищої освіти є оптимальним для формування ціннісно-сміслових структур свідомості студента і визначається вченими як заключний період підготовки до самостійної професійної діяльності. Соціально-моральні установки, які формуються у цьому віці, проявляються в майбутній життєдіяльності як ціннісні орієнтації. У студентській молоді підвищується відповідальність за обрані ними життєві орієнтири, здійснюється подальший розвиток таких якостей, як от: цілеспрямованість, наполегливість, комунікабельність, самостійність, здатність працювати в команді.

Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва спонукає до розгляду змістової структури цього інтегрального утворення особистості. Означений феномен презентується через гностичний, емоційно-ціннісний, естетично-діяльнісний компоненти, які знаходяться в тісному взаємозв'язку.

Емоційно-ціннісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва виражається мірою ціннісного відношення студентів до творів мистецтва, природи, навколишнього середовища, себе та є орієнтиром у їхньому естетичному зростанні. Однак формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва здійснюється у процесі емоційних переживань, оскільки саме емоції, почуття і розвивають ціннісне ставлення до означеного феномену. Це пов'язано з тим, що в юнацькому віці здобувається досвід емоційних взаємин. Причому юнаки і дівчата здатні здійснювати оцінку й самооцінку як власної поведінки, діяльності, так і інших людей, прагнуть до розвитку морально-духовних, естетичних почуттів.

Таким чином, естетична компетентність є ціннісною естетичною категорією, що характеризується здатністю людини до естетичної оцінки різних естетичних предметів і об'єктів навколишньої дійсності. Варто зазначити, що основним компонентом естетичної компетентності є естетична оцінка, яка є втіленням емоційно-естетичного відгуку, естетичного любування, переживання та насолоди від зустрічі з естетичними предметами та об'єктами згідно з естетичними ідеалами собистості. Естетична компетентність є узагальнюючою естетичною категорією, яка вбирає в себе всі компоненти естетичного ставлення до дійсності й мистецтва, до людини (естетичне почуття, естетичне сприйняття, естетичну оцінку, естетичне судження, естетичні ідеали) [246].

Так, емоційно-ціннісний компонент естетичної компетентності презентується через естетичне сприйняття майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Досліджуючи проблему формування естетичного сприйняття творів мистецтва, явищ природи та суспільного життя вцілому, потрібно підкреслити соціальну зумовленість естетичної свідомості [154, с. 169]. Здатність бачити, відчувати, усвідомлювати гармонію навколишнього (доцільність, пропорційність, симетрію, життєстійкість, відповідність форми і змісту) зароджується на досить ранній стадії людського існування [155].

При цьому естетичне сприйняття виступає як первісний пізнавальний процес у формуванні естетичного ставлення до дійсності майбутнього учителя образотворчого мистецтва. Характеризується спостережливістю, здатністю помічати прекрасне в оточуючій дійсності, залежно від індивідуальних особливостей студента, рівня сформованості у нього естетичної самосвідомості, здатності здійснювати естетичну оцінку.

Б. Теплов стверджував [156, с. 213], що під час естетичного сприйняття думки і почуття людини перебувають у єдності: адже незрозумілий об'єкт не може дати повноцінної естетичної насолоди (наприклад, страх людини, який вона відчуває в процесі спостереження за морською стихією під час шторму, розгубленість людини в горах, несприймання краси нічного неба тощо не дають їй повною мірою насолоджуватись естетичною привабливістю вказаних

об'єктів та явищ природи). Естетичне сприйняття повсякчас повинно мати емоційно особистий характер, оскільки, втрачаючи цю безпосередність почуттів, людина втрачає власне емоційне відношення до об'єктів та явищ, однак щирість почуттів немислима без попередньої підготовки.

Сприйняття, як цілісне відбиття предметів, ситуацій і подій, що виникають під час безпосереднього впливу фізичних подразників на органи чуття [157, с. 41], має важливе значення для формування естетичної компетентності молоді людини, оскільки разом із процесами відчуття воно не лише забезпечує безпосереднє чуттєве орієнтування її в навколишньому світі, а й впливає на усвідомлення людиною краси. Споглядаючи прекрасне, людина не залишиться байдужою, тому важливо, щоб молоді люди вміли розрізняти красиве і потворне. Поряд із розвитком естетичного сприйняття, формування естетичної компетентності, у майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачають естетичне ставлення до життя, оточуючої дійсності, оскільки вони мають шанувати й оберігати твори мистецтва, а не тільки милуватися й отримувати естетичне задоволення від їхнього споглядання. Перш за все естетичне сприйняття знаходиться в нерозривному зв'язку з естетичними почуттями. Естетичні почуття виникають у процесі сприйняття краси оточуючого світу, ставленні особистості до прекрасного. Вчені наголошують на виникненні естетичних почуттів як реакції на предмет у цілому та спільних з іншими видами почуттів властивостях: предметності, полярності, вибірковості, якості, інтенсивності, тривалості, впливу на діяльність. Предметність естетичних почуттів полягає у тому, що вони спричинені предметами і явищами об'єктивної дійсності, які наділені естетичними якостями. Якісна характеристика почуттів відрізняє одне почуття від інших. В якості почуттів і виявляються особливості ставлення людини до предметів та явищ дійсності, до інших людей, до себе самої: характеризуючи власні почуття, люди класифікують їх на приємні, неприємні, радість, образу, горе, любов, страх, здивування тощо. Розглядаючи якість почуттів, потрібно відзначити яскраво

виявлений позитивний чи негативний відтінок цих почуттів або їхню полярність [157].

Естетичне почуття поєднане з переживанням, емоціями. Актуальність проблеми переживання пов'язана тим, що результатом направленої зміни естетичного переживання в педагогічному процесі є формування естетичної компетентності особистості. Естетичне переживання є категорією, яка узагальнено виражає такі конкретні форми естетичного ставлення студента до дійсності, як естетичні емоції, смаки, ідеали, спонукає до активної творчої діяльності за законами краси [246]. Наслідком їхньої складної взаємодії та взаємозалежності є переживання – «насолода».

Як зазначають вчені, естетичні почуття виникають унаслідок естетичного ставлення дітей до світу. Виникнення естетичних почуттів залежить від глибини естетичного сприймання, мислення, споглядання. Розвиток естетичних почуттів корелює із пізнавальною стороною естетичного ставлення особистості дитини до оточуючого світу, дійсності, із процесами художнього мислення, здатністю до естетичних суджень. Естетичні почуття інтегрують, з одного боку, естетичні переживання (радість від спілкування, зустріч із красою, хвилювання від сприйняття піднесеного тощо), з іншого – виявляють здатність людини переживати естетичні враження [157, с. 86].

Отже, дослідники наголошують на естетичних почуттях як тривалих психічних станах, що проявляються в розумінні краси, явищ природи, праці, гармонії барв, звуків, рухів і форм. Гармонійна єдність в об'єктах цілого та частин, ритм, консонанс, симетрія викликають почуття приємної насолоди, що глибоко переживаються індивідом. Вищі рівні розвитку естетичних почуттів виявляються в почуттях прекрасного, піднесеного, гармонійного, досконалого [158, с. 87]. Окреслені види естетичних почуттів нерозривно пов'язані з моральними почуттями та є значущим засобом їхнього формування.

Дослідимо сутність кожного феномену більш розгорнуто. Почуття прекрасного є найвищою естетичною цінністю, що корелюється з уявленням індивіда про ідеал, про те, що сприяє покращенню повсякденного життя.

«Прекрасне», «ідеальне» як категорія естетики, характеризується такими особливостями: а) реальність реалізується у «законах краси» (симетрії, міри, гармонії, ритму та ін.); б) категорія «прекрасне» містить конкретно-історичне підґрунтя; в) розуміння прекрасного корелює із реальними умовами життя індивіда, його способу життя; г) ідеал прекрасного визначається також особливостями національної культури; д) розуміння прекрасного зумовлюється рівнем індивідуальної, особистісної культури, особливостями естетичного смаку, звичаїв та засобів естетичного виховання у сім'ї, близькому оточенні тощо. При цьому в людині як прекрасне можна оцінити її зовнішній вигляд, поведінку, внутрішній світ, результати її діяльності. У суспільстві предметом естетичної оцінки стає ступінь досконалості суспільних відносин. Людство створило мистецтво, яке являє собою спеціально відібрану та оформлену дійсність, де завжди прекрасною (тобто досконалою) повинна бути форма, але прекрасне може стати (і стає) предметом художнього усвідомлення, що пов'язано зі змістом художнього твору. Стародавні греки знайшли спеціальний термін – калокагатія, – який означає збіг у явищі дійсності прекрасної форми та прекрасного змісту [159, с. 79].

Почуття гармонії й міри розглядається Г. Гегелем [160] у системі споріднених естетичних понять – правильності, симетрії, закономірності. Правильність, на його думку, є найбільш елементарним і абстрактним виявленням довершеності. Вона створюється шляхом однакового повторення певної фігури або мотиву, повністю виключає усяку різноманітність, в усьому передбачає однаковість і тотожність. З усіх ліній найбільш правильною є пряма, а з геометричних фігур – куб. З правильністю пов'язана й симетрія, але вона вимагає здійснення розрізнених у розмірах, положенні, формі, кольорі певних визначеностей, які, об'єднуючись, створюють симетрію. Обидва ці поняття, з точки зору Г. Гегеля, характеризують кількісну визначеність речі, однак ще не відкривають діалектичного співвідношення кількості та якості. Щодо гармонії, то вона має відношення не лише до кількісної, а й до якісної визначеності, містить в собі три складові – внутрішню єдність, цілісність та узгодженість.

Поняття «міри» у працях науковця визначається як універсальна діалектична одиниця, оскільки єдність протилежностей позначається в нього як міра, в якій ці протилежності єднуються. У такому аспекті тлумачення гармонії споріднене з античним поняттям середини. В результаті гармонія окреслюється як певна категорія міри, за якою досконалі протилежності знаходяться в єдності та цілісності.

Досить часто у наукових доробках вчених почуття прекрасного ототожнюється із поняттям «досконале». У працях А. Баумгартена предмет естетики розглядається через поняття «досконале» і стверджується, що естетика є наукою про досконалість чуттєвого пізнання у світі й удосконалення смаку та досконалість у світі явищ [161].

В. Алексєєва характеризує прояви прекрасного в діяннях особистості через моральні вчинки і зазначає, що прекрасне за своєю природою – «безкорисливе, а безкорисливе за своєю природою – моральне» [162].

Естетична поведінка, за Л. Левчук, полягає у гармонії духу й соціальних вчинків в єдності відповідності внутрішнього й зовнішнього. Причому, в діяльності індивіда, його поведінці краса проходить шлях від видимих форм свого виявлення до невидимих – краси людських взаємин. Ці взаємини виявляються у здатності любити ближнього, творити добро, за умови сформованості в індивіда естетичних почуттів, смаків, які є основою естетичного ідеалу особистості [163]. Відтак, тяжіння особистості гармонізувати, поліпшити суспільні відносини виражається у послідовному об'єднанні морального й естетичного. Через це норми культурної поведінки зорієнтовані на вироблення в особистості не лише високих моральних якостей, а й розвинутої естетичної компетентності.

Згідно з А. Шефтсбері, у поведінці людини тісно переплітаються моральний та естетичний аспекти. Об'єктивна природна краса, на думку вченого, розкривається як моральне добро у людській діяльності. З огляду на це, моральною може бути тільки естетично діяльна й естетично сприйнятлива особистість [165].

З огляду на це, доцільно виокремити такі властивості естетичних почуттів:

1. Естетичні почуття опосередковують естетичні взаємозв'язки майбутнього учителя образотворчого мистецтва та зумовлені конкретним досвідом людства, пов'язані із рівнем сформованості в нього загальнолюдських цінностей.

2. Модифікація естетичних почуттів особистості залежить від соціально-культурної, естетичної структури суспільства.

3. Рівень сформованості естетичних почуттів майбутніх учителів образотворчого мистецтва залежить від їхніх власних зусиль і зумовлений мірою соціалізації особистості. Разом із тим нерозвинені естетичні почуття є ознакою низького рівня духовності суспільства або окремої особистості.

4. Професійна діяльність фахівців корелює із рівнем розвитку у них естетичних почуттів та визначає їхню орієнтованість до досконалості, гармонії.

5. Головними засобами виховання естетичних почуттів є мистецтво, праця і природа. [166, с. 87].

Варто зазначити, що естетичні почуття закріплюється в естетичній потребі. В. Разумний вивів власну формулу, яка дозволяє зрозуміти шлях естетичного виховання: «... потреба – переживання – дія» [167, с. 32]. Потреба, породжена діяльністю людини, відчувається й усвідомлюється нею як переживання. Це естетичне переживання «не заспокоюється» доки потреба не буде задоволена дією. Дія, в свою чергу, не припиняється доки існує потреба. Дана формула працює за умови впливу керівника процесу. Такий вплив передбачає покращення, вдосконалення потреб. Він має бути: безперервним; заснованим на діях, що задовольняють дану потребу, перетворюють її. Відтак, якщо естетична культура покликана виховати в молодій людині не лише бажання, а й звичку у безпосередньому, постійному і безперервно оновленому спілкуванні з істинно прекрасним, то така звичка має перетворитися на життєву потребу «Задоволення потреб – найважливіша умова духовного збагачення особистості» [167, с. 37]. Отже, естетична потреба, здійснює вплив

на формування естетичної компетентності та ідеалів, відображається в кінцевому акті процесу естетичного пізнання – естетичній оцінці.

Естетична оцінка базується на основі визначених установок, норм, критеріїв світовідчуття, соціальної позиції в цілому й відіграє роль внутрішньої шкали естетичної компетентності, допомагаючи йому у визначенні ступеня естетичної цінності, міри вдосконалення явища, що оцінюється [168, с. 55].

Разом із тим, оцінку часто ототожнюють із судженням, але судження є результатом оціночної діяльності, певним висновком порівняльного аналізу. Оцінка ж, у свою чергу, може мати яскраво виражений емоційний характер (тобто, може бути інтуїтивною), а може усвідомлюватися поступово. Н. Крилова визначає її специфіку в емоційній фіксації відповідності чи невідповідності даного явища очікуваному місцю в системі усталених особистістю норм, цінностей та ідеалів [168]. З огляду на це, слід зазначити, що на ефективність оцінювання здійснює вплив і творчий досвід: якщо він багатий, то оцінка різностороння, повна, делікатна, якщо ж внутрішній світ примітивний, обмежений, одноманітний, то оцінка, зазвичай, недосконала. саме тому вкрай важливо насичити виховну роботу із студентами заходами багатими на чуттєво-емоційне сприйняття. Оскільки коли особистість завжди знаходиться у процесі оцінювання й самооцінювання, вона спроможна плавно наблизитися до уявного ідеалу, на ціннісній основі налагоджувати власну діяльність.

Важливо також відзначити, що оцінка завжди залежить від системи критеріїв: уявлень, визнаних естетичних норм, ідеалів майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Ці критерії формуються в структурі їхнього світогляду. Цією структурою вони ж і зумовлюються (рис. 1.1).



Рис. 1.1 Структура естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

Слід зазначити, що обрання критеріїв оцінки є завжди унікальним: одні їх пов'язують із гармонією, інші – з досконалістю, виразністю. Так, оцінювати твір мистецтва одна людина буде за критерієм найвищого досягнення в творчості улюбленого митця, друга – за ступенем оригінальності, креативності в реалізації ідеї, третя – нормативності вимогам до жанру, а четверта – за рівнем втсловлення соціальної позиції майстра.

Молодь спроможна емоційно й швидко оцінювати все те, що усвідомлює. Однак поволі у них прогресують уявлення, які вирізняють їхні симпатії та прерогативи. І саме вибір тих подій дійсності, творів мистецтва, що імпонують майбутнім учителям образотворчого мистецтва більше за інші, є показником їхньої естетичної компетентності.

Естетична компетентність є ціннісною естетичною категорією, яка визначається здатністю особистості до естетичної оцінки різних естетичних предметів й об'єктів оточуючої дійсності. Зауважимо, що базовим

компонентом естетичної компетентності є естетична оцінка, яка є виявом емоційно-естетичного відклику, естетичного милування, переживання та задоволення від ознайомлення з естетичними предметами та об'єктами, відповідно до естетичних ідеалів особистості. Естетична компетентність обумовлює певною мірою рівень розвиненості естетичних ідеалів та естетичної культури особистості.

Виходячи з вищезазначеного, «ядром» естетичної компетентності особистості є естетична свідомість. Вона формується під дією естетичного досвіду особистості й віддзеркалюється у системі естетичних ставлень особистості до різних сторін життєдіяльності. Значущим фактором, який є їхнім результатом і впливає на якість цих ставлень, є естетичний смак. Естетичні взаємозв'язки характеризують естетичну діяльність людини, під дією якої формується естетична свідомість як вища форма свідомості особистості, адже саме вона дає право будувати їй власну шлях до естетичного саморозвитку і самовдосконалення, управляти свідомістю й діяльністю.

Вступивши до закладу вищої освіти, майбутній учитель образотворчого мистецтва вже має певний рівень естетичного розвитку. Який цей рівень – залежить від тих умов, того середовища, в якому формувалась його особистість. Завдання закладу вищої освіти – не лише сприяти загальноестетичному розвитку студента, але й формувати його активну і свідому культурно-естетичну позицію з точки зору професійної, естетичної компетентності й конкурентоспроможності. Саме в діалектичному інтегральному взаємозв'язку процесів культурно-естетичної і професійної складових особистості майбутнього фахівця і відбувається формування його естетичної компетентності [246].

Разом із тим, розкриття естетичного потенціалу майбутнього учителя образотворчого мистецтва припустимий за умови: а) створення естетичного простору для вільного індивідуального розвитку особистості студента на різних рівнях освітньої системи; б) функціонування культурно-естетичного середовища на фундаментальних гуманістичних, морально-естетичних засадах;

в) побудова індивідуальної стратегії естетичного розвитку кожної особистості в онтогенезі як особистості своєїрідної (що має свій образ «Я»), самоцінної, унікальної, неповторної; г) формування естетичної свідомості особистості майбутнього учителя образотворчого мистецтва як важливого складника естетичної свідомості суспільства; д) організації такого естетично-освітнього процесу, який сприяє становленню особистісного новоутворення – активну, творчу, що перетворює оточуючу дійсність особистісно орієнтовану та має соціально значущу естетичну позицію [246]. Ми маємо всі підстави вважати, що емоційно-ціннісний компонент естетичної компетентності є сукупністю мотивів, що спонукають майбутніх учителів образотворчого мистецтва до гармонізації взаємин з оточуючим середовищем, формування здатності сприймати, аналізувати і усвідомлювати прекрасне в оточуючій дійсності, природі, мистецтві, вироблення діяльної життєвої позиції, пристосування, самореалізації у суспільстві. Саме тому, формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва зумовлюється складною ієрархічною системою соціальних й особистісно-значущих мотивів. Розвиток мотивації здійснюється від виникнення потреби до перетворення її в свідомий інтерес, особистісну цінність.

Мотивом для виникнення естетичних почуттів в першу чергу є задоволення духовних потреб. Структурними компонентами потреби є: а) суб'єкт, який відчуває потребу; б) об'єкт потреби; в) зв'язки між суб'єктом та об'єктом виявляються у переживанні тяжіння до об'єкта. У психологічній літературі поняття «потреба» означає три феномени: а) потреби індивіда у певних умовах, які забезпечують їхнє життя та розвиток; б) якості особистості, що виявляють її ставлення до дійсності та власних обов'язків, визначення її життя та діяльності; в) певні стани психіки індивіда, що відображають його потребу у джерелах енергії та інших факторах, необхідних для функціонування живого організму [169].

А. Маслоу запропонував «піраміду потреб», у якій естетична потреба віднесена до вищих потреб, тобто до тих, які задовольняють духовність [170].

Цей феномен корелює із сучасними тенденціями пріоритетності виховання духовно багаті особистості. Діапазон задоволеності потреб характеризується рівнем психологічної напруженості особистості та виявляється у її переживаннях та почуттях. За вченим, потреби пов'язані із інтересами особистості та передбачають емоційно-позитивне ставлення до об'єкта взаємодії і формуються під впливом оточуючих людей, виховання, діяльності [171, с 246]. Зазначимо, що естетична потреба є суб'єктивним першоджерелом, що підштовхує студента до освоєння дійсності за законами краси, має складну структуру, всі компоненти якої взаємоповязані й взаємозумовлені: власне естетична потреба, потреба в естетичній насолоді, певній інформації тощо. Естетична потреба зумовлює процес пізнання оточуючої дійсності індивідом, а підґрунтям пізнання, крім потреби, є інтерес. Саме інтерес обумовлює духовно-моральну особливості взаємодії особистості з іншими людьми та явищами оточуючого світу. Естетичні потреби тісно повязані з іншими потребами особистості та удосконалюють їх. Відповідно формування естетичних потреб здійснюється через різносторонній, гармонійний розвиток особистості.

Дослідники переконують, що в естетично розвинутої особистості ставлення до навколишньої оточуючої дійсності, визначає гарний смак, яскраве естетичне почуття, яке виникає в ході зустрічі з прекрасними чи виразними об'єктами і спонукає до естетичної оцінки та судження (подобається чи ні і чому саме). «Кожна людина прагне розвинути в собі і у своїх дітях здібності сприйняття, оцінки і створення естетично цінних предметів, формувати власні смаки, орієнтуючись на визнані еталони і постійно розширювати пошуки нового. Вміти розумітися на власних почуттях і переживаннях, судити про них – означає користуватися красою світу не лише інтуїтивно, але і свідомо, цілеспрямовано і плідно» [172, с. 42].

Тому в процесі формування естетичної компетентності необхідно організувати для майбутніх учителів образотворчого мистецтва умови, які мотивують до пізнання приємного (цілеспрямованості, прихильності, інтересу), і є потрібною умовою для формування естетичної компетентності. Адже, через

естетичну компетентність реалізується і процес духовного удосконалення людини. Особистість потроху стає більш чутливою, жалісливою.

Естетична компетентність нерозривно об'єднана із проблемою цілісності естетичного буття особистості, зокрема з труднощами естетичного виховання, з перебігом формування соціально-природної й духовної бездоганності людини. Естетичне виховання – цілеспрямована система ефективного формування особистості, здатної сприймати, аналізувати й осягнути естетичне в повсякденній життєдіяльності, мистецтві та природі, естетично освоювати оточуючу дійсність. У цьому випадку естетична компетентність як єдність, що відбиває зв'язок естетичного ідеалу й естетичного смаку, формується не лише мистецтвом, а й усієї духовно-практичною діяльністю людини.

Важливою внутрішньою настановою вчителя образотворчого мистецтва, на нашу думку, має бути емоційне задоволення від процесу створення художнього твору, розуміння та естетично-ціннісне ставлення до мистецтва, що спирається на художньо-естетичний досвід особистості. Естетичний досвід О. Шевнюк трактує як інтегроване особистісне утворення, яке є результатом художньо-естетичної діяльності та змістовною стороною якого виступає естетичне ставлення до мистецтва як діяльнісний емоційно-оцінний процес зв'язку особистості з художніми об'єктами [176].

Відтак, формування у студентів мотивів естетичної компетентності визначає:

- розширення ціннісних уявлень майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами посилення емоційних взаємозв'язків та почуттєвих реакцій студентів до матеріальної та духовної культури особистості, національної культури зокрема;

- оволодіння палітрою естетичних оцінок, естетичних переживань мистецьких об'єктів, явищ навколишньої дійсності, вчинків, діяльності;

- тренування образного мислення студентів із залученням синкретичних чуттєвих переживань, активізацією сприймання усіма органами чуття;

- вправління в організації власної діяльності за законами краси від визначення цілей до процесу праці і результатів практичної діяльності.

Загалом, естетична компетентність базується на певних знаннях, вміст яких виявляється в розумінні майбутніми учителями образотворчого мистецтва сутності естетичної компетентності особистості, механізмів її вираження та осмислення потреби її прояву в повсякденній життєдіяльності. Важливим складником гностичного компонента естетичної компетентності особистості є рефлексія. При цьому рефлексія екстраполюється у знаннях майбутнього учителя образотворчого мистецтва про себе, естетичні уміння, власну естетичну діяльність, а також уявленнях про те, як ця діяльність сприймається одногрупниками, викладачами, іншими людьми.

Отже, актуалізація формування естетичної компетентності у юнацькому віці пов'язана з переходом студентів на якісно новий рівень самопізнання, самоаналізу, рефлексивне оволодіння ними власним внутрішнім світом, усвідомлення себе у якості суб'єкта діяльності, носія естетичної культури. Знання про естетичну компетентність особистості є необхідною, але недостатньою умовою для їхнього розвитку у майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Окреслені знання мають стати їхніми переконаннями. Перш за все, дослідники акцентують увагу на емоційно-ціннісній основі знань, оскільки лише тоді знання внутрішньо засвоюються, коли переживаються студентами як цінність, стають для них внутрішніми мотиваційними механізмами їхньої поведінки [8, с. 125].

Гностичний компонент естетичної компетентності набуває цінності за умови його злиття з почуттями студента. Сьогодні важливим є не лише об'єм знань, які засвоюються майбутнім фахівців, а й формування у нього уміння ними оперувати. Фахівець має бути готовим до змін та вміти пристосовуватись до нових вимог, що пред'являються виробництвом та роботодавцем, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя [8, с. 6]. Таким чином, наголошується на доречності формування не лише фахівця як носія знань, а й творчої особистості, здатної

застосовувати здобуті знання для здійснення конкурентоспроможної діяльності у будь-якій сфері життя.

Як зазначає А. Урсула [178], поняття «знання» носить гносеологічний характер. Р. Павелків визначає цей феномен як «...теоретично узагальнений суспільно-історичний досвід, результат оволодіння людиною дійсності, її пізнання» [179, с. 48]. Дослідник стверджує, що саме знання підіймають діяльність на вищий рівень усвідомленості, підвищують упевненість людини в правильності її виконання [179]. При цьому у працях С. Максимюка «знання» характеризуються як продукт пізнання (уявлення, поняття) людиною предметів і явищ, діяльності, законів природи і суспільства [180, с. 73]. Відповідно знаннєвий аспект дефініції «естетична компетентність» виокремлюємо як знання про образотворче мистецтво, естетичні властивості особистості, механізми прояву естетичної компетентності.

Принциповим у контексті нашої наукової роботи є визначення С. Гончаренком естетичних знань як особливої форми духовного засвоєння результатів художнього пізнання, що характеризується усвідомленням їх сутності та є підґрунтям процесу образотворчого відображення дійсності [181, с. 137]. Як зазначав Х. Ортега-і-Гассет [182], естетичні знання формуються у сфері мистецтва та не мають бути доказовими чи обґрунтованими. Основною формою існування цього виду знання є художній образ, особливістю якого є самоочевидність і переконливість незалежно від будь-якого доказу.

Екстраполюючи зазначені трактування на діяльність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, можемо зазначити, що саме відчуття оточуючої дійсності, сприйняття оточуючих предметів і явищ, емоційно перероблені та переосмислені у свідомості митця, народжують яскраві неповторні образи, втілені в авторських творчих витворах мистецтва.

Гностичний компонент естетичної компетентності майбутнього учителя образотворчого мистецтва виявляється у застосуванні психолого-педагогічних знань для вирішення педагогічних ситуацій, послуговуванням образотворчим тезаурусом (знання лінійної та повітряної перспективи, пластичної анатомії та

механіки рухів, законів світлотіні, теорії кольору, законів, правил, засобів і прийомів композиції тощо) для художньо-творчої роботи з учнями, аналізу ефективності цієї діяльності.

Основою гностичного компонента у структурі естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва виступають психолого-педагогічні та образотворчі знання, що їх отримують студенти під час вивчення всіх фахових дисциплін та у позааудиторній діяльності університету.

Варто зазначити, що ефективною також є робота студентів на пленері, де створюється унікальна можливість поглиблення, розширення та застосування на практиці всіх отриманих теоретичних знань з таких образотворчих дисциплін як живопис, рисунок, композиція, нарисна геометрія, пластична анатомія, теорія і історія образотворчого мистецтва та психолого-педагогічних (психологія, педагогіка, психологічна творчість, методика навчання образотворчого мистецтва) у художньо-творчій роботі. Свідоме застосування при виконанні навчальних пленерних завдань знань лінійної та повітряної перспективи, пластичної анатомії людини, тварин, птахів та механіки рухів, законів світлотіні та теорії кольору, застосування композиційних законів, правил, засобів та прийомів впливає на якість художньо-творчих робіт студентів.

Отже, працюючи під час пленеру в умовах відкритого середовища майбутні учителі образотворчого мистецтва мають можливість дослідити всі мінливості станів природи у різний час доби та пори року, колірно-тональну зміну глибини простору, особливості перспективних скорочень у міському ландшафті тощо. При цьому відбувається перенесення засвоєних теоретичних художніх знань у площину практичного застосування їх у художньо-творчій роботі. Отримуючи практичний естетично-художній досвід на пленері, майбутні вчителі образотворчого мистецтва вдосконалюють власну професійну майстерність.

Естетично-діяльнісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва розкривається через виявлення гностичного

й емоційно-ціннісного компонентів у їхній діяльності й поведінці. Це передбачає сукупність практичних дій, учинків естетичного спрямування, завдяки чому студент реалізує предмет естетичної компетентності чи добирає засоби для цього. Естетична компетентність з даної точки зору дослідження окреслюється нами як вибір і здійснення юнаками й дівчатами способів взаємодії з оточуючою дійсністю, мистецтвом, природою та винайдення сенсу в окресленій взаємодії та виявляється у цілісності естетичних знань, умінь, навичок.

Вважаємо за необхідне у майбутніх учителів образотворчого мистецтва формувати естетичні судження, а не тільки здатність сприймати прекрасне навколо, оцінювати твори мистецтва, діяння оточуючих людей. Оскільки, як стверджують дослідники, у процесі оцінювання відбувається порівняння сприйнятого з раніше вже оціненими предметами або з еталонними образами, які відклалися у смаках студентів як уявлення про те, якими повинні бути окремі сторони їхнього життя, для того, щоб задовольняти їхню естетичну потребу в досконалості. Починаючи з несміливих, а досить часто безпідставних «подобається», «не подобається», їхні оцінки поступово набувають більш визначеного характеру, що свідчить про здатність майбутніх фахівців адекватно й фахово розуміти й оцінювати прекрасне навколо [183, с. 87].

Відтак, можемо стверджувати, що джерелом формування естетичного смаку виступають естетичні знання, естетичні почуття, естетичні ідеали. Естетичний смак є емоційно-оцінним ставленням майбутніх учителів образотворчого мистецтва до прекрасного й, відповідно, носить вибірковий характер. Одне слово у кожній особистості формується індивідуальний естетичний смак залежно від особливостей її виховання, розвитку та саморозвитку [75].

Логіка формування естетичної компетентності майбутнього учителя образотворчого мистецтва є наступною: якщо предмет не залишає його байдужим, виникає емоційне ставлення, яке переходить в активно-дійове ставлення, бажання зберегти, примножити красу, передати її іншим. Так

виникає естетично-активна діяльність, завдяки якій створюються предмети мистецтва, що відображають естетичне ставлення суб'єкта до світу. Створені предмети мистецтва є важливим показником рівня сформованості естетичної компетентності особистості майбутнього фахівця образотворчого мистецтва.

В. Тернопільська окреслює естетичне виховання як діяльність, спрямовану на формування у студентів здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності. Естетичне ставлення до світу пов'язане з емоційними переживаннями, насолодою від сприйняття об'єктів, які розглядають як довершені, гармонійні, прекрасні. Найважливішими завданнями цього напряму виховання є розвиток зрілих естетичних смаків, вміння відрізнити справжні естетичні цінності від хибних, надуманих, формування потреби в естетизації умов праці та проживання. Також необхідно навчити юнаків і дівчат працювати та спілкуватися з іншими людьми красиво, отримувати естетичне задоволення від результатів діяльності [102]. При цьому науковці схильні до єдності поглядів у розумінні того, що крім знань, необхідними компонентами діяльності людини є вміння та навички.

Уміння вченими розглядаються як засвоєний досвід здійснення різних способів діяльності, що базується на сукупності добутих знань і навичок [184, с. 96]. За С. Максимюк «уміння – це свідомо дія, спрямована на застосування знань, це знання в дії, уміння переростає в навичку» [180, с. 73]. Ми поділяємо думку О. Рудницької, яка вважає що «вміння – це засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії у звичних і змінених умовах, який забезпечується сукупністю набутих знань» [139, с. 86].

А. Слюта визначає «... уміння як готовність людини успішно виконувати певну діяльність, яка ґрунтується на знаннях і навичках». Вчена розуміє уміння як складний комплекс розумових і практичних дій, який передбачає: 1) усвідомлення мети й умов, в яких ці дії будуть здійснюватися; 2) формування завдань діяльності; 3) планування і вибір способів виконання дій; 4) контроль і самоконтроль за процесом діяльності [187, с. 61].

Г. Костюк стверджує, що кожна дія є складовою частиною більш простих дій, які потрібно виконувати чітко, у заданій послідовності, безпомилково, тобто автоматично (навичка). Дослідник зазначає, що вміння – це заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність [188].

В «Українському педагогічному словнику» уміння окреслюються як здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок» [181, с. 338]. Уміння не можна реалізувати без використання раніше набутого досвіду та міцних знань. З позицій фізіології процес утворення вмінь відбувається під час аналітико-синтетичної діяльності кори великих півкуль головного мозку. Саме в той момент створюються, а також закріплюються асоціації між поставленим завданням та знаннями, необхідними для його виконання, тобто відбувається застосування знань на практиці.

У такий спосіб, розглядаючи професійно-художні навички майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які формуються під час систематичних занять, Ю. Тютюнова поділяє їх на три групи [191, с. 12]:

- сприймання (навичка миттєвого «схоплення» образу природи; навичка аконстантного сприймання форми та кольору; навичка сприймання форми у пропорціях, русі та характері; навичка спостереження одночасного й послідовного контрастів; навичка цілеспрямованого і свідомого сприймання зображення природи);

- абстрагування (навичка виокремлення спільних ознак зображуваних предметів; навичка порівняння, вияву подібностей і відмінностей між зображуваними предметами; навичка типізації, уявного виокремлення основних ознак зображуваних предметів);

- зображення (навичка відтворення образу природи (живописного або графічного); навичка координації і регуляції рухів під час освоєння технічних прийомів (живопис, графіка); навичка передачі тональних і колірних співвідношень у межах тонально-колірної гами етюдів; навичка володіння

основними зображувальними засобами; навичка володіння основними композиційними засобами).

Процес формування навичок, за С. Пальчевським, передбачає таке оволодіння діяльністю, яка б дозволила досягти найкращих результатів за рахунок автоматизації, закріплення і вдосконалених зв'язків між компонентами. Науковець окреслює ряд чинників, які формують навички: 1) мотивація, наукованість, вправи, формування в цілому чи по частинах; 2) рівень розвитку учня, його знання, вміння, спосіб пояснення змісту операції, зворотний зв'язок; 3) повнота визначення змісту дії, поступовість переходу від одного рівня оволодіння до другого. [193].

Р. Павелків [179] підкреслює важливість вправ у формуванні всіх типів умінь і навичок. Вправи є тим незамінним компонентом, який призводить до автоматизації навичок, удосконалення вмінь і діяльності в цілому.

У нашому дослідженні ми визначаємо наступні компоненти вміння майбутніх учителів образотворчого мистецтва: когнітивні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаційні. Когнітивні вміння включають: самоаналіз власної педагогічної діяльності; здобуття нових знань, необхідних для вирішення педагогічних завдань; узагальнення та систематизацію знань; саморефлексія та самовдосконалення педагогічної діяльності. Проєктувальні вміння включають: педагогічне цілепокладання; передбачення наслідків педагогічної діяльності; планування змісту, мети й завдань навчальних занять; доцільний вибір методів, форм і засобів навчання та виховання; конструктивних: проєктування занять із творчим застосуванням міждисциплінарних знань; пошук нових вирішень різних педагогічних ситуацій; комбінування методів навчання. Комунікативні вміння включають: встановлення педагогічно доцільних взаємин зі студентами, їхніми батьками, колегами, адміністрацією; стимулювання зацікавленості до предмету, який викладається; емоційно-вольовий вплив на студентів; емпатію. Організаційні вміння включають: використання форм, методів, засобів педагогічного впливу для реалізації ефективного освітнього процесу; керівництво різними видами

діяльності студентів; створення умов для самоорганізації, самоконтролю та саморегуляції студентів.

Естетична компетентність учителя образотворчого мистецтва базується на естетичному сприйнятті дійсності, навколишнього світу, творів мистецтва. Це сприйняття Л. Лісунова визначає як процес, у якому усвідомлюються, інтерпретуються та вдосконалюються результати чуттєвого осягнення образно-символічного змісту художнього твору на основі художніх вражень і переживань, мистецтвознавчих і методичних знань, практичних умінь і навичок [194].

Образотворчі уміння В. Кузін розуміє, як розвинену зображальну техніку художника, його графічні та живописні вміння, навички, майстерність [195, с. 183; 196, с. 86]. Зокрема, це: 1) уміння майбутнього учителя образотворчого мистецтва користуватися живописними і рисувальними знаряддями та навички роботи ними; 2) володіння технічними прийомами роботи з різноманітним художнім матеріалом; 3) знання і застосування прийомів зображення предметів у лінійній та повітряній перспективі; 4) уміння конструктивної побудови зображуваних об'єктів; 5) уміння виразного відтворення зображення; б) індивідуальну авторську образотворчу техніку.

Л. Масол [198] виокремлює художні вміння (до яких відносить: сприймання, інтерпретування й оцінювання мистецьких творів різних видів, жанрів і стилів, а також уміння висловлювати особисте ставлення до них, аргументуючи власні думки й оцінки, використовуючи відповідні поняття і терміни) та вміння художньо-практичні (загальні та художні здібності, асоціативно-образне мислення, застосування набутих знань та вмінь у самостійній діяльності та у процесі самоосвіти). Однією зі складових художніх умінь, Т. Штикало [199] виокремлює просторове мислення студента. Т. Носаченко [201] наголошує на конструктивних уміннях, даючи їм визначення як усвідомленої здатності створювати об'єкти зовнішнього світу за законами краси і доцільності.

Естетично-діяльнісний компонент включає такі естетичні уміння, запропоновані М. Масловим [202]:

- уміння компоувати зображення у заданому форматі;
- уміння будувати зображення предметів на площині з виявленням їх конструктивної основи;
- уміння узагальнено передавати пропорції, рух і характер форми предметів;
- уміння відображати лінійну та повітряну перспективу;
- уміння грамотного поетапного ведення роботи;
- уміння цілісно сприймати натуру;
- уміння аконстантного сприймання зображуваних об'єктів;
- уміння працювати співвідношеннями (закон пропорційних співвідношень);
- уміння створювати виразні й естетично значущі образи натури.

Відтак, учитель образотворчого мистецтва має одночасно вільно володіти педагогічними та естетичними знаннями й уміннями, оперувати всіма інноваційними можливостями професії. Підготовка таких спеціалістів має здійснюватися комплексно, розвиваючи повною мірою як естетичні, так і педагогічні вміння.

Естетично-педагогічні уміння майбутніх учителів образотворчого мистецтва визначаємо як емоційно-ціннісне ставлення до педагогічної професії та мистецтва, їхню здатність виконувати комплексні дії на основі опанованих художніх, педагогічних знань, набутого досвіду. Саме тому естетична діяльність є важливим компонентом естетичної компетентності особистості. Виокремимо найсуттєвіші чинники формування естетичної компетентності у майбутніх учителів образотворчого мистецтва:

- 1) оволодіння естетичними знаннями, уміннями в процесі вивчення навчальних дисциплін, спецкурсів. Особливе навантаження покладена на фахові дисципліни та предмети гуманітарного циклу;
- 2) формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній

діяльності. До основних завдань позааудиторної роботи у закладі вищої освіти відносять залучення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до прекрасного; ознайомлення їх із творами мистецтва; організація та проведення естетично-активної діяльності. При цьому деякі форми роботи можуть бути реалізовані групою студентів, а інші задовольняти їхні індивідуальні здібності: лекторії, клуби любителів мистецтва; мистецтвознавчі гуртки любителів живопису; олімпіади, конкурси, виставки, огляди талантів; організація й функціонування малих художніх музеїв. Інші форми тісно пов'язані з навчальними дисциплінами, поглиблюють і поширюють естетичну підготовку студентів, інші ж форми є новими: календарні українські свята, різноманітні ярмарки тощо.

У зв'язку з цим, естетично-діяльнісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва репрезентується через оволодіння ними досвідом, який включає чотири компоненти:

1. Ціннісний досвід (інтереси, ідеали, переконання), що забезпечують можливість освоювати оточуючу дійсність за законами краси. Він є орієнтиром студентів у формуванні естетичної компетентності (вираженням естетичного ідеалу і зразком учителя образотворчого мистецтва з високим рівнем сформованості естетичної компетентності).

2. Рефлексивний досвід: співвідношення знань про власні художні, педагогічні здібності, можливості з правилами, нормами діяльності (в аспекті нашого дослідження – з нормами естетичної діяльності вчителя образотворчого мистецтва).

3. Досвід активізації діяльності: адаптація до певної ситуації, взаємодії із оточуючим світом, мистецтвом, природою, зміна умов (допомагає пристосовувати власні зусилля з метою розв'язання значущих завдань, зокрема, готовності до естетичного освоєння дійсності за законами краси).

4. Операційно-діяльнісний досвід: естетичні уміння, уміння саморегуляції поведінки (об'єднання конкретного інструментарію, трансформації ситуацій і власних можливостей) [197, с. 134-135].

Естетично-діяльнісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва формується у процесі сприйняття творів мистецтва, природи, оточуючої дійсності і пов'язаний із діяльністю естетичного спрямування. Важливою функцією діяльності є можливість набуття майбутніми фахівцями естетичного досвіду, естетичних умінь і навичок. Для організації конструктивної діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва необхідно сприяти сформуванню у них усвідомлення необхідності й прагнення екстраполювати естетичну компетентність у повсякденну життєдіяльність, в процесі взаємодії із творами мистецтва, природою. Естетична діяльність майбутніх учителів образотворчого мистецтва виявляється у розумінні, відчутті прекрасного, прагненні створювати й втілювати його в дійсність.

Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва є ваговим компонентом естетичного розвитку й виражається в естетичному сприйнятті, естетичному ставленні, естетичному судженні, естетичному ідеалі, естетичному смаку, естетичній діяльності. Розвиток означених елементів естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва визначаються їхню інтелектуальною, морально-духовною діяльністю і формують їхнє світобачення, переконання, поведінкові характеристики, сприяють розвитку творчих здібностей.

З огляду на вищезазначене зміст поняття «естетична компетентність» нами визначається як інтегральне особистісне утворення майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що виявляється в його інтересах, потребах, ідеалах, почуттях, здатності сприймати, інтерпретувати, оцінювати й усвідомлювати прекрасне у повсякденному житті, мистецтві, природі, готовності оцінювати дійсність за законами краси, використовувати отриманий досвід у власній творчій професійній діяльності, опануванні теорією і практикою формування готовності дитини до образотворчої діяльності та естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва.

Висновки до першого розділу

Встановлено ступінь дослідженості проблеми у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі. Зазначено, що проблема формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва ще не знайшла розкриття в педагогічній теорії та практиці. Тому виникла потреба в обґрунтуванні та конкретизації її змісту, а також науковому пошуку шляхів, які б забезпечували необхідний рівень її формування.

На основі теоретичного аналізу наукових джерел сформульовано визначення поняття «компетентності» як специфічної здатності особистості до продуктивної діяльності у певній предметній галузі, що містить вузькоспеціалізовані знання, уміння, навички, досвід їхнього застосування у реальному житті, відповідальне ставлення до професійних функцій.

Зміст поняття «естетична компетентність» визначається як інтегроване особистісне утворення майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що виявляється в його інтересах, потребах, ідеалах, почуттях, здатності сприймати, інтерпретувати, оцінювати й усвідомлювати прекрасне у повсякденному житті, мистецтві, природі, готовності оцінювати дійсність за законами краси, використовувати отриманий досвід у власній творчій професійній діяльності, опануванні теорією і практикою формування готовності дитини до образотворчої діяльності та естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва.

Визначено роль і значення позааудиторної роботи університету у формуванні естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Саме завдяки їй відбувається гармонізація внутрішніх і зовнішніх факторів формування естетичної компетентності студентів, створюються сприятливі умови для задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не можуть повністю задовольнитися. У дослідженні уточнено поняття «позааудиторна робота» як система, яка поєднує в собі мету, зміст, функції, методи, форми, орієнтовані на розвиток активності, самодіяльності, естетичної

компетентності, толерантності, взаємодії студентів на принципах співробітництва та співтворчості.

Обґрунтовано структуру естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва для оцінювання кількісно-якісних характеристик її сформованості.

Емоційно-ціннісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва виражається в мірі ціннісного відношення студентів до творів мистецтва, природи, навколишньої дійсності, себе та є орієнтиром у їхньому естетичному зростанні. Є всі підстави вважати, що емоційно-ціннісний компонент естетичної компетентності є сукупністю мотивів, що орієнтують майбутніх учителів образотворчого мистецтва до адаптації взаємовідносин із навколишнім світом, розвитку можливостей сприймати, аналізувати й осмислювати прекрасне в оточуючій дійсності, природі, мистецтві, вироблення активної життєвої позиції, пристосування, самореалізації у суспільстві. Саме тому, формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва зумовлюється складною ієрархічною системою соціальних, особистісно-значущих мотивів, де вищим рівнем мотивації є трансформація потреби в усвідомлений інтерес, особистісну цінність, а цінності – у мету педагогічної діяльності. Розвиток мотиваційної сфери майбутніх учителів образотворчого мистецтва відбувається у напрямі від зовнішнього спонукання до виникнення індивідуальних мотиваційних утворень.

Гностичний компонент естетичної компетентності майбутнього учителя образотворчого мистецтва виявляється у застосуванні психолого-педагогічних знань для вирішення педагогічних ситуацій, послуговуванням образотворчим тезаурусом (знання лінійної та повітряної перспективи, пластичної анатомії та механіки рухів, законів світлотіні, теорії кольору, законів, правил, засобів і прийомів композиції тощо) для художньо-творчої роботи з учнями, аналізу ефективності цієї діяльності.

Естетично-діяльнісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва визначає виявлення гностичного та емоційно-ціннісного компонентів у їхній поведінці. Перш за все, це сукупність практичних дій, учинків, завдяки чому студент реалізує предмет естетичної компетентності чи добирає засоби для цього.

РОЗДІЛ II
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ
УНІВЕРСИТЕТУ

2.1. Діагностика рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

Реалізація змісту професійної підготовки, об'єктивна оцінка ефективності формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній діяльності університету передбачає обґрунтування відповідних критеріїв, показників та діагностику рівнів сформованості цього інтегрального утворення особистості.

Опрацювання наукових джерел дає підстави стверджувати, що в науковій літературі критерій подано як ознаку, властивість предмета дослідження, на основі якої здійснюється його оцінка: «критерій – засіб для судження, ознака, на основі якої відбувається оцінка, обґрунтування або класифікація чогонебудь»; «мірило судження та оцінки», «провідна ознака, за якою одне рішення обирається із багатьох можливих» [204, с. 8]. Окрім цього критерій розкривається як деяка найбільш загальна характеристика, властивість, за якою аналізують певне явище, що об'єднує у собі низку показників. При чому показники обґрунтовуються через низку ознак, властивостей, які можна безпосередньо спостерігати та вимірювати. М. Монахов окреслює критерій як ідеальний зразок, еталон, що відтворює вищий, найдосконаліший рівень сформованості певного утворення, порівняно з яким можна встановити ступінь відповідності й наближення його реального рівня до норми, до ідеалу [205, с. 68]. Зазначимо, що виокремлення чітких критеріїв показників, їхня діагностика є нормою методології досліджень у педагогічній науці.

На думку І. Беґа, «... критерієм вихованості людини можуть бути ступінь її сходження й повнота оволодіння загальнолюдськими й національними

гуманістичними морально-духовними цінностями, що становлять основу відповідних учинків, а також рівень та ієрархія якостей особистості, набутих нею в процесі виховання» [206, с. 7].

Підкреслимо, що критерії вихованості поділяються на групи залежно від результатів виховання особистості та виявляються у її діяннях, учинках, поведінці, оцінках та внутрішній прихованій від викладача (потреби, ідеали, мотиви, ціннісні орієнтації студента). При цьому показниками вихованості визначаються такі інтегративні особистісні характеристики, як система цінностей майбутнього фахівця, здатність оперативно включатися і здійснювати різні види діяльності. Виокремлюються такі якості як-от: цілеспрямованість, соціально-творча активність, відповідальність, комунікабельність, емпатійність, самостійність та ін. [204].

Щодо характеристики критеріїв сформованості естетичної компетентності особистості можна виокремити наступні підходи у педагогічному дослідженні. За Л. Масол, у вчителя образотворчого мистецтва має бути сформоване ціннісне естетичне ставлення до мистецтва й буття загалом, сформований світогляд, діалектика художнього мислення» і, в першу чергу, мають оцінюватися: індивідуальне переосмислення творів різних видів мистецтва; адекватне застосування їх у самостійній діяльності; уміння встановлювати інтегральні зв'язки [207]. Важливо чи викликав твір мистецтва відгук у душі учня, чи пережив учень стан та почуття, адекватні авторським, як він пристосував певне явище до власного особистого життя. Адже, якщо при сприйнятті мистецтва переживання не виникло, а побачене й почуте виявилось тільки зрозумілим, опанованим й усвідомленим, воно може залишитися в пам'яті, але не зможе накласти відбиток на характер, світовідчуття особистості. Від почуття до думки, через емоційне до раціонального – це шлях впливу мистецтва на людину [208].

У дослідженні Н. Миропольської акцентовано увагу на чотирьох групах критеріїв: змістовний; особистісно-емоційний; художньо-творчий; гуманітарний. Зокрема, змістовна група характеризується наявністю

нормативних знань, умінь і навичок у галузі мистецтва; здатністю учнів висловлювати власні судження; виявляти ерудицію у сфері мистецтва. Особистісно-емоційна група включає розвиненість емоційно-чуттєвої сфери особистості; відображає глибину проникнення в естетичну сутність творів, розуміння себе в контексті художньої культури, готовність зрозуміти і сприйняти переживання іншого. Художньо-творча група стосується індивідуальної діяльності особистості та пов'язані з якістю роботи в галузі мистецтва й реалізується через соціально-культурну активність, відповідальність за власну діяльність і поведінку та її результати. Гуманітарна група дозволяє визначити, якою мірою відбулось успадкування культурного досвіду людства, що передається в процесі навчання й виховання, а також розглядати людину як складну особистість, здатну до активного вчинку. При цьому вона асоціюється з ідеєю відповідальності за реальні, а не тільки бажані наслідки власних дій. Важливою характеристикою є орієнтація на інтелект, уміння й здатність учнів послуговуватися знаннями, вибудовувати логіко-художні конструкції, спрямовані на здобуття нового емоційно-чуттєвого культурного досвіду, його кумуляції та трансляції [209, с. 16]. Як бачимо, дослідниця пріоритетним у формуванні естетичної компетентності особистості виокремлює розвиток емоційно-чуттєвої сфери, індивідуальних здібностей.

Критеріями естетичного розвитку особистості, за О. Рудницькою, є: 1) ті, що характеризують «художньо-естетичний світогляд, знання і досвід спілкування з мистецтвом, своєрідність художніх інтересів і потреб, характерні риси поведінки у різних ситуаціях художнього спілкування»; 2) критерії «естетичної оцінки учнями мистецьких творів, їхня здатність до емоційного співпереживання художньому образу, емпатичного проникнення у задум автора, навички аналізу та інтерпретації художнього твору»; 3) критерії «самооцінки учнями свого естетичного ставлення до мистецтва, до себе як суб'єкта художнього спілкування» [210, с. 281-282].

Л. Печко визначає такі показники сформованості художньо-естетичної культури особистості: гуманістична зорієнтованість, естетична спрямованість;

художньо-естетична освіченість; сприйнятливість до художньо-естетичних об'єктів, природного середовища, життя людини; здатність оцінювати естетичні й художні предмети і явища; здатність до художньо-естетичного самопізнання [211].

Своєю чергою О. Бованенко [212] пропонує такі критерії художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів: 1) когнітивний критерій, показниками якого є: пізнавальний інтерес; ерудованість; культурологічний світогляд; 2) емоційно-мотиваційний критерій: естетичний смак; бажання долучитися до культурних надбань; емоційно-почуттєвий культурологічний досвід; 3) ціннісний критерій: ціннісне ставлення до культурної спадщини; прийняття цінностей культури як особистісних; готовність до збереження та поширення художньо-естетичних цінностей; 4) творчо-діяльнісний критерій: художньо-естетична інтерпретація; втілення художньо-естетичних образів у практичну професійну діяльність; здатність створювати продукт художньо-естетичної діяльності.

Зважаючи на це та базуючись на поглядах вчених, цілком слушним є припущення, що головним критерієм сформованості естетичної компетентності майбутнього учителя образотворчого мистецтва можна визначити абсолютний ідеальний рівень, який відповідає нормам, що установлюються суспільством до розвитку окремих вікових груп. Зазначені норми реалізуються у конкретних соціально-значущих взаєминах, естетичній діяльності студентів та морально-духовних якостях.

Зроблено висновок, що аналіз сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає оперування даними про якісні й кількісні способи її формування у юнацькому (студентському) віці. Відповідно до логіки методології наукових досліджень у педагогіці необхідно визначити загальний критерій та обґрунтувати показники, які відображають основні характеристики критерію сформованості цього інтегрального, особистісного утворення майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Естетичну компетентність ми розглядаємо як інтегральне утворення, що характеризується здатністю майбутнього учителя образотворчого мистецтва сприймати, оцінювати й усвідомлювати прекрасне у повсякденному житті, природі, мистецтві та забезпечує можливість естетично освоювати дійсність за законами краси, використовувати отриманий досвід у власній творчій професійній діяльності, опануванні теорією і практикою формування готовності дитини до образотворчої діяльності та естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва. Зважаючи на це, у процесі визначення рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва необхідно враховувати обсяг їхніх знань про естетичну компетентність особистості, механізми її прояву, ступінь, глибину їхнього усвідомлення, ставлення до творів мистецтва, природи, оточуючої дійсності, себе, як цінності, орієнтація на стабільність мотивів естетичної поведінки, хист до самовираження, самореалізації власної діяльності, учинків й рівень їхнього вираження у повсякденних життєвих ситуаціях, рівень розвитку естетичних умінь і навичок.

Зрештою, опираючись на аналіз теоретичних джерел, естетичну компетентність визначаємо як узагальнену категорію, що базується на певній системі критеріїв. Сутнісними характеристиками критеріїв виступають змістові компоненти естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва (емоційно-ціннісний, гностичний, естетично-діяльнісний), які взаємопов'язані між собою та утворюють певну єдність, цілісність. Кожний із них представлений низкою показників, що у власній сутності й віддзеркалюють поняття «естетична компетентність».

Зважаючи на це, якісна оцінка рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачала визначення компонентів: гностичного, емоційно-ціннісного, естетично-діяльнісного. Означені компоненти через показники-індикатори розкривають якісні та кількісні сторони особистості майбутнього учителя образотворчого мистецтва й демонструють наявність виявлення ними естетичної

компетентності у повсякденній життєдіяльності та вирішенні практичних ситуацій естетичного спрямування.

Встановлено, що гностичний компонент естетичної компетентності розкриває взаємозв'язок рівня сформованості знань про естетичну компетентність особистості та механізми її взаємодії із природою, мистецтвом, навколишнім світом та їхню актуалізацію у повсякденній життєдіяльності. Показниками сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за гностичним критерієм нами визначаються:

1) розуміння сутності естетичної компетентності особистості, механізмів її виявлення у повсякденній життєдіяльності;

2) знання історії всесвітнього та вітчизняного мистецтва, видів образотворчого мистецтва;

3) володіння знаннями про естетичні властивості особистості, певного мінімуму художніх термінів, їхніх значень та вміння грамотно використовувати їх в обговоренні творів мистецтва;

4) рефлексія.

Критерієм виступає міцність, глибина осмислення, повнота знань майбутніх учителів образотворчого мистецтва про естетичну компетентність особистості й усвідомлення необхідності, доцільності оволодіння ними.

Важливо наголосити, що емоційно-ціннісний компонент естетичної компетентності інтегрує цінності, ідеали, взаємозв'язок, переконання та є фундаментом для формування мотивів естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Виявляючись при цьому в певні усвідомлення ними необхідності розвитку і вияву естетичних умінь і навичок у професійній та особистісній сферах. Критерієм емоційно-ціннісного компонента виступає спрямованість, сила, гнучкість, стійкість, результативність мотивів поведінки. Він визначає розвиток естетичної свідомості майбутніх учителів образотворчого мистецтва та диференціацію на цій основі сфери особистісних, професійно-значущих цінностей. До показників відносимо:

- 1) ціннісне ставлення до мистецтва, природи, оточуючої дійсності, самого себе;
- 2) розвинуті естетичні почуття;
- 3) бажання зберігати та поширювати художньо-естетичні цінності;
- 4) емоційна саморегуляція.

Естетично-діяльнісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва актуалізує свідомо налаштовані естетичні дії, на засадах естетично-значущих норм. Він спрямований на розвиток у майбутніх учителів образотворчого мистецтва естетичних умінь й навичок, вибір та вироблення ними способів взаємодії з навколишнім середовищем, мистецтвом, природою, пошук змісту у цих взаємовідносинах. Естетично-діяльнісний критерій уможливорює рівень належності мотивів естетичної поведінки майбутніх учителів образотворчого мистецтва із їхніми діями та вчинками. Показниками сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за естетично-діялісним критерієм виокремлюються такі:

- свідомо регульована естетична діяльність, поведінка на основі естетично-значущих норм;
- уміння здійснювати естетичну оцінку у формі розгорнутого оцінного судження творам мистецтва, природним об'єктам, об'єктам оточуючої дійсності;
- володіння естетичними уміннями і навичками, здатністю втілювати їх у практичну діяльність;
- володіння педагогічними здібностями.

Варто наголосити, що індикаторами показників означених критеріїв виступають такі властивості: інтенсивність виявлення, сила, гнучкість, результативність, самостійність у втіленні умінь і навичок естетичної компетентності у практичну діяльність естетичного спрямування.

Відтак, визначення рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва ґрунтується на аналізі,

конкретизації, узагальненні результатів наукових досліджень та власних спостережень. При цьому важливим є градування шкал сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. У працях вчених, в основному, виокремлюється від трьох до п'яти рангів градування. Ми виходимо з того, що установлювати велику кількість шкал градування естетичної компетентності не доцільно. Відповідно у власному дослідженні зупинимось на традиційній шкалі, за якою рівні сформованості цього феномену мають оцінюватися як високий (творчий), достатній (конструктивний), початковий (репродуктивний) в основі яких триступеневий аналіз (емоційно-ціннісного, гностичного, естетично-діяльнісного) компонентів. Спроектовані параметри розвитку кожного компонента і є фундаментом визначення рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Охарактеризуємо кожний рівень окремо.

Високий рівень (творчий) сформованості естетичної компетентності актуалізується тоді, коли майбутні учителі образотворчого мистецтва мають глибоку, повні знання про естетичну компетентність особистості, механізми її прояву та усвідомлюють необхідність її вияву у повсякденній життєдіяльності, виражаючи при цьому ініціативність у розширенні й посиленні знань. Майбутнім фахівцям образотворчого мистецтва притаманне емоційно-ціннісне відношення до творів мистецтва, природи, навколишнього світу, сформовані естетичні почуття, уміння й навички. Вони володіють уміннями втілювати художньо-естетичні образи в практичну діяльність, виявляють педагогічні здібності. Вони здатні виражати емоційну чутливість й надавати естетичну оцінку творам мистецтва, природи, у формі розгорнутого аналізу думок, виходячи із особистого досвіду.

Достатній (конструктивний) рівень сформованості естетичної компетентності характеризується достатньо глибокими уявленнями студентів про естетичну компетентність особистості, механізми її прояву та усвідомленням необхідності її виявлення у щоденній життєдіяльності.

Майбутнім учителям образотворчого мистецтва із окресленим рівнем сформованості естетичної компетентності притаманне емоційно-ціннісне відношення до творів мистецтва, природи, навколишнього світу, хоча іноді їхня поведінка мотивується бажанням засвоювати гарне ставлення оточуючих, за умови стимулювання з боку викладача чи власної зацікавленості. Студенти можуть проявляти емоційну чуйність до творів мистецтва, природи, водночас іноді відчують деякі проблеми у процесі їх естетичного оцінювання. Особливою характеристикою майбутніх учителів образотворчого мистецтва є їхня ситуативність у бажанні долучатись до культурних надбань. Здатні втілювати художньо-естетичні образи в практичну діяльність під патронатом викладача, не готові створювати оригінальний продукт.

Початковий (репродуктивний) рівень сформованості є рівнем фрагментарних знань майбутніх учителів образотворчого мистецтва про естетичну компетентність. Означений феномен не усвідомлюється ними та не має відповідної особистісної значущості, не мотивується внутрішніми потребами, а майбутній учитель образотворчого мистецтва виявляє естетичні уміння репродуктивно, ситуативно, оскільки так чинять одногрупники та зобов'язують викладачі. Естетична діяльність часто носить ситуативний характер залежно від інтересів та під впливом авторитетних для студента людей. Для майбутніх учителів образотворчого мистецтва характерна невідповідність у сприйнятті загальних критеріїв краси у творах мистецтва, природи, переживань, які спрямовані на сприйняття прекрасного та аналіз явищ оточуючої дійсності художньо-естетичні образи створюються за зразком та під контролем та за допомогою викладача.

З метою дослідження рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва та виявлення факторів, які впливають на її формування, нами було проведено констатувальний експеримент. Відповідно до визначених критеріїв і показників естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва підібрано комплекс діагностичних методик, зокрема: методика «Ціннісні орієнтації»

(М. Рокич), шкала оцінки значущості емоцій, тематичний апперцептивний тест, тест на визначення рівня здатності до саморозвитку, самоосвіти (В. Андрєєв), фронтальні, проміжні та підсумкові опитування студентів і викладачів [245], експертна оцінка їхніх письмових творчих робіт, участь у творчих конкурсах, навчально-творчій практиці з метою визначення рівня оволодіння ними естетичною компетентністю, метод кількісної обробки отриманих даних.

На констатувальному етапі експерименту визначено склад контрольних та експериментальних груп. До складу експериментальної групи увійшли 160 студентів Міжрегіональної академії управління персоналом, Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

До складу контрольної групи увійшли 152 студенти Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Всього у формуальному експерименті було задіяно 312 студентів та 16 викладачів.

Обираючи студентів до експериментальної та контрольної груп з метою однорідності складу учасників, ми зупинились на студентах спеціальностей 014 «Середня освіта. Образотворче мистецтво» та 231 «Соціальна робота» (спеціалізація «Організація дозвілєвої діяльності»).

Наш вибір також був обумовлений специфікою діяльності учителів образотворчого мистецтва. Ця специфіка полягає в особливостях майбутньої професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва, його готовності до художньо-творчої і виховної роботи з дітьми, здатності до саморозвитку, самовиховання, вирішення професійних завдань у реальних ситуаціях художньо-педагогічної діяльності.

Узагальнені дані про критерії, показники та діагностичні методики оцінки рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва подано у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Критерії, показники та діагностичні методики оцінки рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

Критерій	Показники	Діагностичні методики
Гностичний	<ol style="list-style-type: none"> 1) розуміння сутності естетичної компетентності особистості, механізмів необхідності її виявлення та осмислення у повсякденній життєдіяльності; 2) знання історії всесвітнього та вітчизняного мистецтва, видів образотворчого мистецтва; 3) володіння знаннями про естетичні властивості особистості, певним мінімумальним набором художніх термінів, їх визначень, уміння доцільності, грамотності використання творів мистецтва в обговоренні; 4) рефлексія. 	Авторське анкетування Опитувальник «Мистецтво і Ви».
Емоційно-ціннісний	<ol style="list-style-type: none"> 1) ціннісне відношення до творів мистецтва, природи, навколишнього світу, самого себе; 2) сформовані естетичні почуття; 3) бажання зберігати та поширювати художньо-естетичні цінності; 4) емоційна саморегуляція. 	Авторське анкетування. Тест М. Рокича «Ціннісні орієнтації». Складання твору-роздуму. Художньо-експресивний тест (Л. Школяр). Тест на визначення рівня самооцінки.
Естетично-діяльнісний	<ol style="list-style-type: none"> 1) свідомо регульована естетична діяльність, поведінка на основі естетично-значущих норм; 2) уміння виконувати естетичне оцінювання творам мистецтва, природним об'єктам, об'єктам навколишнього світу в формі ґрунтовного оцінного міркування; 3) володіння естетичними умінями і навичками, здатністю втілювати їх у практичну діяльність. 	Авторське анкетування. Методика відчуття форми (О. Торшилова, Т. Морозова). Метод узагальнення незалежних характеристик. Тест на схильність до педагогічної професії.

Для виявлення рівня сформованості гностичного компонента естетичної компетентності майбутнім учителям образотворчого мистецтва пропонувалося визначити зміст феномену «естетична компетентність», виокремити поведінкові особливості естетичної компетентності, здійснити оцінку власного рівня знань (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Визначення майбутніми учителями образотворчого мистецтва основних поведінкових характеристик естетичної компетентності особистості

Зміст поняття	Групи			
	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
здатність бачити прекрасне в оточуючій дійсності	18	11,1	15	9,9
уміння оцінювати твори мистецтва	19	12,2	17	11,0
уміння правильно розрізняти форми, кольорове забарвлення природних об'єктів	35	22,0	37	24,1
здатність презентувати себе іншим	10	6,3	11	7,4
здатність бачити красу природи, творів мистецтва	12	7,8	12	8,2
обізнаність із різними видами мистецтва	27	16,7	23	15,1
розвиток педагогічних здібностей	31	19,5	32	21,6
здатність до аналізу, сприймання, усвідомлення прекрасного в оточуючому світі, природі, мистецтві	2	1,3	2	1,1
уміння здійснювати естетичну оцінку	3	1,6	2	1,2
здатність до естетичного саморозвитку, самовдосконалення	3	1,5	1	0,4
Всього	160	100,0	152	100,0

Так, естетичну компетентність майбутні учителі образотворчого мистецтва визначають як здатність бачити прекрасне у повсякденній життєдіяльності – 11,1 % опитаних ЕГ, 9,9 % КГ; уміння оцінювати твори мистецтва 12,2 % опитаних ЕГ, 11,0 % КГ; уміння вірно розрізняти форми, кольорові відтінки природних об'єктів – 22,0 % опитаних респондентів ЕГ, 24,1 % КГ; здатність презентувати себе іншим – 6,3 % опитаних респондентів ЕГ, 7,4 % КГ; здатність бачити красу природи, творів мистецтва – 7,8 % опитаних ЕГ, 8,2 % КГ; обізнаність із різними видами мистецтва – 16,7 % опитаних респондентів ЕГ, 15,1 КГ; дотримання відповідних норм поведінки у співдії з творами мистецтва, природою, оточуючими людьми – 19,5 % респондентів ЕГ, 21,6 % КГ. Загострює ситуацію те, що майбутніми учителями образотворчого мистецтва майже не були названі наступні складові естетичної компетентності:

здатність сприймати, оцінювати й усвідомлювати прекрасне у повсякденному житті, природі, уміння здійснювати естетичну оцінку, здатність до естетичного саморозвитку, самовдосконалення.

За результатами опитувальника за наступними питаннями: «Як ви вважаєте, чи необхідний майбутньому учителю образотворчого мистецтва естетичний смак для професійної діяльності?», «Назвіть шляхи розвитку естетичного смаку майбутніх учителів образотворчого мистецтва» з'ясувалося, що студенти не мають чіткого уявлення про сутність поняття «естетичний смак»: 35,2 % респондентів розуміють естетичний смак як внутрішнє відчуття задоволення від споглядання прекрасного; у відповідях 13,7 % студентів виражена думка, що естетичний смак – це здатність до розуміння таких категорій, як краса, естетика, незвичайне у життєдіяльності; 9,7 % переконані, що естетичний смак – це міра, певні правила, гармонія у розв'язанні художніх задумів; 41,4 % не надали чітко сформульованої відповіді.

Акцентуємо, що у студентів виникли труднощі із визначенням змістових характеристик естетичної компетентності: 29,4 % респондентів припускають, що естетична компетентність включає переважно знання історії мистецтв, культури народів; 20,6 % вважають, що він виявляється у відчутті міри та практичної діяльності людини, 3,9 % зазначають про такі складові як погляди, відчуття, переживання, потреби й ідеали особистості, 46,1 % не надали відповідей.

На пропозицію назвати шляхи розвитку естетичної компетентності респонденти відповіли так: 41,4 % вважають, що це самоосвіта, самовдосконалення, у процесі вивчення творів мистецтва за допомогою Інтернету, літератури, виставок, 11,5 % переконані, що це передовсім наявність зацікавленості у формуванні естетичної компетентності, естетичних потреб і цінностей, 47,1 % респондентів не відповіли на запитання.

Юнаки й дівчата в основному окреслюють окремі складові змісту поняття «естетична компетентність» (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Динаміка даних щодо розуміння змісту феномену «естетична компетентність» майбутніми учителями образотворчого мистецтва, %

Групи	Рівень суджень					
	Повне, правильне визначення		Неповне правильне визначення		Вказано окремі складові	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	37	22,8	56	34,8	67	42,4
КГ	36	23,5	54	35,4	62	41,1

Згідно з отриманими даними, 22,8 % опитаних ЕГ та 23,5 % опитаних КГ визначають феномен «естетична компетентність» правильно й повно. 34,8 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 35,4 % КГ надають неповне, але правильне визначення. 42,4 % респондентів ЕГ і 41,1 % КГ визначають дане поняття, вказуючи лише на окремі складові естетичної компетентності.

Для визначення рівня освіченості майбутніх учителів образотворчого мистецтва із різноманітними різновидами мистецтва та їхнім впливом на життєдіяльність юнаків і дівчат було здійснено опитування «Мистецтво і Ви». Аналіз кількісної та якісної обробки даних свідчать, що 24,1 % студентів ЕГ і 24,9 % КГ виражають інтерес до комунікації із мистецтвом, бажання ходити до музеїв, картинних галерей. Однак у них спостерігаються труднощі у визначенні місця й ролі мистецтва у власному житті. 23,3 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ та 22,4 % КГ стверджують, що опанування фаховими навчальними дисциплінами та «Етикою», «Естетикою», «Культурологією» істотно розширили їхні знання про естетичну компетентність особистості, види, жанри, твори мистецтва. Близько 31,3 % студентів ЕГ та 31,8 % КГ зазначили про потяг до участі у творчих гуртках, колективах, бажання ходити до музеїв, картинних галерей, колекціонувати картини. Водночас 32,9 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва в ЕГ та 29,4 % КГ не прагнуть до спілкуванні на теми мистецтва і культури, прослуховуванні класичних творів, візитів до об'єктів мистецтва.

Стосовно прояву естетичної компетентності у взаємовідносинах, то майбутні учителі образотворчого мистецтва оцінили її досить критично (рис. 2.1).

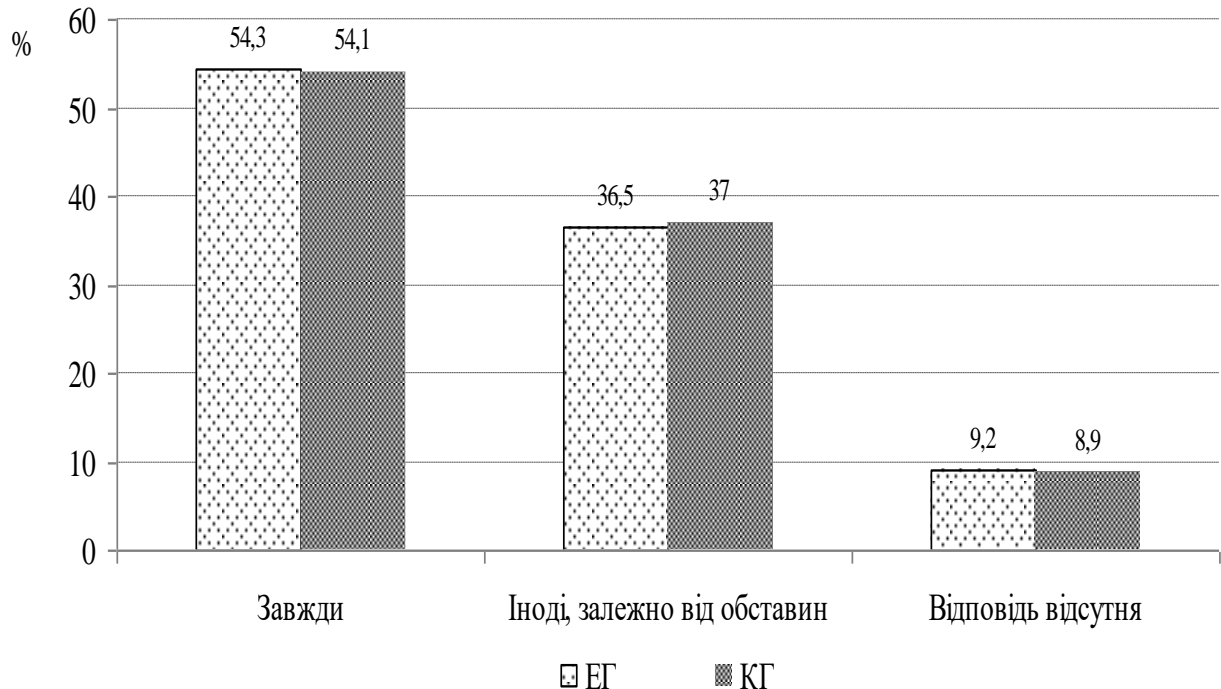


Рис. 2.1. Динаміка прояву естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, %

Так, 54,3 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ, 54,1 % КГ вказують, що проявляють естетичну компетентність у взаємовідносинах з іншими завжди, 36,5 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ, 37,0 % КГ стверджують, що виявляють естетичну компетентність у взаємовідносинах з іншими іноді, залежно від обставин, відношення до певної людини, акцентуючи увагу при цьому на відсутності уміння здійснювати контроль над власними емоціями, почуттями. У свою чергу у 9,2 % респондентів ЕГ, 8,9 % КГ відсутні відповіді на поставлені запитання, що, нашою думкою, є на те, що майбутні учителі образотворчого мистецтва не розуміють окресленого інтегрального утворення та критично оцінюють своїх одногрупників.

Підкреслимо, що показники рівнів сформованості для означених нами компонентів естетичної компетентності ми обраховували як середній шляхом ділення суми всіх отриманих коефіцієнтів на їхню кількість за кожним із рівнів. З огляду на це, у результаті діагностичного вивчення встановлено, що високий рівень сформованості естетичної компетентності за гностичним критерієм спостерігається у 20,8 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 22,2 % КГ, достатній рівень – 56,1 % ЕГ і 56,9 % КГ студентів-художників, початковий – 23,1 % ЕГ, 20,9 % КГ майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Варто підкреслити, що мотиваційно-ціннісний компонент естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва проявляється у їхньому ставленні до цього інтегрального утворення як особистісної цінності та водночас представляє змістову сторону їхньої спрямованості. За результатами проведеного дослідження за поведінкою й взаємовідносинами студентів, розгляду їхні висловлювань й розподілу відповідей за методикою «Ціннісні орієнтації» було визначено типи їхніх ціннісних орієнтацій (Додаток В) (рис. 2.2).

Опрацювання наукових джерел відповідної проблематики дає змогу стверджувати, що система ціннісних орієнтацій окреслює змістовну сторону зорієнтованої особистості й складає основу їхнього ставлення до самого себе, навколишнього оточення, інших людей, базис світогляду й ядро мотивації їхньої життєвої активної позиції, життєвої концепції та філософського життя. Зокрема, перше місце у списку значущих термінальних цінностей для 25,3 % респондентів займає здоров'я (фізичне і психічне). Друге місце (18,1 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва) займає розвиток (праця над собою, постійний фізичний та духовний саморозвиток, самовдосконалення). Третє місце (14,4 % опитаних) займає щасливе сімейне життя. Четверте місце – творчість (можливість творчої діяльності) обрали 12,9 % опитаних. Такий вибір пов'язано із майбутньою професійною діяльністю майбутніх учителів образотворчого мистецтва, адже образотворче мистецтво розглядає складові

елементи творчості, уміння тлумачити, виготовляти різні за видами та жанрами художніх творів.

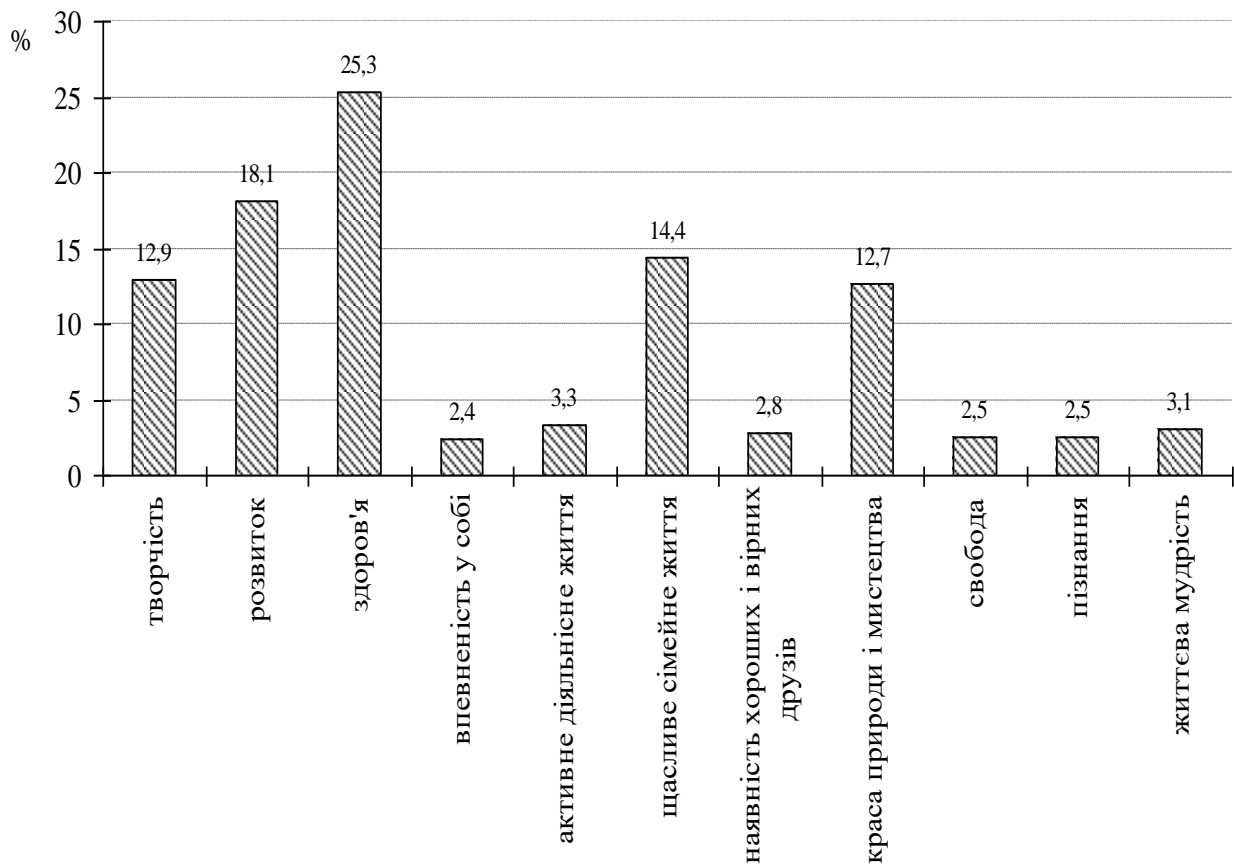


Рис. 2.2 Ціннісні орієнтації майбутніх учителів образотворчого мистецтва (термінальні цінності)

На п'ятому місці у списку значущих термінальних цінностей для 12,7 % опитаних займає краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві), що теж пов'язано із майбутньою професійною діяльністю. Останнє рангове місце майбутні учителі образотворчого мистецтва розділили між такими цінностями, як-от: активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя); життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що досягається життєвим досвідом); наявність хороших і вірних друзів; пізнання (можливість розширення власної освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток); свобода (самостійність, незалежність у

судженнях і вчинках); упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів) Вони є значущими для 16,6% опитаних.

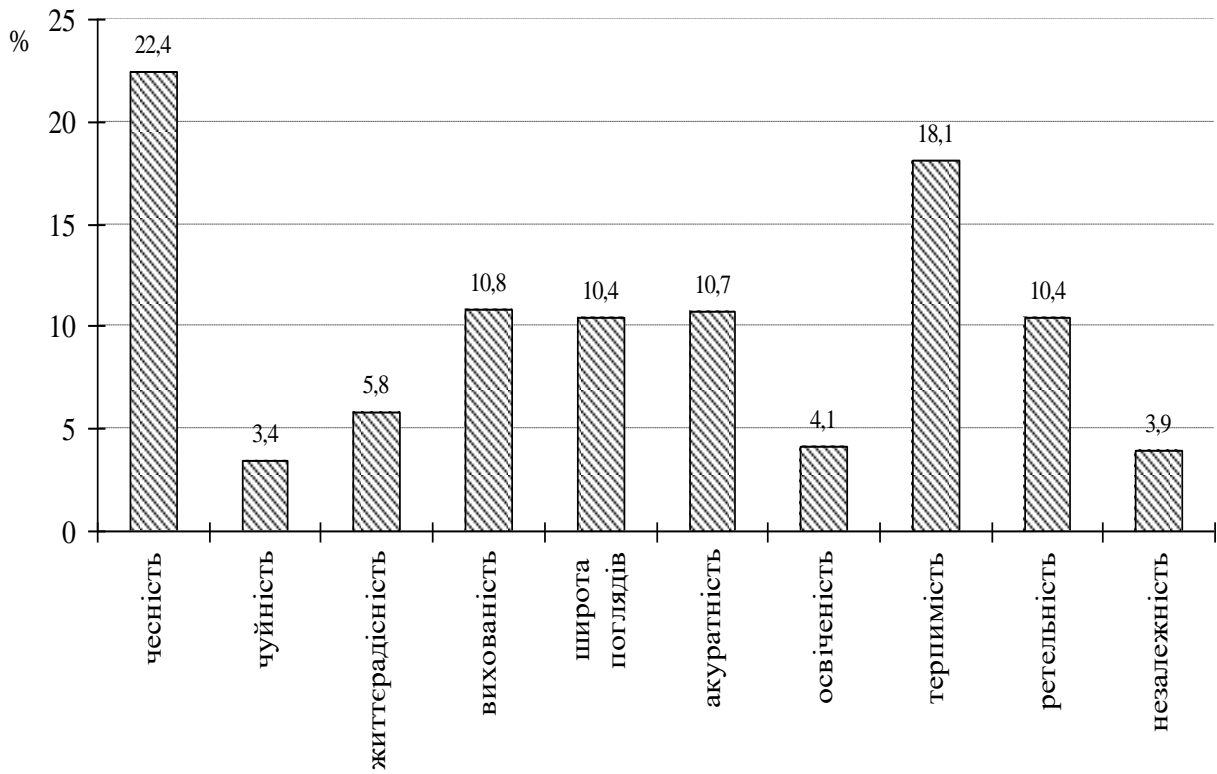


Рис. 2.3 Ціннісні орієнтації майбутніх учителів образотворчого мистецтва (інструментальні цінності)

В свою чергу, серед інструментальних цінностей значущою для 22,4 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва стала чесність (правдивість, щирість) (рис. 2.3). Цінність «терпимість» (невимогливість до поглядів та думок оточуючих людей, уміння вибачати іншим їхні помилки) має друге місце і виявилася значущою для 18,1 % досліджуваних. На третьому місці перебуває така цінність, як «вихованість» (хороші манери) – 10,8%. На четвертому місці – «акуратність (охайність), уміння все упорядковувати, мати порядок у справах» – 10,7%. «Ретельність» (дисциплінованість); «об’ємність поглядів» (уміння прислуховуватися до інших, приймати їхні думки, поважати смаки, звичаї, звички оточуючих) займає п’яту рангову позицію (10,4 % опитаних). На шостому місці перебуває така цінність, як: «життєрадісність» (почуття гумору), вона стала значущою для 5,8% респондентів. Найменш значущими для

майбутніх учителів образотворчого мистецтва є «незалежність» (здатність діяти самостійно, рішуче); «освіченість» (об'ємність, результативність знань, висока загальна культура); «чуйність» (дбайливість). Результати дослідження засвідчили, що потяг до саморозвитку, безперервного духовного збагачення, творчості, переживання прекрасного у природі і мистецтві є однією з головних цілей в освоєнні професії – учителя образотворчого мистецтва й окреслені цінності дуже важливі впродовж усього його життєвого шляху.

Студентам було запропоновано анкетування на предмет виявлення рівня сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професії. Відповіді на запитання «Чи маєте Ви бажання творити за законами краси в галузі образотворчого мистецтва?», «Чи прагнете Ви до гармонії у розв'язанні творчих завдань?», «Чи цікавить Вас різноманіття художніх засобів в образотворчому мистецтві?», «Чи проявляєте Ви волю зусилля у нестандартних ситуаціях для досягнення поставленої мети у творчій діяльності?», «Чи вважаєте Ви власну професію важливою в життєдіяльності суспільства?» та інші дали змогу з'ясувати рівень зацікавленості та потреби респондентів у образотворчій професійній діяльності. З'ясувалося, що 48,7 % респондентів зацікавлені професійною образотворчою діяльністю, 2,9 % зовсім не виявили інтересу до образотворчої діяльності, решта – незначний інтерес. Вищезазначений рівень сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професії свідчить про неусвідомлення студентами виховного потенціалу образотворчого мистецтва та його ролі у самореалізації, самоствердженні майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

З метою виявлення ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до оточуючої дійсності нами проведено анкетування на тему «Чи подобається Вам?». Результати опитування засвідчили середній та початковий рівень сформованості розуміння юнаків і дівчат про життєві цінності й відношення до навколишнього світу. Так, студентам бракує цілісності й глибини розуміння оточуючого світу з позиції естетичної оцінки. 38,7 % студентів ЕГ і 37,3 % КГ засвідчують, що комунікація з прекрасним додає сил,

ентузіазму, натхнення, а мистецтво здійснює значний вплив на особистість. Очевидно, що переважна більшість респондентів – 43,1 % ЕГ і 44,9 % КГ вважають себе вимогливими до оточуючих. Разом із тим, деякі респонденти 17,8 % ЕГ, 18,2 % КГ відчувають заздрощі й проявляють лицемірство по відношенню до успіхів своїх друзів, їм бракує відвертості, мудрості, прийнятності у взаємовідносинах з оточуючими людьми.

Ставлення до навколишньої дійсності, природи ми зясовували за допомогою складання юнаками і дівчатами твору-роздуму. Слід відмітити, що твори-роздуми майбутніх учителів образотворчого мистецтва здебільшого були присвячені красі, яку студент набуває від комунікації із творами мистецтва.

Лише 43,3 % ЕГ і 43,1 % КГ майбутніх учителів образотворчого мистецтва звертали увагу на красу природи, навколишньої дійсності. Емоційні забарвлення у 42,0 % ЕГ, 37,8 % КГ опитаних, в основному, зумовлювали виникнення зображень, які вони бачили на екранах телевізорів, комп'ютерів, фото, відео. У повсякденній життєдіяльності юнаки і дівчата не акцентують увагу на красі природи, веселці, заході чи сході сонця та інше. Переважна кількість респондентів 14,7 % ЕГ, 19,1 % КГ не змогли виразити власне ставлення до оточуючої дійсності, природи, власних уподобань, а тільки перелічували красиві істоти, предмети, явища, події.

Рівень розвитку естетичних почуттів студентів, емоційної чіткості тлумачення ними художніх творів визначали за допомогою художньо-експресивного тесту. Респондентам пропонувалися репродукції творів мистецтва. За допомогою зображення експресивних ознак (міміка, пантоміміка) й специфічних засобів живопису (колір, лінія, композиція) на портретах представлено різні емоційні стани героїв. 32,5 % респондентів ЕГ і 32,2 % КГ детально передавали настрій персонажів, представлених на картині, розкривали їхній характер, виражали оригінальні судження про почуття героїв. Прогнозували, яку кольорову гаму зуміли б підібрати для виготовлення власної картини. 45,1 % ЕГ майбутніх учителів образотворчого мистецтва і 44,3 % КГ визначали думки героїв, зображених на картині, їхній настрій, однак судження

героїв не вирізнялися впевненістю, вони були неповні, не розгорнуті. 22,4 % ЕГ, 23,5 % КГ опитаних губляться в описі емоційного стану персонажів. Спостерігається неповне узагальнення думок майбутніх учителів образотворчого мистецтва про розглянуті ними картини, опис персонажів. Студенти не вміють визначати дії та поведінку персонажів.

Студіювання наукової літератури засвідчує, що адекватна рівню домагань і реальним можливостям майбутніх учителів образотворчого мистецтва самооцінка впливає на рівень розкриття ними соціальних контактів, відношення до навколишнього світу, природи, мистецтва та є основою їхнього подальшого життєвого самовизначення, самореалізації [213]. Дослідження рівнів самооцінки майбутніх учителів образотворчого мистецтва наведено на рис. 2.4.

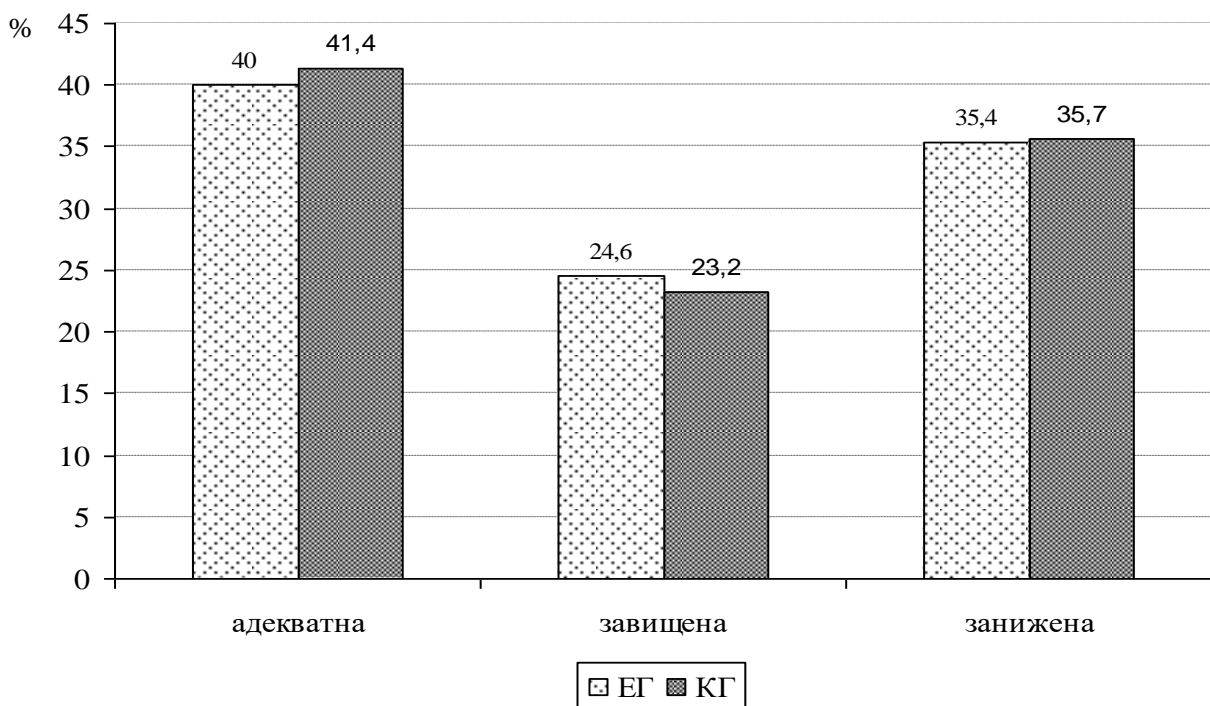


Рис. 2.4 Динаміка рівнів самооцінки студентів, %

Згідно з отриманими даними, адекватну самооцінку мають 40,4 % респондентів ЕГ, 41,4 % КГ, що проявляється в оволодінні майбутніми учителями образотворчого мистецтва такими якостями, як: вибагливість до себе, товариськість, дружелюбність у взаємовідносинах з іншими, повазі до

оточуючих. Такі юнаки і дівчата проявляють емоційно-позитивне відношення до мистецтва, природи. Юнаки та дівчата ніколи не переживають від заниженої самооцінки, комплексу меншовартості. В свою чергу, занижену самооцінку виявлено у 35,4 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 35,7 % КГ. У цих юнаків і дівчат простежується занижений рівень бажань, емоційна нестабільність, образливість, невпевненість у власних силах, вони тяжіють до усамітнення, що значно впливає на процес формування у них естетичної компетентності. Завищена самооцінка притаманна 24,6 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ, 23,2 % КГ.

У процесі проведення анкетування ми досліджували мотиви поведінки студентів, які визначають їхню діяльність, здійснювати вплив на формування естетичної компетентності, ставлення до мистецтва, природи, інших людей. Результати й узагальнення мотивації студентів представлені у табл. 2.6.

Як свідчить табл. 2.6 виявлення 29,2 % майбутніми учителями образотворчого мистецтва ЕГ, 28,4 % КГ естетичної компетентності досить часто обмежений умовами. Однак серед мотивів прояву естетичної компетентності (спрямованість на спілкування та взаємодію із одногрупниками, однолітками, викладачами, вагомими у житті людьми, ціннісне відношення до природи, мистецтва, оточуючих) майбутніми учителями образотворчого мистецтва можна виокремити також мотиви орієнтації на майбутнє. Майбутні учителі образотворчого мистецтва вважають, що формування естетичних умінь вплинуть на їхню вдалу самореалізацію та допоможуть у майбутньому професійному розвитку. Подібний вибір, пов'язаний з особливостями та характерним напрямом студентського віку – спрямованістю на професійну й особистісну самореалізацію.

Спрямованість на уникнення неприємних ситуацій, готовність завоювати поважливе ставлення, репутації серед оточуючих простежується у 47,9 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ та 46,3 % КГ. На орієнтації на вимоги з боку викладачів, значущих людей, залежності від ситуації у виявленні естетичної компетентності наголошують 22,9 % ЕГ та 25,3 % КГ.

Таблиця 2.6

**Відповідність мотивації майбутніх учителів образотворчого мистецтва
рівням сформованості естетичної компетентності, %**

Групи мотивів	Групи			
	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий (творчий) рівень				
1) спрямованість на взаємодію із одногрупниками, викладачами, значущими людьми, спілкування із природою, мистецтвом; 2) ціннісне відношення до мистецтва, природи, оточуючих людей; 3) спрямованість на майбутній професійний розвиток, та вдалу самореалізацію.	46	29,2	44	28,4
Достатній (конструктивний) рівень				
1) уникнення та попередження неприємних ситуацій; 2) готовність завоювати поважливе ставлення та репутацію серед інших (ровесників, одногрупників, викладачів, важливих людей).	77	47,9	70	46,3
Початковий (репродуктивний) рівень				
1) спрямованість на вимоги викладачів, залежність від оточуючих людей; 2) відповідно до ситуації; 3) зменшення внутрішньої напруги, вивільнення власної особистості через мистецтво».	37	22,9	38	25,3

Отже, за результатами діагностичного вивчення відзначено, що високий рівень сформованості естетичної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм спостерігається у 29,2 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ, 28,4 % КГ; достатній рівень – у 47,9 % опитаних ЕГ та 46,3 % КГ; початковий – у 22,9 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ, 25,3 % КГ.

Для діагностування рівня сформованості естетичної компетентності студентів нами було адаптовано методику відчуття форми при сприйнятті простих і складних візуальних форм О. Торшилової та Т. Морозової (Додаток Д). Діагностика вивчення діяльності студентів засвідчує, що у процесі виконання тесту «Геометрія в композиції» більшість студентів (47,8 %) обрала

добре орієнтування в конструктивно-композиційній побудові художнього твору та вміло розпізнала геометричні фігури, які знаходяться в основі композиції запропонованих репродукцій. При виконанні тесту «Гучний – тихий» у майже половини студентів виникли труднощі з розумінням виражальних особливостей живописних творів та їх «звучанням», тобто із визначенням насиченості кольору, складності композиції, характеру лінії та фактури. Виконання тесту «Матісс» продемонструвало, що 59,7 % студентів володіє інтуїтивним умінням вирізняти особливості художнього стилю та визначати виражальні засоби різних художників. Не виникало у майбутніх учителів образотворчого мистецтва жодних труднощів у процесі роботи над тестом «Обличчя». Вони чітко визначили внутрішній стан, характер та статус портретованих, з достатньою легкістю обґрунтували власну відповідь. Розуміння й відчуття студентами відмінностей між реалістичним та формалістичним живописом засвідчив тест «Метелик». Зокрема, 66,2 % мають власну думку з приводу цих двох технік, оскільки відрізняється ставлення та вподобання майбутніх учителів образотворчого мистецтва до реалістичного та формалістичного живопису. Виявлення особливостей естетичного ставлення студентів до творів мистецтва здійснювалось за допомогою тесту «Ван Гог». Необхідно було обрати більш образні та емоційно складні зображення, які вирізняються власним внутрішнім та глибоким психологічним станом, що підсилюється за допомогою колориту, трансформації форми. Це з успіхом продемонстрували 49,1 % студентів.

Майбутнім учителям образотворчого мистецтва пропонувалося охарактеризувати рівень сформованості власних поведінкових умінь, навичок, які визначають прояви естетичної компетентності. Одночасно з оцінкою юнаками і дівчатами у власній поведінці проявів естетичної компетентності ми скористалися методом узагальнення незалежних характеристик, зокрема, було запропоновано викладачам і кураторам здійснити оцінку рівня сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Нами також було встановлено на основі застосування методу узагальнення

незалежних характеристик, як сильно юнаки та дівчата виявляють естетичну компетентність у взаєминах з іншими. Отримані дані щодо порівняння оцінки майбутніх учителів образотворчого мистецтва із відповідними оцінками одногрупників, викладачів, кураторів наведено в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Показники сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за естетично-діяльнісним критерієм, %

Поведінкові характеристики естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва	Результати оцінювання					
	проявляється завжди		у більшості випадків		залежно від ситуації	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Дотримуються естетично-значущих норм, правил поведінки у спілкуванні, взаємодії з людьми; мистецтвом, природою.	25,4 (41)	28,2 (43)	35,4 (56)	33,7 (51)	39,2 (63)	38,1 (58)
Виявляють уміння вірно розрізняти форми, кольорові відтінки, ритмічні, структурно-симетричні пропорційні, динамічні та інші властивості в освоєнні навколишнього світу.	28,8 (46)	29,1 (44)	34,1 (55)	31,2 (48)	37,1 (59)	39,7 (60)
Виявляють здатність до читання міміки, жестів, поз, звуків, інтонації живих істот, уміння виражати себе за допомогою психофізіологічних реакцій (експресивно-естетичні прояви), естетична чутливість.	28,9 (46)	29,9 (45)	34,3 (55)	31,4 (48)	36,8 (59)	38,7 (59)
Виявляють уміння давати естетичну оцінку у формі розгорнутого оцінного судження творам мистецтва, природним об'єктам, об'єктам навколишньої дійсності, уміння втілювати художньо-естетичні образи в практичну діяльність.	23,1 (37)	24,2 (37)	34,0 (54)	33,9 (51)	42,9 (69)	41,9 (64)
Середній показник (абс.)	26,6 (43)	27,8 (42)	34,4 (55)	32,6 (49)	39,0 (62)	39,6 (61)

Виявлення схильності до педагогічної професії, педагогічних здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва діагностували за допомогою опитування. Зокрема, студентам пропонувалось скласти перелік характерних якостей, які, на їхню думку необхідні майбутньому учителю образотворчого мистецтва для ефективної професійної діяльності. Після виконання завдання пропонувалось оцінити у самого студента спрямованість тих характерних якостей, які він сам пов'язує з професійним ідеалом. Після цього варто занотувати ці якості у дві колонки: ті, що формуються в освітньому процесі закладу вищої освіти, і ті, формування яких залежить від самого студента.

Результати дослідження засвідчують, що для 52,3 % ЕГ і 54,7 % КГ професія вчителя відома, проте кожний респондент уявляє її по-своєму, не розуміє всієї складності й багатоаспектності педагогічної діяльності. Доречною є довгочасна діяльність для реалізації її глибинних особливостей. У 37,4 % ЕГ і 37,1 % КГ студентів є певна установка на завершеність професійного розвитку, що характеризується недостатньо високим рівнем й цілісністю сформованості професійного ідеалу та суб'єктивністю оцінки. Саме тому у студентів якості, що віднесені до професійного ідеалу, оцінюються як такі, що сформовані повністю. 18,7 % ЕГ і 19,2 % КГ респондентів підкреслюють необхідність професійної підготовки, розуміють і приймають форми і шляхи її впливу на становлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Респонденти наголошують, що задану програму необхідно доповнювати власною ініціативою щодо професійного саморозвитку і самовиховання.

Студентам також пропонувався тест на схильність до педагогічної професії. 42,1 % ЕГ і 41,3 % КГ студентів не виявляють схильності до професії педагога, яка пов'язана з постійними міжособистісними контактами, вони відчують певний дискомфорт, який постійно потрібно переборювати зусилля волі. У 57,9 % ЕГ і 58,7 % КГ респондентів професія вчителя викликала певні незручності, але в цілому задовольняє; вони схильні до педагогічної професії, їм цікава робота, пов'язана з постійними міжособистісними контактами, спілкуванням.

За результатами проведеного діагностичного дослідження визначено, що високий рівень сформованості естетичної компетентності за естетично-діяльнісним критерієм спостерігається у 26,6 % респондентів ЕГ, 27,8 % КГ; достатній – 34,4 % ЕГ, 32,6 % КГ; початковий – 39,0 % опитаних ЕГ, 39,6 % КГ.

У ході нашого дослідження спочатку з'ясувався рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, потім знаходилося середнє арифметичне шляхом ділення суми всіх коефіцієнтів на їхню кількість за відповідним рівнем (рис. 2.5).

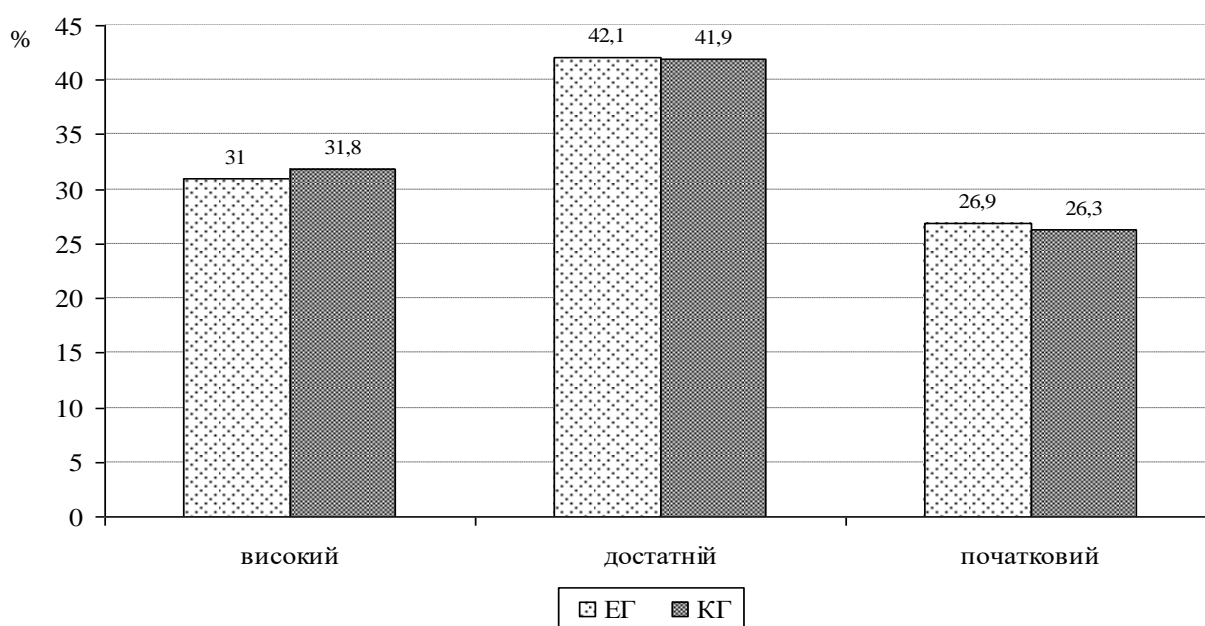


Рис. 2.5 Рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, %

Таким чином, проведене дослідження щодо виявлення майбутніми учителями образотворчого мистецтва естетичної компетентності у повсякденній життєдіяльності дає змогу умовно виокремити три групи студентів-художників. У ході констатувального етапу експерименту визначено, що високий рівень сформованості естетичної компетентності встановлено у 31,0 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ, 31,8 % КГ; достатній рівень – 42,1 % респондентів ЕГ, 41,9 % КГ; початковий рівень – 26,9 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ, 26,3 % КГ.

Отже, узагальнення емпіричної інформації констатувального етапу дослідницької роботи надає підстави зробити висновок про можливість і доцільність розроблення ефективних форм, методів, уведення додаткових засобів, що здатні забезпечити перевагу достатнього й високого рівнів сформованості естетичної компетентностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Отримані результати демонструють високу значущість позааудиторної діяльності закладу вищої освіти у формуванні естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, виходячи із їхніх особистісних особливостей, потреб, здібностей. Дослідивши стан позааудиторної роботи у закладах вищої освіти, у яких проходив експеримент, ми дійшли висновку, про добре оснащену експериментально-технічну, кадрову бази щодо формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. В університетах існують цінні традиції, пов'язані із збереженням і трансляванням культури. Однак існує низка недоліків, які протидіють розвитку естетичних умінь і навичок студентів: не в повній мірі актуалізується культурно-естетичний потенціал варіативної складової освітнього процесу із-за відсутності єдиних методологічних засад для міждисциплінарної інтеграції; слабо виражений взаємозв'язок аудиторних, позааудиторних форм роботи зі студентами в контексті їхньої орієнтації на культурно-естетичне наповнення педагогічної взаємодії з майбутніми учителями образотворчого мистецтва; не вирішено завдання щодо визначення функцій викладачів у формуванні естетичної компетентності кожного студента; не пов'язані між собою форми, методи і технології окресленого процесу, а також внутрішні і зовнішні фактори, обставини, що впливають на нього. Крім того, встановлено: превалює формальний підхід до конструювання змісту освітнього процесу, який ґрунтується, переважно на знаннево зорієнтованій парадигмі, традиціях академічної художньої підготовки; на недостатньому рівні використовується потенціал позааудиторної роботи у формуванні естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, виховні інновації. Як наслідок,

спостерігаються досить низькі показники сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Узагальнення даних констатувального етапу експерименту, виявлення рівнів сформованості естетичної компетентності у майбутніх учителів образотворчого мистецтва сприяє окресленню цілей, визначенню завдань, підбору форм і методів роботи для оптимізації формування естетичної компетентності юнаків і дівчат.

2.2. Проєктування технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету

Визначення сутності, змісту й структури естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, вивчення особливостей її формування дозволили нам змоделювати технологію формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в позааудиторній діяльності університету.

За вченими, педагогічна технологія є системою функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудованих на науковій основі. Технологія запрограмована у часі й просторі та реалізує намічені цілі [214, с. 4].

Варто зазначити, що технологія як процес виявляється у послідовності чітко впорядкованих педагогічних процедур, операцій і прийомів, що складають сукупну цілісну виховну систему, реалізація якої в практичній діяльності акумулюється у досягненні гарантованих цілей виховання та сприяє цілісному розвитку особистості майбутнього фахівця.

Структура педагогічної технології включає три основних аспекти [214, с. 61]: 1) науковий (технологія є науково розробленим вирішенням визначеної проблеми (побудована на досягненнях педагогічної теорії та практики)); 2) формально-описовий (технологія презентується моделлю, описом цілей, змістом, методів і засобів, алгоритмом дій, що застосовують для досягнення

запланованих результатів); 3) процесуально-діяльнісний (технологія є процесом здійснення діяльності об'єктів і суб'єктів, їхнього цілепокладання, планування, організації, реалізації цілей та аналізу результатів).

Критеріями технологічності виступають: системність (комплексність, цілісність); науковість (концептуальність, розвивальний характер); структурованість (ієрархічність, логічність, алгоритмічність, процесуальність, варіативність); керованість (діагностичність, прогнозованість, ефективність, оптимальність, відтворюваність).

Отже, технологію виховання можна окреслити як науково обґрунтовану організацію виховного процесу, що реалізується через систему форм, методів, засобів виховання та сприяє ефективності виховання естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Технологія має передбачати дослідження усіх складових виховного процесу у закладі вищої освіти, починаючи з постановки цілей, проєктування, організації виховного процесу до перевірки ефективності створеної технології. Головним критерієм оцінки технології є її ефективність і результативність.

Метою розробленої нами технології (рис. 2.6) визначено формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній діяльності університету.

Технологія формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва ґрунтується на принципах системності й послідовності, комплексності, індивідуалізації, взаємозв'язку теоретичних знань і практичної діяльності, аксіологічності.

Принцип системності й послідовності передбачає дотримання наступності та наявність логічних зв'язків у процесі формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній діяльності. Принцип вимагає, щоб знання, уміння, навички формувалися в системі, послідовно, коли кожний елемент виховного процесу логічно пов'язується з іншим, а нові знання спираються на набуті раніше та створюють фундамент для засвоєння наступних знань і умінь.

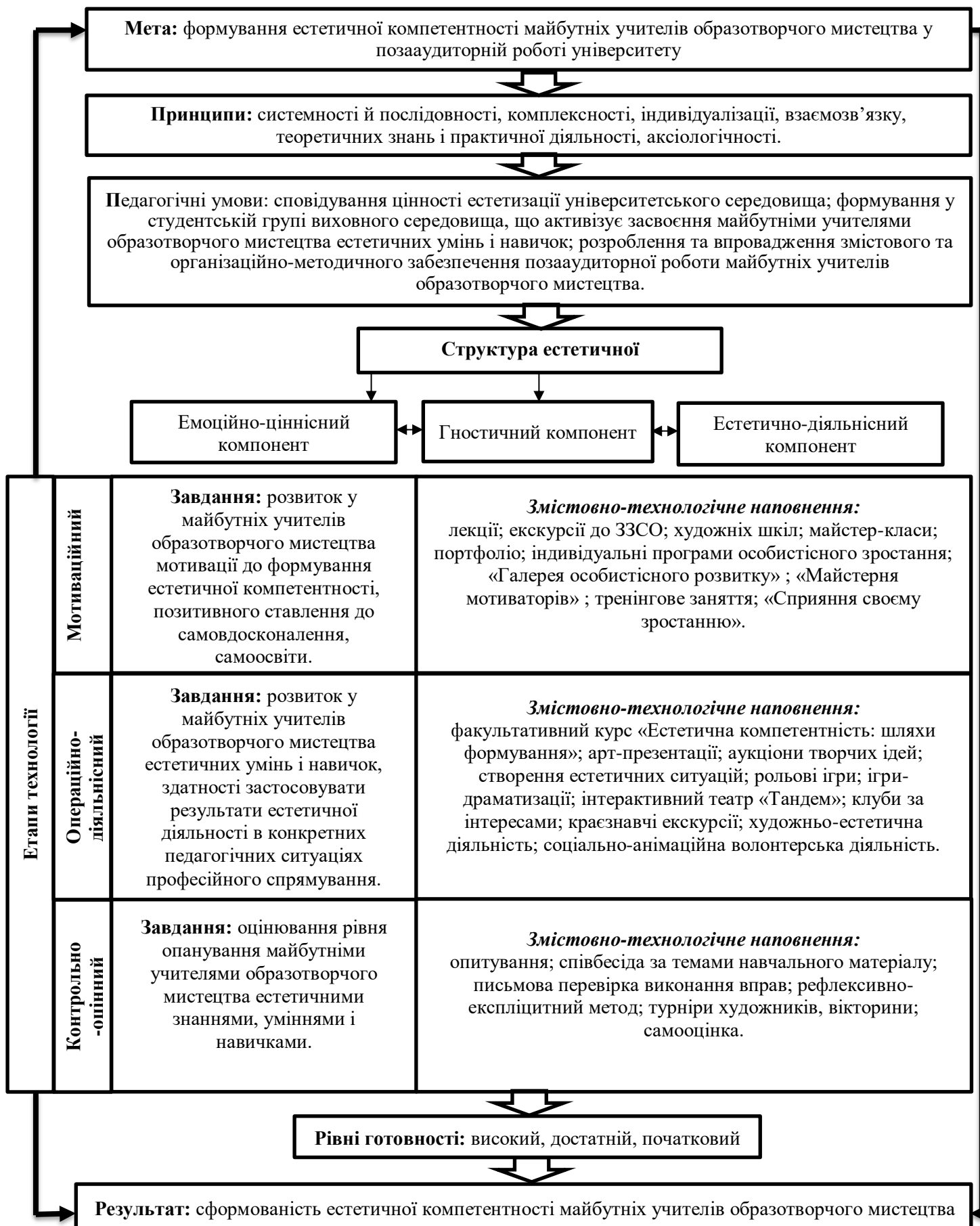


Рис. 2.6. Технологія формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету

Принцип комплексності реалізується через взаємозумовлений і пропорційно взаємоузгоджений розвиток системи як єдиного цілого, яка забезпечує зв'язок усіх підсистем і елементів, передбачає єдиний комплекс педагогічних впливів. Позааудиторна діяльність університету планується таким чином, щоб забезпечити необхідну повноту і комплексність педагогічного впливу. Реалізація означеного процесу відбувається у створенні комплексу ефективних форм, методів і прийомів, які сприяють формуванню естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Принцип індивідуалізації дає можливість підібрати для кожного студента індивідуальну траєкторію формування естетичної компетентності з урахуванням його психологічних особливостей, здібностей, нахилів. Визначений принцип передбачає вивчення інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій, мотивації майбутніх учителів образотворчого мистецтва, диференціацію методів, прийомів виховання.

Принцип взаємозв'язку теоретичних знань і практичної діяльності забезпечує можливість застосування майбутніми фахівцями отриманих знань у практичній діяльності. Реалізація принципу зв'язку теорії з практикою передбачає надання позааудиторній діяльності комплексного теоретико-практичного характеру.

Принцип аксиологічності орієнтує викладача на створення умов для оптимальної самореалізації студента, розкриття його індивідуальних можливостей і здібностей, досягнення ним найвищого рівня морально-духовного естетичного розвитку. Особливість студента розглядається як найвища цінність суспільства та самоціль суспільного розвитку.

Презентовані принципи є визначальними у процесі формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в позааудиторній діяльності університету.

У ході експериментальної роботи була обрана наступна логіка впровадження технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва: 1) визначення мети формування естетичної

компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; 2) добір та обґрунтування поставленої мети; 3) реалізація змісту шляхом впровадження форм, методів, засобів, які забезпечені об'єктивними методиками контролю якості досліджуваного явища.

Реалізація мети технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва здійснювалася поетапно. Зокрема, нами було виокремлено три основні етапи: мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольний-оцінний.

З огляду на це, мотиваційний етап передбачає розвиток у студентів мотивації до формування естетичної компетентності. Він також включає вивчення індивідуального естетичного досвіду студентів, діагностику і структурування їхнього суб'єктивного досвіду, діагностику індивідуальних особливостей. На мотиваційному етапі здійснюється мотивування естетичної діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі позааудиторної роботи, усвідомлення значення естетичної компетентності для майбутньої професійної діяльності.

Мотиваційно-цільова складова естетичних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає здатність підтримувати й реалізувати у позааудиторній діяльності позитивні особистісні потреби й мотиви, уміння будувати естетичну діяльність цілеспрямовано.

З метою розвитку позитивної мотивації студентів до формування естетичної компетентності та поглиблення їх знань у процесі позааудиторної діяльності ми запропонували форми роботи, що передбачають ознайомлення з реальними умовами майбутньої професії, особливостями професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва – лекції – екскурсії до закладів середньої освіти, художніх шкіл, майстер-класи із залученням вітчизняних і зарубіжних художників, творчі зустрічі з випускниками.

На думку студентів, зустрічі з провідними художниками, художниками-випускниками сприяли усвідомленню необхідності формування естетичної компетентності, бажання самовдосконалюватись.

На мотиваційному етапі у майбутніх учителів образотворчого мистецтва формувалися уявлення про власний рівень розвитку естетичних умінь, художніх здібностей, потреба в естетичній діяльності, інтерес до самостійного оволодіння естетичними знаннями, вміннями й навичками. Ефективними засобами формування естетичної компетентності можна визначити створення портфоліо; індивідуальних програм особистісного зростання, «Галереї особистісного розвитку», участь у «Майстерні мотиваторів». Означені методи сприяли розвитку позитивної мотивації щодо формування естетичної компетентності, виробленню умінь об'єктивно оцінювати рівень власних досягнень та бажання їхнього підвищення.

Формування мотивації до естетичного самовдосконалення, самоосвіти студентів відбувалось у процесі тренінгових занять «Сприяння особистісному зростанню», робота над проектами. Відтак, результатом роботи на означеному етапі є розвиток мотивації майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування естетичної компетентності у процесі позааудиторної діяльності.

Другий етап (операційно-діяльнісний) є логічним продовженням мотиваційного етапу та включає реалізацію таких цілей: підтримання позитивного ставлення до самовдосконалення, самоосвіти; розвиток у студентів естетичних умінь і навичок; здатності застосовувати результати естетичної діяльності в конкретних ситуаціях професійного спрямування. Основним інструментарієм технології виступали розроблення та апробація спецкурсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування», проектна діяльність, участь у роботі театру «Тандем», клубах за інтересами, краєзнавчо-пошукових експедиціях, художньо-естетичній діяльності.

Загалом, розроблена нами технологія формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва вирізнялась від традиційної системи виховання, оскільки вона передбачала включення студентів до активної позааудиторної діяльності. Особливостями цієї технології можна визначити наступне: 1) позааудиторна діяльність здійснювалась на основі розроблення й реалізації програм індивідуального розвитку майбутніх

учителів образотворчого мистецтва; 2) самоуправління студентами процесом формування естетичної компетентності; 3) студенту надавалось право вибору власного шляху у виконанні творчого проєкту, самовихованні; 4) суб'єкт-суб'єктних взаєминах між викладачем і студентом.

Творчу проєктну діяльність можна віднести до тих небагатьох виховних засобів, що сприяють ефективному формуванню естетичної компетентності студентів. Зокрема, проєктна діяльність спрямована на розвиток естетичних умінь, оволодівши якими майбутній учитель образотворчого мистецтва здатний вирішувати практичні завдання, порівнювати, узагальнювати, визначати цілі позааудиторної діяльності для власного особистісного й професійного зростання, відкривати нові можливості і ресурси.

Формуванню естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва слугує розроблений нами курс «Естетична компетентність особистості: шляхи формування». Факультативний курс включає наступні розділи й теми:

Розділ I. Основи естетичного виховання особистості.

1. Вступ. Актуальність спецкурсу, його мета й завдання.
2. Естетичне виховання, його роль у розвитку особистості людини.
3. Зародження й розвиток ідеї естетичного виховання засобами мистецтва в історії педагогіки.
4. Естетичне виховання як процес гармонізації взаємин людини зі світом.
5. Сутність, структура, особливості формування естетичної компетентності особистості.

Розділ 2. Естетична діяльність як засіб формування естетичної компетентності молоді.

1. Естетична діяльність як образна модель людської життєдіяльності, спосіб освоєння навколишнього світу.
2. Засоби впливу мистецтва на внутрішній світ людини (література, образотворче мистецтво, музика, фотографія, кінематограф).

3. Життя людського духу в лінії, кольорах, світлі, пластиці, обсязі (образотворче мистецтво, архітектура, хореографія).

4. Життя людського духу в музичному звуці (музика).

5. Життя людського духу в сценічній дії, слові, жесті, міміці, пластиці (театр, фотографія, кінематограф).

Таким чином, програму курсу «Естетична компетентність: шляхи формування» варто розглядати як допомогу студентам у формуванні цілеспрямованої й результативної естетичної діяльності. Вивчення курсу проходить за такими етапами: 1) визначення цілей і завдань курсу, ознайомлення з відповідною термінологією; 2) вивчення і засвоєння основ і практичних прийомів застосування теоретичних знань; 3) ознайомлення з досвідом практичної діяльності спеціалістів образотворчого мистецтва; 4) формування умінь і навичок естетичної компетентності.

Означений курс реалізувався через лекції-прес-конференції, семінари-диспути, семінари-вікторини, метод створення естетичних ситуацій, рефлексивно-експліцитний метод, технологію коучинг, яка включала тренінгові методи, нейролінгвістичне програмування, метод опитування, метод кейсів та ін.

Ефективним засобом стимулювання щодо формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва нами визначено рольові ігри, ігри-драматизації, участь в інтерактивному театрі «Тандем», клубах за інтересами.

Зважаючи на такий контекст, використання у процесі позааудиторної діяльності активних форм, методів та інноваційних засобів виховання сприяє формуванню естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Контрольно-оцінний етап є логічним продовженням попередніх етапів технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі позааудиторної діяльності. Метою етапу є вдосконалення та набуття студентами досвіду творчого використання

естетичних знань, умінь і навичок у повсякденній життєдіяльності, оцінка, самооцінка та корекція.

Завданнями етапу визначено: оцінювання рівня опанування студентами естетичними знаннями, уміннями й навичками, мотивація студентів до систематичної активної участі у позааудиторній діяльності університету; аналіз впливу курсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування» на ефективність формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

У контексті формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва на увагу заслуговує рефлексивно-експліцитний метод, розроблений І. Бехом. Цей найвищий розвивальний метод зорієнтований на здобуття позитивного поведінкового досвіду та глибинне занурення в особистісну самосвідомість студента. Рефлексивно-експліцитний метод має бути безпосередньо пов'язаний із реальним життям особистості та активно впливати на нього, що актуалізує необхідність смисло-ціннісних аспектів життя студентської молоді, які об'єктивуються у потребах, прагненнях, мотивах, настановах та моральних властивостях [226, с. 3-7].

Вчений зазначає, що рефлексія є мисленням, яке зосереджене на власному внутрішньому світі, самопізнанні, самоаналізі, осмисленні дій та їхніх закономірностей; щодо поняття «експліцитний» (від лат. *explicitus* - розгорнутий) – чіткий, виразний, доступний зовнішньому спостереженню і розумінню. Цей метод ґрунтується на створенні атмосфери довіри викладача й студента, самоповаги, прагненні поліпшити повсякденне життя й творенні краси з усвідомленням власного складного внутрішнього світу (емоцій, почуттів, мотивів, цінностей, потреб, інтересів, бажань, прагнень, ідеалів). Розуміння психічної сфери особистості уможливорює пізнання студентом себе як суб'єкта духовної діяльності, що є основою особистісного саморозвитку та подолання его-потягів. За такого підходу рефлексія становить основу самосвідомості. Самосвідомість як «Я» в дії розгортається на двох рівнях: 1) самопостереження (інтроспекція) – особистість споглядає за змістом та актами

власної свідомості; 2) рефлексія (мислення стосовно себе) – особистість здатна здійснювати певні перетворення внутрішнього світу, власного «Я». Таким чином, самоспостереження – це пасивний процес, тоді як рефлексія – високоактивний, який сприяє усвідомленню компонентів внутрішнього світу «Я» – собистості [226, с. 3-4].

Акцент варто робити на комплексній рефлексивній роботі особистості, яка формується, оскільки вона розвиває внутрішню готовність до переборювання тривоги, відновлення душевного спокою та акумулюється у впевненій поведінці. І. Бех, розкриваючи багатовимірність рефлексії щодо духовного самовдосконалення особистості, виокремлює типи особистості в аспекті рефлексивної досконалості на рефлексивно нерозвинену (відсутні внутрішні ресурси для самовдосконалення, саморозвитку, втілення мрії; властивий низький рівень самосвідомості; знання про власне «Я»), рефлексивно напіврозвинену (захищає власне «Я», частково усвідомлює власне «Я», здатна до саморефлексії) та рефлексивно розвинену (усвідомлює, цілеспрямовано примножує власне духовне «Я», переосмислює самозначущість попереднього досвіду) [226, с. 6].

Своєю чергою, вчений визначає такі види рефлексії:

- регулятивну рефлексію (внутрішнім об'єктом якої є увага, що визначає зосередженість і спрямованість виховного процесу);
- визначальну рефлексію (осмисленню особистістю свого «Я» та усвідомлення «Я-ідеального»);
- синтезуючу рефлексію (гармонійне узгодження естетичних цінностей з «Я-духовним»);
- створювальну рефлексію (розвиток і саморозвиток особистості).

Окреслені види рефлексії є специфічними механізмами формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

У процесі формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва рефлексія виконує такі функції: узгоджувальну функцію, що орієнтована на усвідомлення ними цінності, яка ще не набула

особистісного сенсу, але є як бажаною в їхньому естетичному саморозвитку, самовдосконаленні; стверджувальна функція передбачає створення «Я» (усвідомлення власних переживань, емоцій, почуттів, які автономно лежать в основі естетичного ставлення до світу).

Разом із тим дієвість методів виховання, цілком залежить від ціннісної атмосфери, створюваної викладачем, куратором у студентському колективі. Як зазначає І. Бех, «саме характер особистісного ставлення викладача до своїх вихованців визначає загальну смислово-ціннісну картину їхнього шкільного життя, у межах якого ... виявлятиметься перетворювальна сила цього методу» [226, с. 3]. Такий підхід вимагає перегляду аксіологічної складової у професійній педагогічній підготовці.

Саме у зв'язку з цим, на думку вченого, викладачеві необхідно реально утверджувати такі ключові ціннісні настанови: 1) орієнтація на благородні складові моральної структури особистості вихованця – викладач закладає підґрунтя на основі функціонування «Я-доброцентроване» і «Я-егоцентроване» для розгортання процесу самопізнання й самовдосконалення, при цьому в діяльності апелюючи до «Я-доброцентрованого»; 2) орієнтація на психологічну підтримувальну довіру вихованцеві; 3) орієнтація на пов'язування виховних дій із самоповагою вихованця (у випадку виконання суспільно вагомого вчинку і, як наслідок, перебування особистості у стані задоволення від нього, вихователь звертається до почуття самоповаги вихованця, що згодом стане мотивом для його подальшого самовдосконалення); 4) орієнтація на вдосконалення буденно-ділового ареалу учнівського життя вихованця [226].

Причому педагог орієнтує студента на активізацію рефлексивних процесів, зокрема, щодо осмислення власного «Я», сприйняття індивіда оточуючими, готує експлікацію з метою більшого усвідомлення й наповнення особистісними цінностями, індивідуальною значущістю. Застосовуючи у власній діяльності рефлексивно-експліцитний метод викладач має:

1) підкреслити конкретний зміст і значущість естетичної компетентності як цінності особистості з опорою на знання, переконання та суб'єкт-суб'єктні

діяння (викликати у спогадах студентів відповідні емоції, почуття, естетичні переживання);

2) показати логіку функціонування змістовно-технологічних механізмів формування естетичної компетентності особистості;

3) з'ясувати роль естетичної компетентності у формування «Я»-концепції особистості, самореалізації у суспільстві;

4) виявити особливості переживання естетичного ставлення особистості до оточуючої дійсності мистецтва, природи («Чому особистість із розвинутими естетичними вміннями і навичками поціновується у суспільстві?», «Назвати позитивні характеристики притаманні особистості із сформованою естетичною компетентністю?»)

5) визначити основні ціннісні орієнтири естетично досконалої особистості;

6) окреслити антипод естетично компетентної особистості;

7) з'ясувати фактори, які негативно впливають на формування естетичної компетентності особистості.

Так, ефективними методами аналізу й оцінювання рівня сформованості в студентів естетичної компетентності є: опитування, експертне оцінювання, тестування, самооцінка, спостереження. Цьому слугує також моніторинг продуктивності естетичної компетентності студентів експериментальних груп.

Таким чином, запропонована технологія слугує організації процесу формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, усвідомленню значущості цього інтегрального утворення для майбутньої професійної діяльності.

2.3. Упровадження технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету

Зважаючи на міждисциплінарний характер дослідження, продуктивними для нашого дослідження виявилися положення І. Беха, за яким створення особливого наукового організованого соціуму, що вирізняється від звичайного середовища вищим за змістом та інтенсивністю характеристиками спільної діяльності та спілкування, емоційно й інтелектуально насиченою атмосферою співпраці й творення. Колектив викладачів, при цьому, виступає не в декларативній формі групи «колег-одномисльців», а у формі «колективу-творців», який діє відповідно до організованого порядку, ритуалів, прийнятих у певному середовищі [55, с. 26-27]. У цих тезах вченого прослідковується необхідність створення творчого освітнього середовища на засадах партнерства, що позитивно впливатиме на формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Відповідно реалізація мети і завдань дослідження формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва здійснювалось через впровадження технології, яка здійснювалася протягом трьох етапів: мотиваційного, операційно-діяльнісного, контрольного-оцінного.

Так, студенти, які брали участь у педагогічному експерименті, долучалися до роботи факультативного курсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування». Майбутні учителі образотворчого мистецтва самостійно визначали власний рівень сформованості естетичної компетентності. За отриманими результатами розроблялася комплексна програма формування естетичної компетентності. На мотиваційному етапі реалізації технології у студентів формувалися уявлення про рівень розвитку естетичної компетентності, потреба в естетичній діяльності, бажання брати активну участь у позааудиторній роботі університету. Крім того, програмою експериментального дослідження передбачалося створення кожним учасником педагогічного експерименту особистісного творчого портфолію. Варто

зазначити, що складання «портфолію» студентами має суттєві значення в їхньому естетичному зростанні. Ця сучасна форма самооцінки власної естетичної діяльності майбутнього учителя образотворчого мистецтва сприяє розвитку позитивної мотивації щодо формування естетичної компетентності, активної участі в позааудиторній діяльності. Складання портфолію надає процесу формування естетичної компетентності студентів цілеспрямованості й системності.

Другий етап технології (операційно-діяльнісний) передбачав систематичний розвиток естетичних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Реалізація етапу передбачала використання таких форм, методів роботи, як-от: вивчення курсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування», активну участь у тренінгу «Сприяння особистісному зростанню», театрі «Тандем», клубах за інтересами, краєзнавчо-пошукових експедиціях, проєктній діяльності тощо. Окрім того, на цьому етапі, як і на мотиваційному, також відбувався цілеспрямований розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Основним завданням контрольної-оцінної етапу було формування здатності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до рефлексії, до постійного естетичного самовдосконалення. Зміст їхньої діяльності на цьому етапі полягав у закріпленні естетичних умінь і навичок, удосконаленні здатності студентів аналізувати, оцінювати, коригувати та прогнозувати результати естетичного саморозвитку. На цьому етапі застосовувалися прийоми самоконтролю (усвідомлена саморегуляція студентом власної поведінки та естетичної діяльності з метою відповідності їхніх результатів поставленим цілям); самозвіту (звітування студента перед собою у різних формах – самостереження, «портфолію», кейси, індивідуальна програма особистісного зростання); самооцінки (судження студента про міру сформованості в нього естетичної компетентності та зіставлення їх із певним еталоном, зразком).

У дослідженні ми дотримувались типології методів, запропонованих Л. Масол у Концепції художньо-естетичного виховання [207]. Так, методи

художньо-естетичного виховання у Концепції об'єднуються в три групи. Перша група включає методи стимулювання і збагачення сприймання та інтерпретації творів мистецтва. Застосування методів цієї групи викликає у майбутніх учителів образотворчого мистецтва опанування цінностями мистецтва, сприяє формуванню естетичної свідомості, світосприймання, що ґрунтується на свідомій рефлексії. Емоційне стимулювання художнього сприймання студентів, зміцнення і розвиток їхніх здібностей передбачає введення різноманітних прийомів, де увагу акцентовано не на раціональних способах трансляції художньої інформації, а на процесі її емоційного переживання.

Другу групу методів виховання, за Л. Масол [207], складають методи сприяння творчості в художньо-практичній діяльності, які здійснюються опосередковано за допомогою прийомів емоційного впливу. Головним їхнім змістом є спрямованість на створення сприятливих, позитивних емоційно-психічних станів майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі естетичної діяльності, створення атмосфери творчого пошуку, емоційної активності й захопленості. До числа прийомів належать: обговорення у формі бесіди чи дискусії, критика і самокритика, переключення уваги студентів на інші види завдань тощо. Третю групу представляють методи, орієнтовані на стимулювання та регулювання культуро-творчої, естетичної діяльності.

Відтак подальшому розширенню знань, майбутніх учителів образотворчого мистецтва про естетичну компетентність, розвитку у них естетичних почуттів, умінь, навичок, особливого значення ми надавали курсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування». Змістовно-технологічна структура занять включала представлення теоретичного матеріалу естетичного спрямування, виконання майбутніми учителями образотворчого мистецтва практичних вправ, участь у дискусіях, рольових, ситуативних іграх. Особливого значення надавали методикам вивчення студентами власних особистісних якостей, індивідуальних особливостей та опануванню техніками самопізнання (аналіз, зворотній зв'язок, рефлексія).

Так, тема курсу «Сутність, структура, особливості формування естетичної компетентності особистості» розкривалась у вигляді лекції – прес-конференції. На наш погляд, цю форму подачі матеріалу найбільш доцільно використовувати у двох основних методичних варіантах, оскільки на вивчення вищезначеної теми передбачається дві години лекційних занять. Зокрема, проведення першої лекції може відбуватися таким чином, щоб студенти мали можливість поставити запитання не один одному, а кільком викладачам, що зумовлюється специфікою заявленої теми. До лекції залучалися викладачі образотворчого мистецтва, філософії, психології, які розкривали філософський, педагогічний і психологічний аспекти зазначеного процесу. Незважаючи на організаційну складність проведення лекції-прес-конференції (зібрання значної кількості викладачів одночасно), такий підхід дає змогу суттєво розширити уявлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва про кожен з аспектів естетичної компетентності особистості. Крім того, проведення заняття у зазначеному варіанті сприяє підвищенню уваги студентів та залученню їх до плідної дискусії із зазначеної проблематики.

Цілком логічним продовженням наступної лекції-прес-конференції є підготовка самих майбутніх учителів образотворчого мистецтва з означеної теми для проведення лекції. Цей підхід вимагає від студентів додаткового осмислення проблеми, глибокого занурення у її сутність та розуміння важливості розвитку естетичної компетентності особистості для їхнього особистісного й професійного зростання.

Курс передбачав застосування таких методів навчання, які спонукали майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування практичного, образного мислення, в тому числі й в контексті розуміння потреби у розвитку естетичних смаків, естетичної компетентності. У даному випадку достатньо виправданим є застосування при вивченні курсу методу «Акваріум». Так, об'єднавши студентів у мікрогрупи, їм пропонувалися творчі завдання естетичного спрямування. Означені завдання спонукали їх не лише до визначення пропозиції у зазначеному контексті, але й до дискусії, обговорення.

Окрім зазначеного, формуванню естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва слугує метод «асоціативного переносу», який побудований на перенесенні специфічної мови одного виду мистецтва на інше за допомогою асоціацій суб'єкта. Таке перенесення відбувається із використанням різних видів асоціацій в умовах інтеграції мистецтва на основі сприйняття змісту, форми, виразних засобів певного твору мистецтва. Цей метод передбачає використання наступних прийомів: створення ілюстрації до вірша; написання вірша до ілюстрації; асоціативно-поняттєвий переклад (розгляд поняття з погляду різних видів мистецтва).

Загалом, застосування методу порівнянь і асоціацій може мати декілька варіантів реалізації. Майбутнім учителям образотворчого мистецтва пропонувалося «домислити» сюжет художнього твору, тобто, використовуючи власний естетичний досвід, асоціативно добудувати його, збагативши фантазією. У наступному варіанті студенти мали із запропонованих фрагментів (музичних уривків, репродукцій картин, поетичних рядків) вибрати схожі за ідеєю, змістом, тобто порівняти їх і класифікувати. Далі завдання ускладнювалося, зокрема, майбутнім учителям образотворчого мистецтва пропонувалося самостійно встановити асоціативний ряд. Наприклад, до запропонованих репродукцій картин підібрати такі надбання різних видів мистецтва, а також подій людського життя, явищ навколишнього світу, які перегукувалися б із ним за власною ідеєю, емоційним змістом. Метод порівнянь і асоціацій дозволяє розвинути у студентів інтерес до пошукової роботи, фантазію, глибше перейнятися ідеями автора за зовнішньою формою розкрити зміст, формувати естетичне ставлення до світу, естетичну компетентність.

Розвитку у майбутніх учителів образотворчого мистецтва емоційного сприйняття, оволодіння ними досвідом естетичних оцінок слугує метод створення «естетичної ситуації». Використання нами в процесі освоєння спецкурсу різноманітних сполучень різних видів мистецтв дозволило студентам глибше перейнятися художньо-естетичним образом, осмислити його зміст,

міркувати про нього й переживати. Одночасне звучання класичної музики, використання ілюстрацій мальовничих полотен, уривків із віршів, фотоетюдів, об'єднаних за принципом єдності образно-емоційного, ідейного змісту, створюють певну естетичну атмосферу, що переносить у світ піднесеного й прекрасного. В результаті чого досягається єдність усвідомлення й емоційного переживання.

Цікавою формою формування естетичної компетентності нами визначено імпровізаційну естафету. Вона полягає у тому, що майбутні учителя образотворчого мистецтва колективно працюють над створенням картини. На створення картини відводиться обмежена кількість часу. Після закінчення часу група передає частину спільного твору іншій групі, а та, в свою чергу, іншій (залежно від кількості учасників естафети). При отриманні частини твору група має визначити основний задум, який намагалася реалізувати попередня група і дописує ще певну частину картини у визначеному нею контексті. Через певний час твір передається до іншої групи (учасника), доки не буде завершено увесь виробничий процес.

Своєю чергою, прийом «Майстерня мотиваторів» полягає у підборі метафори, афоризму чи цитати, що містить відображення основних естетичних цінностей, і вдалому поєднанні її з художнім образом. Образ може бути як метафоричний, абстрактний, так і дослівний. Зазвичай студенти використовують у створенні мотиваторів як готові картинки, фотозображення, так і створені власноруч художні вироби: панно, аплікації, вишивки тощо. Зокрема, вироби зі штучних квітів, насіння, кавових зерен – флористичні композиції та топіарії – спонукали майбутніх учителів образотворчого мистецтва по-новому подивитись на звичайні речі. Створений студентами мотиватор нагадування яскраво відображає орієнтацію виконавців на прекрасне, яке можна побачити у будь-яких повсякденних речах. Алгоритм створення мотиватору такий:

- 1) підбір мотивуючого образу, його художнє оброблення (виготовлення, фотографування чи інше перенесення на площину);

2) складання слогану – основної ідеї мотиватора і розміщення його під мотивуючим образом;

3) складання підпису-уточнення слогану і розміщення його під основним слоганом;

4) оформлення мотиватора на площині (аплікація, панно, малюнок, різьблення, комп'ютерна обробка зображення тощо). Робота зі створення мотиваторів дозволяє студентам навчитись лаконічно і точно викладати власну думку, розкривати власну позицію.

Ефективним прийомом у формуванні естетичної компетентності виступають естетичні занурення. Проте основним вектором в естетичних зануреннях виступає не знання і надзапам'ятовування, а емоційно-чуттєвий досвід і формування цінностей. Значна увага в організації естетичних занурень надається психологічному настрою та емоційному стану студентів. Роль викладача, куратора надзвичайно важлива і важка: він має створювати доброзичливу, довірчу атмосферу, одночасно наповнену численними чуттєвими зразками прекрасного. З цією метою активно використовується музика, фото- та кіномистецтво, декоративно-прикладне мистецтво тощо. Техніка даного методу полягає в наступному: 1) студент створює собі новий імідж – рід занять, професію, інтереси, біографію, обирає епоху власного проживання; 2) студент вигадує собі нове ім'я, яке буде відбивати його новий імідж; 3) студент готує матеріали з власного життя в новому образі (особливості праці, побуту, цінності та захоплення), переосмислюючи їх через призму краси. Метод занурення передбачає активну естетичну діяльність майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Естетичні занурення організовуються один раз у шість місяців та тривають більше тижня. Вони, переважно, є самостійною роботою майбутніх фахівців з періодичними проведеннями консультацій та наданням кінцевого звіту.

Формуванню у майбутніх учителів образотворчого мистецтва естетичної компетентності підпорядкувалася й така форма роботи, як семінари-композиції, семінари-диспути, семінари-вікторини. У формі інтегрованих занять

запропоновано семінари-композиції, які об'єднують у собі різні види мистецтва (наприклад, музика, образотворче мистецтво; хореографія, поезія та тощо), об'єднаних однією темою або ідеєю. Заняття готують студенти, отримуючи від викладача різного рівня завдання. Прикладом такого семінару слугує музично-літературна композиція «Єсенін і музика», «Шевченко і музика». Заняття, що проведені за сценарієм, складеним студентами, дозволяють їм не тільки ще раз отримати насолоду від поезії Т. Шевченка і С. Єсеніна, а й познайомитись із музичними творами, створеними на основі їхньої поезії.

Прикладом семінару-композиції є заняття «Зітри випадкові риси, й ти побачиш – світ прекрасний!». Композиція побудована як діалог двох підгруп майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Поряд із художнім словом, у неї були включені симфонічні й інструментальні твори вітчизняних і західноєвропейських композиторів 18-20 століття, а також картини, малюнки, гравюри, скульптури. На думку студентів, такий комплексний підхід сприяв підсиленню емоційно-естетичної дії творів мистецтва на їхню особистість та подоланню «чорно-білого» сприйняття ними оточуючого світу, виявленню виразної сутності об'єктів мистецтва і природи.

Ефективним у рамках семінару-композиції визначаємо прийом «Авторське крісло», який слугує презентацією майбутніх учителів образотворчого мистецтва власних творів, розкриття художньої ідеї, закладеної у створений образ.

Іншим засобом формування естетичної компетентності є «Артпрезентація». Даний прийом передбачає залучення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до розкриття образу різних видів мистецтв (музики, образотворчого мистецтва, танцювальних композицій, відеоряду, мультимедійної презентації тощо). Такий метод презентації підходить для загальноуніверситетських заходів (свято «Золота осінь», конкурсу «Таланти нашого університету», ярмарків «Своїми руками», «Допоможи ближньому» тощо). Такі заходи дозволяють студентам не лише презентувати власні роботи,

але й окреслити напрями для подальшого самовдосконалення та отримати оцінку за виготовлені вироби.

На семінарі-диспуті для обговорення пропонувалися одна-дві проблеми. Наприклад, «Співвідношення прекрасного і виразного в естетичному сприйнятті дійсності», «Особистісно орієнтовані технології естетичного виховання особистості»; «Формування естетичного ставлення до дійсності» та інші. Попередньо, майбутнім учителям образотворчого мистецтва було запропоновано ознайомитись із філософською, мистецькою, психолого-педагогічною і методичною літературою, завдяки чому у кожного з них формувалась власна думка, певна позиція щодо вирішення проблеми, яку вони обгрунтовуючи та доводячи захищали на занятті.

Зміст проведення семінарів-вікторин полягає не лише у визначенні рівня засвоєння майбутніми учителями образотворчого мистецтва знань з певної теми, але й рівня їхнього загального світогляду й естетичного розвитку. Серед різновидів позааудиторної роботи, які реалізувалися в межах спецкурсу, були рольові ігри та ігрм-драматизації. Так, рольова гра, передбачала розподіл і виконання самими учасниками певних соціальних ролей у спеціально зорганізованих ними сюжетних умовах. Слід зазначити, що ігрова взаємодія, за якої учасник виступає у різних соціальних ролях, сприяє активізації не лише особистісного, але й професійного самовизначення майбутнього фахівця через розуміння ігрового сюжету, мети й завдань гри. Необхідність зміни ролей, а також змін у процесі гри активізує рефлексивні процеси, дозволяє осмислити власні ставлення студентів через переживання взаємовідносин власного героя. Означений метод дозволяє інтенсифікувати процес формування естетичної компетентності майбутнього учителя образотворчого мистецтва в процесі його професійного становлення.

Гра-драматизація як різновид позааудиторної роботи надає юнакам і дівчатам великі перспективи щодо опанування естетичними уміннями і навичками. Варто зазначити, що у грі-драматизації активується особистий естетичний досвід кожного субєкта, формуються емоції, почуття, художні

здібності. Така робота створюється за сюжетом художнього, літературного, хореографічного або музичного твору. Характерною особливістю гри-драматизації є те, що під час драматизації прочитане, почуте, побачене відображається на «обличчях», за допомогою чітких засобів: міміки, жестів, пози, музичної мовної інтонації, мізансцени. В свою чергу, участь в її організації й проведенні сприяє формуванню у майбутніх учителів образотворчого мистецтва художніх здібностей, знання елементів акторської техніки, основ режисури, емпатії, здатності до внутрішнього перевтілення, естетичної компетентності. У процесі гри кожний студент виконує функції актора, режисера, драматурга, імпровізатора, диригента, художника-оформлювача, організатора особливої атмосфери концертної зали для встановлення атмосфери довіри, співробітництва, спілкування із мистецтвом.

Нами використовувались й інші прийоми психологічної рефлексії. Представимо деякі з них. Естетичні уміння майбутніх учителів образотворчого мистецтва шліфуються у процесі гри «Сам собі режисер». Студенти об'єднуються у підгрупи, кожна підгрупа грає роль кінорежисерів певної студії. Її завдання – знайти акторів для зйомки нового кінофільму (викладача, куратора, психолога тощо). Кінорежисери визначають властивості, які їм потрібні для створення даних образів, і властивості, для них неприйнятні. При обговоренні аналізується, чому студенти обрали конкретно їх, чим відрізняються один від одного образи головних героїв. Які властивості студенти виявляють у себе? Дане завдання допомагає подивитися на власну майбутню професію з іншого боку, оцінити значущість деяких властивостей особистості у професійному плані.

У зв'язку зі швидким розповсюдженням мультимедійних засобів зростає увага викладачів до методів, які дозволяють активізувати самостійну творчу діяльність студентів. Одним із таких методів є метод проєктів, який на нашу думку, доцільно використовувати у процесі формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Метод проєктів дозволяє створити умови, за яких студенти самостійно обирають тему проєкту;

на основі цілей і завдань визначають кількість, послідовність, зміст і стиль структурних елементів; самостійно й охоче здійснюють пошук необхідної інформації; використовують знайдену інформацію для створення власного творчого продукту. Студенти індивідуально або у групах, за певний проміжок часу, виконують пізнавальну, дослідницьку, конструкторську або іншу роботу, відповідно до обраної теми.

Наприклад, майбутнім учителям образотворчого мистецтва було запропоновано провести віртуальну екскурсію до «Феодосійської національної картинної галереї ім. І. Айвазовського» та ознайомитися з особливостями художньо-образної мови картин відомого художника-мариніста та його послідовників. Кожен студент мав «відвідати» за власним вибором один із 12-ти виставкових залів, зокрема: «Головна виставкова зала», «Історико-меморіальна зала», «Парадна гостьова зала», тощо. Крім того, студенти ознайомились із біографією І. Айвазовського та історією Феодосійської національної картинної галереї. Віртуальна екскурсія здійснювалась на основі мультимедійного флеш-середовища, що дає можливість створювати на екрані монітора інтерактивне, об'ємне (умовно-тривимірне) зображення зі зручною панеллю для керування.

На розвиток потреби студентів у спілкуванні із різними видами мистецтва та формування ціннісного ставлення до мистецтва впливали детально відтворені інтер'єри виставкових залів галереї, які посилювали загальне емоційне враження від такої форми навчання. Виконуючи це завдання, майбутні учителі образотворчого мистецтва знайомилися з цінностями світової культурної спадщини, порівнювали твори різних національних і авторських стилів, фольклор народів світу, класифікували твори мистецтва за художніми напрямами, оцінювали значущість мистецтва в діалозі культур, аргументували власні оцінні думки щодо важливості художньої спадщини в житті особистості та соціуму, висловлювали власні враження, отримані під час спілкування з шедеврами зарубіжної культури, знаходили місце української культурної спадщини у світовій.

При цьому технічні можливості мультимедійних засобів надали можливість майбутнім учителям образотворчого мистецтва безпосередньо «зануритися» у атмосферу подорожі, відчуті себе реальними відвідувачами музею. Але на відміну від звичайної екскурсії, віртуальна подорож із використанням мультимедійних засобів забезпечувала більш широкі можливості для знайомства з об'єктами культурної спадщини. Студенти мали змогу самостійно обирати об'єкт вивчення, вільно пересуватися віртуальними тематичними залами, розглядати шедеври колекції, інтер'єри музеїв, які їх зацікавили. Використовуючи мультимедійні засоби, студенти отримували різноманітну і детальну інформацію про обрані твори мистецтва завдяки можливості використовувати інтерактивні гіперпосилання.

Наступним кроком у формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва є: 1) побудова структурно-логічної схеми колекцій відвіданих галерей чи музеїв (знання студентами особливостей класифікації колекцій шедеврів або логіки та особливостей формування експозицій у музеях, галереях тощо); 2) класифікація пізнавальних об'єктів за певними ознаками (розподілити за типами різні форми збереження культурної спадщини).

Окрім того, на розвиток мотивації майбутніх учителів образотворчого мистецтва щодо формування естетичної компетентності спрямоване творче завдання «Силует-модель». Студентам пропонувалося створити з фігур, інструменти для малювання яких вбудовані до програм Word або PowerPoint, силует-модель відомої архітектурної споруди або шедевра скульптури, наприклад, «Парфенон в Афінах», «Золоті ворота у Києві», «Мислитель» О. Родена. Виконуючи такі завдання, майбутні учителі образотворчого мистецтва збагачували знання про можливості мультимедійних засобів у сфері мистецтва та методи роботи із мультимедійними даними.

Відтак у процесі організації виховної роботи з майбутніми учителями образотворчого мистецтва ми урахували розроблені І. Бехом стадії самовиховання особистості: а) процесуально-ситуативна стадія (з'ясовано

відсутність зв'язку між учинками та якостями особистості); б) якісно-ситуативна стадія (установлено прямолінійний зв'язок між учинками та якостями особистості, тобто здійснено (не здійснено) ототожнення вчинку наявною (відсутньою) відповідною якістю); в) якісно-статична стадія (виявлено руйнування прямолінійних зв'язків між учинками та якостями з одночасним недостатнім усвідомленням нових діалектичних зв'язків між ними); г) якісно-динамічна стадія (виявлено усвідомлення діалектичного зв'язку між якостями особистості та вчинками); д) якісно-перспективна стадія (особистість поцінює себе не лише за якостями, які уже сформувалися, а й за потенційними можливостями їх розвитку з урахуванням зусиль щодо самовиховання як особливої якості особистості). Успішність проходження усіх зазначених стадій молоддю залежить від удосконалення і керування педагогом процесом самовиховання [149, с. 134].

З огляду на це, ефективними методами формування естетичної компетентності нами визначено складання майбутніми учителями образотворчого мистецтва самохарактеристик, особистих програм індивідуального зростання, що сприяли оволодінню ними навичками самоусвідомлення й самопізнання, які сприяли розвитку у них здатності реально оцінювати власні здібності й індивідуальні особливості та визначати напрями естетичного саморозвитку й самовдосконалення.

Отже, подальшому саморозвитку, самопізнанню слугувало застосування методу дослідницького портфолію, який формує у майбутніх учителів образотворчого мистецтва вміння працювати з різноманітними джерелами інформації з окресленої теми, відбираючи, оцінюючи і упорядковуючи зібрані факти.

С. Вдовіна розглядає портфолію як «спосіб фіксування, накопичення, аналізу та оцінки індивідуальних результатів» [215, с. 66]. Метод портфолію направлений не тільки на процес оцінювання, а й самооцінювання, основною ціллю якого є підтримка розвитку здібностей, оцінка, аналіз й самоаналіз власної роботи. Рефлексія є особливою складовою технології портфолію.

Основна мета портфоліо не зібрати матеріали, які засвідчують рівень майстерності майбутнього учителя образотворчого мистецтва, а зафіксувати, накопичити матеріали, які продемонструють рівень його професіоналізму та умінь розв'язувати професійні завдання, набуті ними у процесі естетичної діяльності. Джерелами інформації є: навчальна, наукова, довідкова і художня література; матеріали ЗМІ; статистичні матеріали; аудіо- та Internet-джерела; результати власних досліджень студентів. Портфоліо виконується у вигляді електронної презентації, що доповнюється друкованим варіантом розширеного змісту. При цьому висуваються наступні вимоги: а) обґрунтування актуальності теми; б) розподіл матеріалу за темою дослідження в рубрики (наприклад «Словник основних понять», «Аргументи і факти», «Мої відкриття», «Статистика», «Роздуми на тему»); в) співвідношення теоретичного матеріалу з результатами досліджень; г) включення до презентації ілюстративного матеріалу (анімацій, малюнків, фотографій) для оформлення текстового змісту слайдів (їхня кількість не має бути меншою зв 20 і більшою за 30).

Крім фотовиробів, це можуть бути технологічні карти, методичні нотатки, добірка художніх творів (літературних, художніх, музичних) для створення художнього образу, атмосфери заняття. У портфоліо можуть міститися репортажі з практик, де майбутні учителі образотворчого мистецтва практично застосовували набуті у процесі естетичної діяльності знання, уміння й навички. Портфоліо дозволяє майбутньому учителю образотворчого мистецтва проаналізувати, узагальнити та систематизувати результати власної праці, об'єктивно оцінити власні можливості та спланувати подальшу діяльність із самовдосконалення.

Естетична компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва формується у процесі їхньої участі в роботі інтерактивного театру «Тандем». Стрижневим у роботі інтерактивного театру є діалог акторів, режисерів, драматургів через театральну постановку з глядачами, а також переведення глядача з позиції спостерігача в позицію більш активну, в позицію «глядач-актор». Варто зазначити, що інтерактивний театр є одним із засобів, що,

спираючись на власну нестандартність, високу емоційність, відчутність прямого моралізування, сприяє активному включенню студентської молоді до обговорення дилем, пошуку відповідей на проблемні питання, схилити до конкретизації власної життєвої позиції, сприяти трансформації юнаків і дівчат із об'єктів виховного процесу в ініціативних суб'єктів формування власної особистості. З огляду на це, естетичний вплив інтерактивного театру на молодь навіть більший, ніж театру класичного типу, оскільки він виводить у центр ініціативність та співдію всіх суб'єктів театралізованого заходу – як акторів, так і глядачів. Особливо важлива роль інтерактивного театру в сучасних умовах, коли вербальні методи виховання не можуть конкурувати з яскравістю, образністю телебачення, обсягами та швидкістю отримання інформації через Інтернет. З огляду на це, слушною є думка І. Сергієнко про те, що сучасна молодь насичена образною інформацією, яка надходить від телепередач, відеофільмів, комп'ютерних ігор, а тому «форми і методи, що привернули б увагу молоді людини, мають бути незвичними для підростаючої особистості, щоб викликати живий інтерес [216, с. 26].

Окрім того, серед активних форм позааудиторної роботи, що позитивно сприймається майбутніми учителями образотворчого мистецтва, сприяють самовдосконаленню юнаків і дівчат, формуванню у них естетичної компетентності, можна виокремити тренінгові заняття «Сприяння естетичному зростанню». Кожне з цих занять – це насамперед запланований виховний процес, призначений удосконалити знання студентів про себе, дізнатися як сприймається їхня поведінка та окремі риси характеру одногрупниками, гармонізувати власний емоційний стан [197, с. 228].

Тому основними функціями тренінгу визначено: навчальну – передбачає оволодіння учасниками певним комплексом знань; діагностичну – базується на неупередженому та самостійному аналізі рівнів сформованості умінь, що сприяє подальшій реалізації особистісного проекту; мотиваційну – окреслює мотиви поведінки та діяльності людини у деякій життєвій ситуації; превентивну – розкриває неправдиві думки, переконання, які пов'язані з

різними типами діяльності; адаптивну – сприяє адаптації особистості до певних умов, колективу, середовища тощо; перетворювальну – сприяє трансформації знань та отриманого досвіду на компетентності; коригувальну – зорієнтована на внесення змін, корекцію стилів поведінки.

Тренінгове заняття реалізувалися за такими етапами:

1. Знайомство учасників групи між собою – обговорення позитивного настрою в групі розпочиналося з розігрування ігор за темою тренінга, виконання вправ та їхнього обговорення, що наближало до усвідомлення існуючих суперечностей, бажання їхнього вирішення тощо.

2. З'ясування існуючих потреб, бажань і мотивів особистості в певній діяльності – виконання вправ та специфічних технік, що сприяло виявленню реального стану (відсутність чи поліаспектність бажань, мотивів тощо), обговорення та наліз.

3. Актуалізація діяльності за стандартами на виявлення переконань чи упередженості особистості – розігрування рольових і ситуаційних ігор, демонстрація техніки роботи з ірраціональними установками.

4. Мобілізація внутрішніх потенційних можливостей особистості у вирішенні завдань, тобто особистісний допінг-потенціал – актуалізація та пошук ресурсів задля узгодження бажань та їхня відповідність до можливостей реалізації. Копінг-потенціал («coping» з англ. «долання») визначається як упевненість, позитивна самооцінка особистості. По завершенню виконується моделювання алгоритму розв'язання певної існуючої проблеми.

З огляду на вищезазначене, тренінгові заняття представлені у формі моделей різних життєвих ситуацій, у яких майбутні фахівці образотворчого мистецтва фіксували навички схвальної вербальної й невербальної взаємодії на основі емпатійної комунікації, розвивали уміння щиро ділитися власними почуттями і розуміти почуття інших. Такі вправи, як «Подорож до підводного царства», «Безлюдний острів» (перетворення в казкові образи через активне спрямування естетичної уяви, естетичних почуттів) надає можливість майбутнім учителям образотворчого мистецтва будувати нові моделі взаємин із

однорупниками, оточуючою дійсністю, творами мистецтва [197, с. 289]. При цьому ефективним є використання базових методів: рольова гра, психотехнічна гра, моделювання, демонстрація, м'язова релаксація, робота з роздатковим матеріалом; робота з образами й метаформами, спрямування уваги, аналіз проблемних ситуацій, міні-лекції та обговорення [221].

Особливо суттєвим є на нашу думку, використання комплексу методів, що спрямовані на формування естетичних умінь і навичок студентів, мобілізацію їхнього творчого потенціалу («Відкритий мікрофон», «Мозковий штурм», «Презентація творчих ідей» тощо); методи, спрямовані на з'ясування і вирішення проблемних ситуацій (вправи, моделювання, рольові, ситуаційні ігри, психодрама, командна робота); дискусійні методи (дискусії, «круглий стіл», обговорення великою і малою групою, дебати тощо); діагностичні методи (тестування, анкетування, опитування, незакінчені речення тощо) [220, с. 34].

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва використовується метод кейсів (реальних ситуацій). Такий метод передбачав подачу інформації у вигляді фактів, які базувалися на реальних подіях професійного спрямування. Майбутні учителі образотворчого мистецтва здійснювали аналіз проблеми та пропонували шляхи її вирішення, складали рекомендації.

Крім згаданих вище, ефективним методом мозкової атаки, який передбачає розв'язання проблеми професійного характеру, пропозиції ідей-рішень за короткий проміжок часу із синхронним аналізом, обговоренням, зібранням інформації професійно-естетичного спрямування. Цей метод сприяє розвитку творчого мислення, професійних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Реалізацію методу мозкової атаки необхідно здійснювати на принципах: незалежність, самостійність думок, висловлювань, дій, мотивація студентів та обговорення їхніх ідей і пропозицій. Такий підхід розкриває творчі здібності студентів, мобілізує виявлення ними естетичної компетентності у ситуаціях професійного спрямування та сприяє налагодженню партнерських взаємин.

У процесі проведення тренінгових занять доцільним є застосування таких видів ігор: рольова гра (імітація проблемних ситуацій професійно-естетичного спрямування та вироблення механізмів її вирішення); психологічна гра (проєктування естетичного саморозвитку, на самовираження студента на основі інтроспекції, самоспостереження). У процесі включення майбутніх учителів образотворчого мистецтва у тренінгові заняття формуються гностичний, емоційно-ціннісний, естетично-діяльнісний компоненти естетичної компетентності. Умовами ефективності проведення тренінгу є: самостійність студентів, сформованість у них естетичних, педагогічних умінь. Безперечно активна участь майбутнього учителя образотворчого мистецтва сприяла розвитку у них естетичних почуттів, умінь і навичок як важливих характеристик естетичної компетентності.

Програвання різних емоційних станів сприяло установленню зв'язку емоцій студента з когнітивними оцінками оточуючої дійсності, творів мистецтва та слугувало формуванню у нього раціональних естетичних переконань.

Особливо суттєвим є виконання майбутніми учителями образотворчого мистецтва комплексу вправ («Вітряний потік», «Гроза», «Бал диких тварин», «Лісовий дух» тощо), завдяки яким вони навчаються усвідомлювати мову власного тіла та мову тіла оточуючих [223, с. 14-16]. Ці вправи спрямовані на досягнення майбутніми фахівцями тілесної розкутості, формування у них експресивного самовираження емоційного стану та експресивної взаємодії з іншими й, відповідно, емоційно-чуттєвого ставлення до оточуючої дійсності.

Варто зазначити, що успішне формування естетичної компетентності залежить від ступеня засвоєння студентами навичками емоційної саморегуляції. У зв'язку з цим, у роботі з майбутніми учителями образотворчого мистецтва використовувалися методи активної та динамічної релаксації. Активна релаксація була представлена вправами («Димок», «Поплавок», «Пружина» тощо), які спрямовані на зміну стану шляхом послідовного чергування напруження і розслаблення різних груп м'язів у поєднанні з дихальною

ритмікою [197, с. 289]. Динамічна релаксація ґрунтується на методі «активно спрямованої уяви» Х. Льюїнера й передбачає заняття тілесної напруги за допомогою уявних перетворень в образі живої і неживої природи (вправи «Я – дерево», «Мій луг», «Прекрасна квітка» тощо). Акцентуємо увагу на ефективності означених вправ у формуванні естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Розкриття творчого потенціалу майбутніх учителів образотворчого мистецтва, формування у них естетичних, професійних умінь і навичок здійснювалося за допомогою технології коучингу, яка об'єднує метод опитування, нейролінгвістичне програмування, тренінгові методи. Мету коучингу вчені вбачають у формуванні впевненості особистості в собі цілеспрямованості, здатності до активної діяльності, здійснення вибору та відповідальності за нього, розвитку самомотивації, інтроспекції [224].

Зокрема, структурно коучинг визначається такими складовими: налаштування взаємин на основі партнерства, розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості, наполегливості, створення сприятливого позитивного освітнього середовища. Мистецтво проводити коучинг виявляється в уміннях модератора ставити запитання, виявляти креативність у пошуку відповідей на них, здатності побачити ситуацію з іншого ракурсу. Використання коучингу дозволяє розкритись потенційним можливостям майбутніх учителів образотворчого мистецтва, окреслити професійні й особистісні орієнтири; засвоїти позитивний життєвий досвід вирішення проблем особистісного й професійного характеру.

Дослідники Зеєр Е., Симанюк Е. відзначають, що коучинг сприяє розкриттю індивідуальних здібностей учасників, які усвідомлюють необхідність саморозвитку, самовдосконалення, самоствердження, що відповідно сприяє формуванню умінь позбуватися перешкоди та вистроїти життєву стратегію поведінки й подальшої роботи з опорою на отриманий особистісно-професійний досвід з обов'язковим урахуванням внутрішніх потенцій та індивідуальних особливостей особистості. При цьому ключовою

ідеєю коучингу є надання допомоги особистості в самопізнанні, пошуку індивідуальних засобів вирішення проблеми [225, с. 182-183].

Формування естетичної компетентності здійснюється у процесі включення майбутніх учителів образотворчого мистецтва у колективну творчу діяльність естетичного спрямування: конкурси творчих проєктів, творчі зустрічі з діячами мистецтв і культури, аукціони творчих ідей, турніри художників, виставки авторських робіт. Творчі зустрічі виступають джерелом творчого натхнення майбутнього учителя образотворчого мистецтва, яке мотивує та живить його у процесі творчої діяльності, пробуджує потребу в естетичному розвитку та самовдосконаленні. Такі зустрічі організуються із залученням провідних діячів у сфері образотворчого мистецтва, які виступають ідеальним зразком, взірцем особистості педагога-професіонала, з високим рівнем розвитку естетичних умінь і навичок [227, с. 39-41].

Для успішного формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва необхідним є обмін досвідом, демонстрація унікальних методів викладання образотворчого мистецтва. Такої мети можна досягти за допомогою організації участі майбутніх учителів образотворчого мистецтва у майстер-класах із залученням відомих вітчизняних та зарубіжних художників. Майстер-класи забезпечують обмін досвідом та новими засобами образотворчої виразності, підвищують рівень естетичної компетентності та майстерності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Зазначимо, що одним із механізмів естетичного розвитку майбутнього учителя образотворчого мистецтва є його ідентифікація із значущою для них особистістю. Організуючи їх зустрічі із відомими художниками, «золотим фондом» творів митців, відображених у художніх образах, викладач допомагає збагаченню їхнього культурного досвіду, оскільки така форма роботи вчить розрізняти добро і зло, красу і потворність, презентує приклади втілення креативних ідей, сприяє розвитку естетичних почуттів, формуванню естетичної компетентності.

Важливою у процесі формування естетичної компетентності майбутнього учителя образотворчого мистецтва є така форма організації позааудиторної роботи з юнаками і дівчатами як творчі екскурсії. Така робота здійснюється з метою формування естетичних потреб, почуттів, смаків, поглядів і переконань майбутніх фахівців образотворчого мистецтва, хисту до сприймання й оцінювання оточуючої дійсності з позиції гармонії, досконалості та краси, а також налаштовує до творчого пошуку нових ідей для їхньої подальшої реалізації у практичній діяльності. Розкриття змісту екскурсії та сприяння взаємозв'язку навчального матеріалу з її планом є основним завданням викладача у процесі організації творчих екскурсій.

Ефективними є екскурсії на природу, адже враження від побаченого залишають слід на все життя. Так, В. Сухомлинський радив використовувати природу для виховання в молоді поваги до всього живого, з якої починається повага до людини, інтерес до її життя, гуманізм [227, с. 40]. Для викладача важливо підібрати такі слова для супроводу спостереження, які відповідали б завданням формування естетичної компетентності. Адже краса природи полягає не лише в гарних краєвидах, рослинах, тваринах. Вона прекрасна власною організацією, гармонією, доцільністю, різноманіттям форм, здатністю до формоутворення - споконвічним творчим рухом. Цілісне уявлення про природну красу є одним із найважливіших завдань естетичного виховання.

При цьому безпосереднє споглядання не сприяє розвитку естетичної компетентності у студентів, здатності відчувати ритм, гармонію, поєднання кольорів. Для цього недостатньо володіти влучним зором, необхідний погляд, який відчуває красу [228]. Майбутнім учителям образотворчого мистецтва варто виховувати навички не простого спостерігача (дивитися й слухати), а вміння бачити, вслуховуватися й відчувати.

У зв'язку з цим, значущими формами позааудиторної роботи зі студентами є етнографічні та краєзнавчо-пошукові експедиції, під час яких майбутні учителя образотворчого мистецтва можуть ознайомитись з невідомими їм техніками художньо-естетичної діяльності, новими способами

оброблення матеріалів тощо. Застосування їх на практиці з подальшим процесом самоаналізу процесу та продукту власної діяльності сприятиме набуттю необхідних для формування естетичної компетентності знань, умінь і навичок.

За результатами дослідження наголошуємо на неабиякому значенні для професійно-естетичного розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва, формування у них естетичної компетентності має організація творчих поїздок з переглядом виставок провідних художників України та світу. Оскільки перегляд кращих зразків образотворчого мистецтва мотивує майбутніх учителів образотворчого мистецтва до самовдосконалення, розвитку естетичних умінь і навичок, збагачує їхній творчий досвід, спонукає до створення оригінальних ідей для художніх творів. Важливим також є переймання художньої лексики, культури народів світу, її автентичної манери та характеру реалізації для подальшого використання у власній професійній діяльності.

Серед ефективних методів формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва можна виокремити проєктивне малювання, творче моделювання, «графіті», «кути», «сніжки», створення пісень, написання творів-роздумів, віршів тощо [197, с. 287-288]. Значний виховний потенціал щодо формування естетичної компетентності має робота гуртків художньо-естетичного спрямування, клубів за інтересами (художників). Вони створюють об'єктивне бачення та пізнання оточуючої дійсності в цілому, містять у собі засоби сприйняття та творення прекрасного. Така діяльність сприяє гармонії духовного й фізичного, формуванню хисту до естетичного сприйняття краси різних видів мистецтва.

В процесі включення до такої діяльності майбутні вчителі образотворчого мистецтва знайомляться з теорією та практикою різних видів народних ремесел, зі спеціальними уміннями та техніками виготовлення побутових предметів у традиціях української народної культури, отримують уявлення про декоративно-ужиткові вироби та їхнє використання. Варто зауважити, що

зазначені знання несуть як інформаційне навантаження, так і забезпечують емоційне ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до історії, культури та побуту українців через досвід естетичних переживань.

Так, аналіз художніх витворів передбачав попереднє ознайомлення студентів із виробами визнаних майстрів та митців. Створені ними образи аналізуються за такою схемою:

1. Робота над образом як узагальненням (Зовнішній вигляд виробу. Наявність прототипу. Які типові риси подібних об'єктів використав автор? Які спільні, суттєві риси окремих об'єктів втілені автором в образі? Чи використовував автор для відображення основної ідеї перебільшення, гротеск? Чи є виріб символічним, алегоричним? Що допомогло автору передати сутність явища чи об'єкта?)

2. Виявлення експресивності образу (Чи можна за виглядом виробу дізнатися про емоції автора, його переконання та погляди? Що саме в образі дозволяє побачити оцінку автором об'єкта чи явища?)

3. Констатація самодостатності образу (Яка авторська концепція образу? Які інші інтерпретації можна надати даному образу?)

Безперечно аналіз художніх образів за таким алгоритмом дозволяє майбутньому учителю образотворчого мистецтва осмислити глибоку ідею автора, засоби, які він використовував для донесення того чи іншого задуму, окреслити основні характеристики художнього образу: узагальнення, виразність та самостійність. Після аналізу художнього образу студенти розпочинають виконувати власні вироби.

Отже, сприйняття художніх образів нарощує природні кордони життєвого досвіду особистості, створюючи персональну форму її естетичної компетентності – світопереживання, що «є своєрідним вектором вибору духовних орієнтирів особистості, скарбницею культурного досвіду людства, історичної пам'яті та можливості міжкультурних комунікацій» [229, с. 3]. Мистецька діяльність є необхідною і важливою складовою вияву професійності майбутнього учителя образотворчого мистецтва. Тому у формуванні естетичної

компетентності, професійних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами естетичної діяльності доцільно використовувати різні види мистецтва у їхній взаємодії і взаємозв'язку.

Окрім того, цілком логічним бачиться активна участь майбутніх учителів образотворчого мистецтва у «Галереї особистісного зростання». Вони здійснюють завдання із самоспостереження, самоаналізу, планують самовиховання особистих властивостей, які відіграватимуть визначальну роль у майбутній професійній діяльності. Форма ведення «Галереї» довільна. Вона може містити текстові матеріали, картинки, вироби, фотографії тощо. Наведемо декілька завдань, які пропонувались студентам під час укомплектування «Галереї особистісного зростання».

1. Поміркуйте про напрями власного творчого розвитку. Які види естетичної діяльності бажаєте опанувати? Поділіться власними думками у групі. У процесі опановування цими видами діяльності, розміщуйте в «Галереї» власні вироби-звіти про досягнення мети.

2. Визначте людські якості, над якими необхідно працювати для оволодіння обраними напрямками художньо-естетичної діяльності.

3. Представте у «Галереї» 2-3 власних вироби, які Ви могли б винести на обговорення та аналіз в групі, думку про які Вам би хотілося почути від інших.

4. Презентуйте у «Галереї особистісного зростання» власний твір, який Вам здається найменш вдалим, недосконалим. Презентуйте твір, за який ви відчуваєте внутрішню гордість, яким пишаєтесь.

5. Розмістіть у «Галереї» власні «Я-образи»: в минулому (2-3 роки тому), в реальному і майбутньому (2-3 роки вперед). У процесі виконання роботи, продумуйте матеріал, техніку виконання твору, його найвиразніші характеристики, які змальовують Вас.

6. Опрацюйте власну «Я-концепцію» зважаючи на особисті схильності та можливості. Підготуйте її в творчому виконанні.

Зазначимо, що робота у «Галереї особистісного зростання» не є простим збиранням окремих фактів. Це, перш за все, дослідження майбутнім учителем

образотворчого мистецтва особливостей його особистості та спроектована на основі отриманих даних робота з їхнього вдосконалення. Зважаючи на такий контекст, головним засобом досягнення ефективності є осмислення результатів власної творчої діяльності через призму особистісних і професійних цінностей.

У зв'язку з цим, із метою глибшого усвідомлення студентами шедеврів вітчизняного й зарубіжного мистецтва, викладачі застосовують такі методи: обмін думками, дискусію, створення виховних ситуацій естетичного змісту, художньо-педагогічного аналізу тощо. Використання цих методів активізує художньо-творчі здібності студентів, стимулює їхню активність, ініціативність у ставленні до культурно-мистецьких надбань людства. Відтак, майбутні учителі образотворчого мистецтва вчаться розмірковувати, об'єктивно оцінювати художні твори, співвідносити з власними морально-естетичними позиціями, ціннісними орієнтаціями, рівнем сформованості естетичної компетентності.

Ми виходимо з того, що формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва має здійснюватися поетапно та цілеспрямовано. У цьому контексті ефективними методами визначаємо такі: створення виховних ситуацій; художній аналіз; метод проєктів.

Так, метод створення виховних ситуацій передбачає залучення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до інтерпретації художніх творів, творчого пошуку, що вимагає розв'язання художньо-мистецьких завдань (колективних, групових, індивідуальних), результатом якого є перехід від репродуктивної художньої діяльності, в якій є лише елементи творчості – до самостійної творчої діяльності. Він забезпечує гуманістичну й комунікативну направленість педагогічних дій, які виставляють на перший план емоційні та художньо-естетичні аспекти формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Зазначимо, що метод художнього аналізу забезпечує розвиток у майбутніх учителів образотворчого мистецтва усвідомленого естетичного сприйняття, здатність осмислювати художні засоби мистецтва, сприяє розвитку

вмінь аналізувати та висловлювати власні художні враження, використовуючи асоціативно-образні порівняння. В результаті майбутні учителі образотворчого мистецтва вчаться аналізувати та давати самостійну, естетичну оцінку творам мистецтва різних епох і стилів. Без сумніву, застосування методу художнього аналізу сприяє розвитку у студентів мотивації до опанування цінностями образотворчого мистецтва, формуванню естетичної самосвідомості, естетичного світобачення, естетичної компетентності.

Таким чином, сучасний рівень вимог до формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва зумовлюють необхідність розглядати професійну підготовку як цілісний неперервний процес навчання у закладах вищої освіти, що сприяє розвитку естетичних, професійних умінь і навичок, стимулює до професійної самореалізації.

Технологізація процесу формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва відображає технологічне забезпечення цього процесу і включає розроблення етапів, що містять сукупність форм, методів, прийомів та засобів позааудиторної роботи, які забезпечують успішне формування показників естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

2.4. Аналіз результатів педагогічного експерименту

Процедура педагогічного дослідження передбачала проведення контрольного етапу експерименту з метою порівняльного аналізу рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у контрольних та експериментальних групах після закінчення формувального етапу експерименту. Контрольний зріз здійснювався відповідно до визначених у § 2.1. дисертаційній роботі критеріїв сформованості естетичної компетентності на основі методик, які використовувалися нами на констатувальному етапі експерименту.

Отримані результати продемонстрували позитивні зрушення у визначальних характеристиках естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва експериментальних груп, а саме: у гностичній, емоційно-ціннісній, естетично-діяльній сферах, що, в свою чергу, засвідчило ефективність запропонованої нами технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Проведення із студентами експериментальних груп занять курсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування», їхня активна участь у художньо-естетичній діяльності, інтерактивному театрі «Тандем», конкурсах творчих ідей, турнірах художників, композиторів, поетів, виставках-інтераціях, іграх-драматизаціях, семінарах-композиціях, тренінгу «Сприяння естетичному зростанню», спеціально організованій пізнавально-естетичній, проєктній, волонтерській діяльності спричинили позитивні зміни у формуванні естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Контрольний етап дослідження передбачав розкриття зміни рівнів сформованості знань майбутніх фахівців образотворчого мистецтва про естетичну компетентність, характерних ознак їхнього прояву. Так, експериментальна робота зі студентами експериментальних груп (складання ними індивідуальних програм особистісного зростання, самопрезентації, створення та захист творчих проєктів художньо-естетичного змісту, написання дослідницького портфоліо) підвищували у студентів обсяг і міцність знань про розуміння ними феномену «естетична компетентність особистості», механізми її прояву. Зміст міркувань майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ про естетичну компетентність є більш змістовнішими, переконливими, лаконічними порівняно із думками студентів КГ: «естетична компетентність включає в себе обізнаність із різними видами мистецтва, культуру взаємин, «естетична компетентність виявляється у здатності людини сприймати, поцінувати прекрасне у повсякденному житті, природі, творах мистецтва»; «естетична компетентність – це особливість людини, яка виражається в умінні естетичної оцінки оточуючої дійсності та її предметів»; «естетична

компетентність – це здатність до естетичного саморозвитку, самовдосконалення»; «естетична компетентність – це вміння розпізнавати кольорові забарвлення, кольорову гаму оточуючого світу».

Так, динаміку розуміння майбутніми учителями образотворчого мистецтва змісту категорії «естетична компетентність» у процесі проведення експериментальної роботи представлено на рис. 2.7.

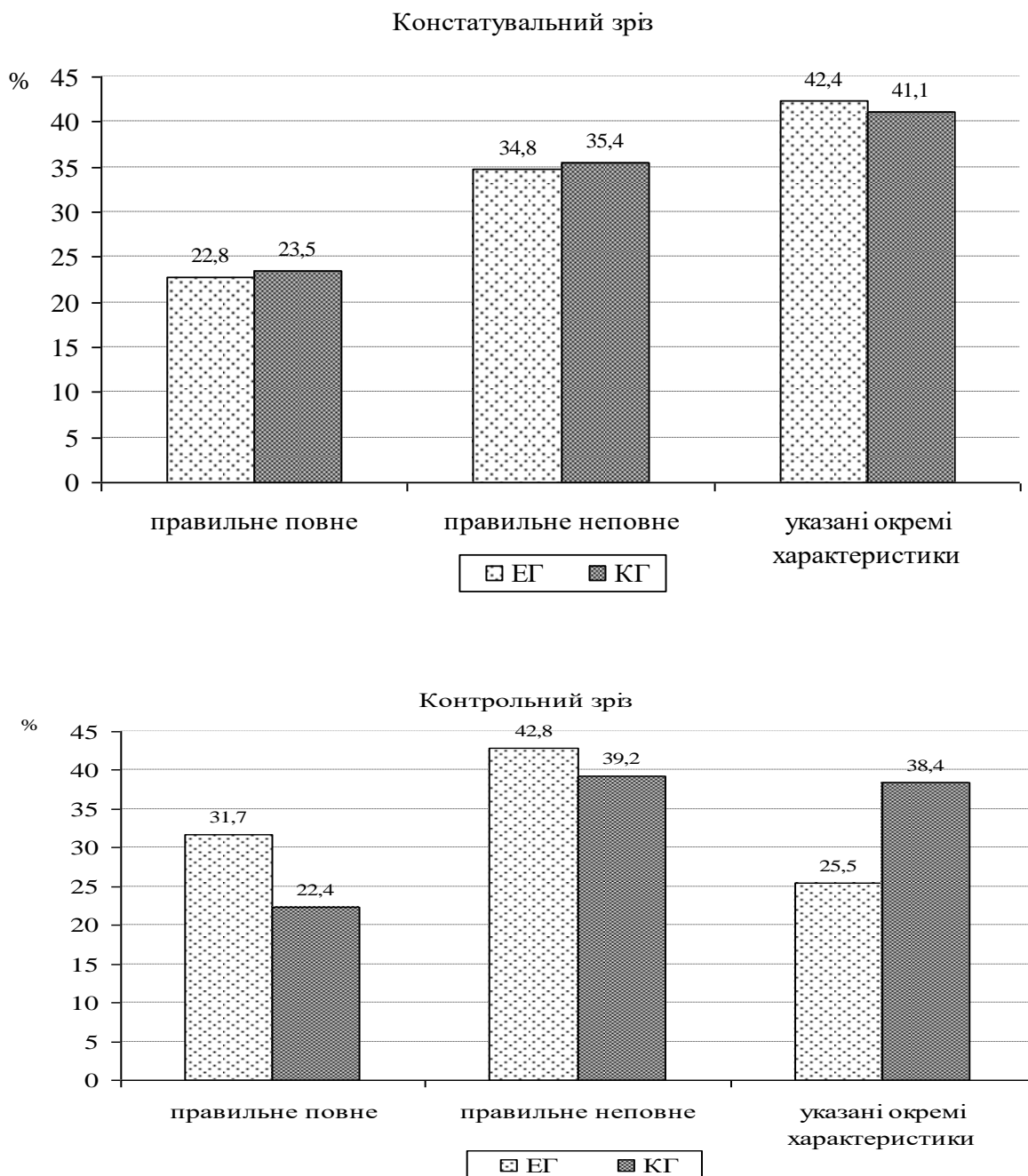


Рис. 2.7. Динаміка розуміння майбутніми учителями образотворчого мистецтва змісту поняття «естетична компетентність», %

Згідно з отриманими даними, 31,7 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ дають правильне, повне визначення феномену «естетична компетентність» (на початку експерименту – 22,8 %), 42,8 % респондентів окреслюють дане поняття правильно, однак відсутні окремі його характеристики (на початку експерименту – 34,8 %). В експериментальних і контрольних групах, порівняно з констатувальним етапом експерименту, відсутні такі відповіді, як: «не знаю», «не можу пояснити це поняття».

У процесі дослідження виявлено тенденцію до підвищення обсягу знань студентів щодо складових естетичної компетентності особистості (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Обсяг знань майбутніх учителів образотворчого мистецтва щодо складових естетичної компетентності

Кількість названих складових	Бали	ЕГ		КГ	
		Абс.	%	Абс.	%
Чотири і більше	4	46	28,6	28	18,4
Три	3	70	43,9	51	32,9
Два	2	36	22,4	61	39,2
Одне або відповідь відсутня	1	8	5,1	12	9,5
Усього		160	100	152	100

Так, в експериментальних групах, порівняно з початковим етапом дослідження, на 12,3 % збільшилася кількість майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які виокремлюють більше чотирьох складових поняття естетична компетентність (16,3 % – на констатувальному етапі експерименту), три поняття виокремлюють 43,9 % (34,2 % на констатувальному етапі експерименту). Водночас, на 11,4 % зменшилася кількість майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які викоремлюють по дві складові означеного поняття. У контрольних групах обсяг окреслених складових поняття «естетична компетентність» істотного впливу не зазнав.

Варто зазначити, що у процесі запровадження в позааудиторну діяльність закладу вищої освіти активних форм і методів формування естетичної

компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва накопичуються мистецтвознавчі, дидактичні, методичні знання стосовно видів, форм, способів, прийомів здійснення естетичної діяльності, про що свідчить динаміка їхнього рівня знань.

Отже, за результатами проведеного експериментального дослідження студенти ЕГ накопичили знань про естетичну компетентність, рівень яких зіставлено із рівнем знань респондентів КГ (рис. 2.8).

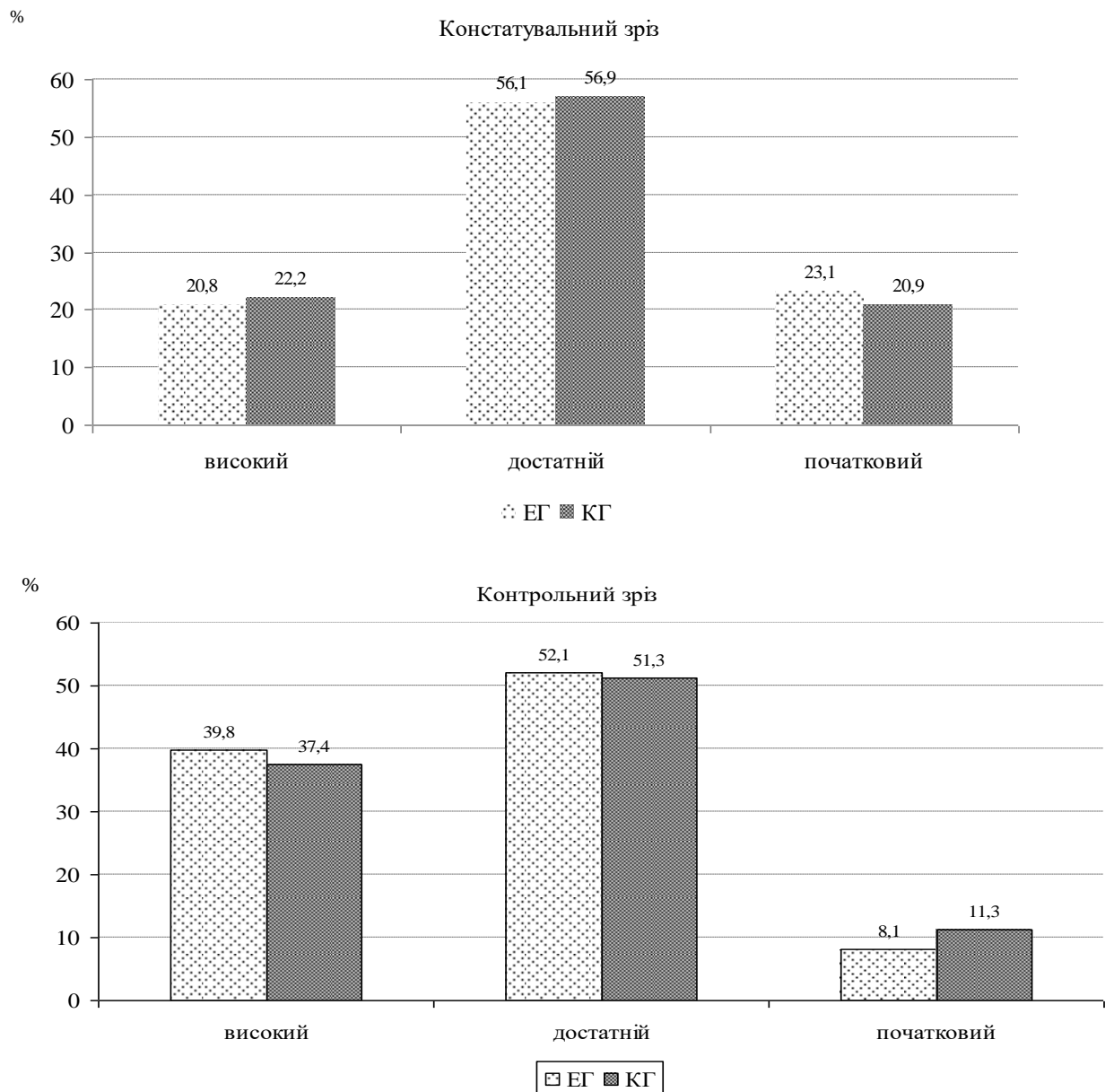


Рис. 2.8. Показники сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за гностичним критерієм, % (на початку та по завершенню експерименту)

Так, до позитивних результатів дослідження, варто віднести той факт, що суттєво зменшилася кількість студентів із низьким рівнем сформованості гностичного компонента естетичної компетентності в експериментальних групах (до 8,1 % від 23,1 % на його початку). Це, в свою чергу, засвідчує педагогічну ефективність запроваджених у позааудиторну діяльність закладу вищої освіти активних форм і методів формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Менш помітною є динаміка цих процесів у контрольних групах, адже після завершення експерименту кількість майбутніх учителів образотворчого мистецтва з низьким рівнем гностичного компонента складає 11,3 % (20,9 % - на початку експерименту). У 52,1 % респондентів ЕГ і 51,3 % КГ відмічено достатній рівень сформованості знань про естетичну компетентність, механізми її вияву (56,1 % респондентів ЕГ і 56,9 % КГ – на початку експерименту). Отже, в контрольних групах суттєвих змін не відбулося, в той час як в експериментальних групах спостерігається значна динаміка зазначених процесів.

Аргументом на користь правильності зроблених висновків є отримана динаміка результатів кількісного аналізу процесу формування достатнього й високого рівнів гностичного компонента естетичної компетентності за рахунок зменшення їхніх початкових рівнів у експериментальних групах. Так, кількість таких студентів в експериментальних групах знизилася з 56,1 % на початку експерименту до 52,1 % після його завершення (достатній рівень), з 23,1 % до 8,1 % (початковий рівень), у той час, як таке підвищення кількості респондентів у контрольних групах з достатнім і початковим рівнями сформованості досліджуваних показників було менш значним та сягло від 20,9 % до 11,3 % (початковий рівень) після завершення експерименту та збільшення майбутніх учителів образотворчого мистецтва із високим рівнем сформованості на 19,0 % після завершення експерименту.

Для перевірки достовірності отриманих даних після завершення експерименту та з метою пошуку точки, у якій сума накопичених розбіжностей

між розподілами в експериментальних та контрольних групах є максимальною, а також оцінювання їхньої вірогідності, нами застосовано λ -критерій Колмогорова-Смирнова (табл. 2.11).

Таблиця 2.11

Обрахунок λ -критерію для порівняння емпіричних розподілів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за гностичним критерієм у експериментальних та контрольних групах

Рівні сформованості	Емпіричні частоти		Емпіричні відносні частоти		Накопичені емпіричні відносні частоти		Різниця $d = \sum f^*e - \sum f^*k$
	fe	fk	f*e	f*k	$\sum f^*e$	$\sum f^*k$	
Високий	61	27	0,412	0,180	0,412	0,180	0,232
Достатній	86	97	0,512	0,648	0,924	0,828	0,096
Початковий	13	28	0,076	0,172	1,000	1,000	0,000
Усього	160	152	1	1			

Окрім цього, з метою оцінювання вірогідності отриманих розбіжностей між отриманими відсотковими частотами вибірок в експериментальних та контрольних групах використано ϕ^* -кутове перетворення Фішера.

$$d_{\max} = 0,232.$$

Підрахуємо значення λ -критерію за наступною формулою:

$$\lambda = d_{\max} \sqrt{\frac{n_e \times n_k}{n_e + n_k}} = 0,232 \sqrt{\frac{160 \times 152}{160 + 152}} = 2,05.$$

Відповідно до отриманих даних табл. 2.11 отримане значення $\lambda = 2,05$. Відповідно, λ -критерій належить рівню статистичної значимості $\rho = 0,00045$.

Згідно таблиці критичних значень вони відповідають наступним прийнятним рівням значущості λ :

$$\lambda_{0,05} = 1,36, \quad \lambda_{0,01} = 1,63.$$

2,05 > 1,63, таким чином, розбіжності між розподілами статистично достовірні.

З метою оцінювання вірогідності отриманих розбіжностей між отриманими відсотковими частотами вибірок в експериментальних та контрольних групах скористаємося φ^* -кутовим перетворенням Фішера. Встановлено, що найбільш виявлена різниця між двома накопиченими емпіричними долями складає 0,232. Отримана різниця акумулюється на високому рівні сформованості гностичного компонента естетичної компетентності.

Отриману верхню межу даної категорії застосуємо у якості критерію для розподілу обох вибірок на дві підгрупи: «є ефект» для високого та достатнього рівня, «ефекту немає» для початкового рівня сформованості гностичного компонента естетичної компетентності. Тим самим, з метою виявлення відмінностей між ЕГ та КГ та для розрахунку φ^* -кутового перетворення Фішера, створимо чотириклітинну таблицю 2.12.

Таблиця 2.12

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	147	91,9	13	8,1	160
КГ	124	81,6	28	18,4	152
Всього	271		41		

Відповідно отриманих даних обрахуємо величини φ_1 та φ_2 , що відповідають відсотковим частотам кожної групи:

$$\varphi_1(91,9\%) = 2,564, \quad \varphi_2(81,6\%) = 2,255.$$

Розрахуємо емпіричне значення критерію φ^* за формулою:

$$\varphi^*_{emp} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де φ_1 – кут, який відповідає більшій відсотковій частоті;

φ_2 – кут, який відповідає меншій відсотковій частоті;

n_1 – кількість досліджуваних експериментальної групи у вибірці;

n_2 – кількість досліджуваних контрольної групи у вибірці.

$$\varphi^*_{емп} = (2,564 - 2,255) \times \sqrt{\frac{160 \times 152}{160 + 152}} = 2,73.$$

Встановленим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значимості відповідають наступні критичні значення φ^* :

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}.$$

Отже, $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$. Таким чином, розбіжності між відсотковими частотами статистично достовірні.

Ключову позицію у змістовній структурі естетичної компетентності посідає емоційно-ціннісний компонент, визначаючи при цьому розвиток усіх інших компонентів. Варто зазначити, що рівень емоційно-ціннісної сфери майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі проведення формувального експерименту зазнав серйозних позитивних змін.

Так, повторне застосування методики «Ціннісні орієнтації» продемонструвало підвищення до 57,9 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ, яким притаманна направленість на розвиток, творчість, пізнання, переживання прекрасного в природі і мистецтві (36,2 % - на початку експерименту). В контрольних групах зазначений показник підвищився лише на 1,8 %. Окрім цього, до 27,4 % збільшилася кількість студентів ЕГ, для яких характерна спрямованість на активне діяльне життя (3,3 % – на початку експерименту).

Адекватна самооцінка усвідомлення майбутнім учителем образотворчого мистецтва самого себе, виступає важливою передумовою формування у нього естетичної компетентності, позитивних переживань (співчуття, симпатії), позитивного відношення до навколишньої реальності, природи, мистецтва, оточуючих людей, себе.

Проведення зі студентами експериментальних груп спецкурсу й організація естетичної діяльності сприяли підвищенню кількості респондентів, які мають адекватну самооцінку, що, в свою чергу, істотно позначається на способах встановлення студентами соціальних комунікацій, відношення до навколишньої реальності, природи та є умовою їхнього успішного життєвого самовизначення, самореалізації (рис. 2.9).

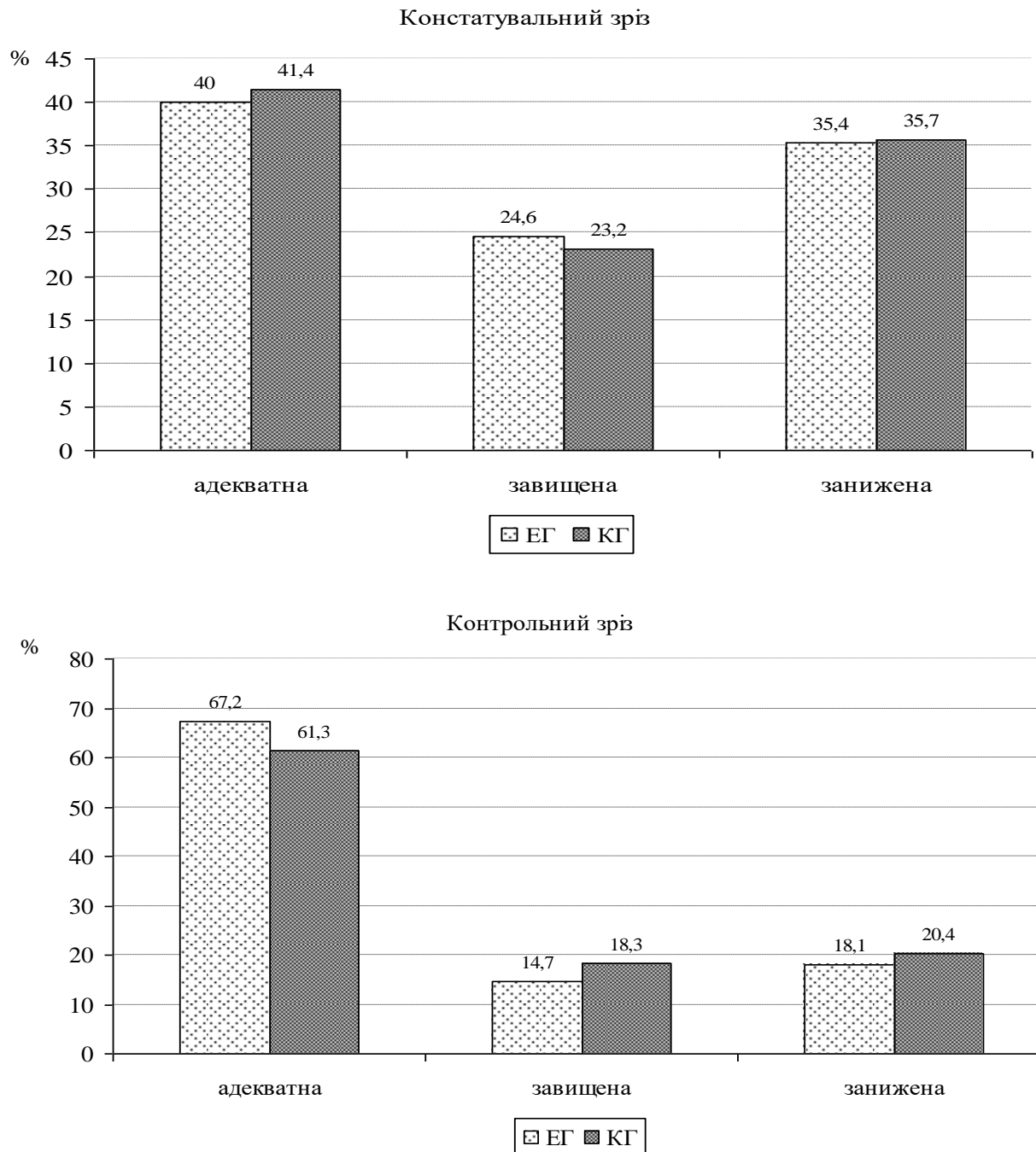


Рис. 2.9. Рівні самооцінки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, % (на початку та по завершенню експерименту)

Згідно з отриманими даними, адекватна самооцінка характерна 67,2 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (на констатувальному етапі експерименту – 40,0 %). Відповідно, зафіксовано зниження кількості майбутніх учителів образотворчого мистецтва, яким притаманна занижена самооцінка – на 17,3 %, завищена самооцінка – на 9,8 %.

У результаті проведеної експериментальної роботи спостерігається серйозне покращення у мотивації майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Результати аналізу та узагальнення мотивації студентів наведено нами на рис. 2.10.

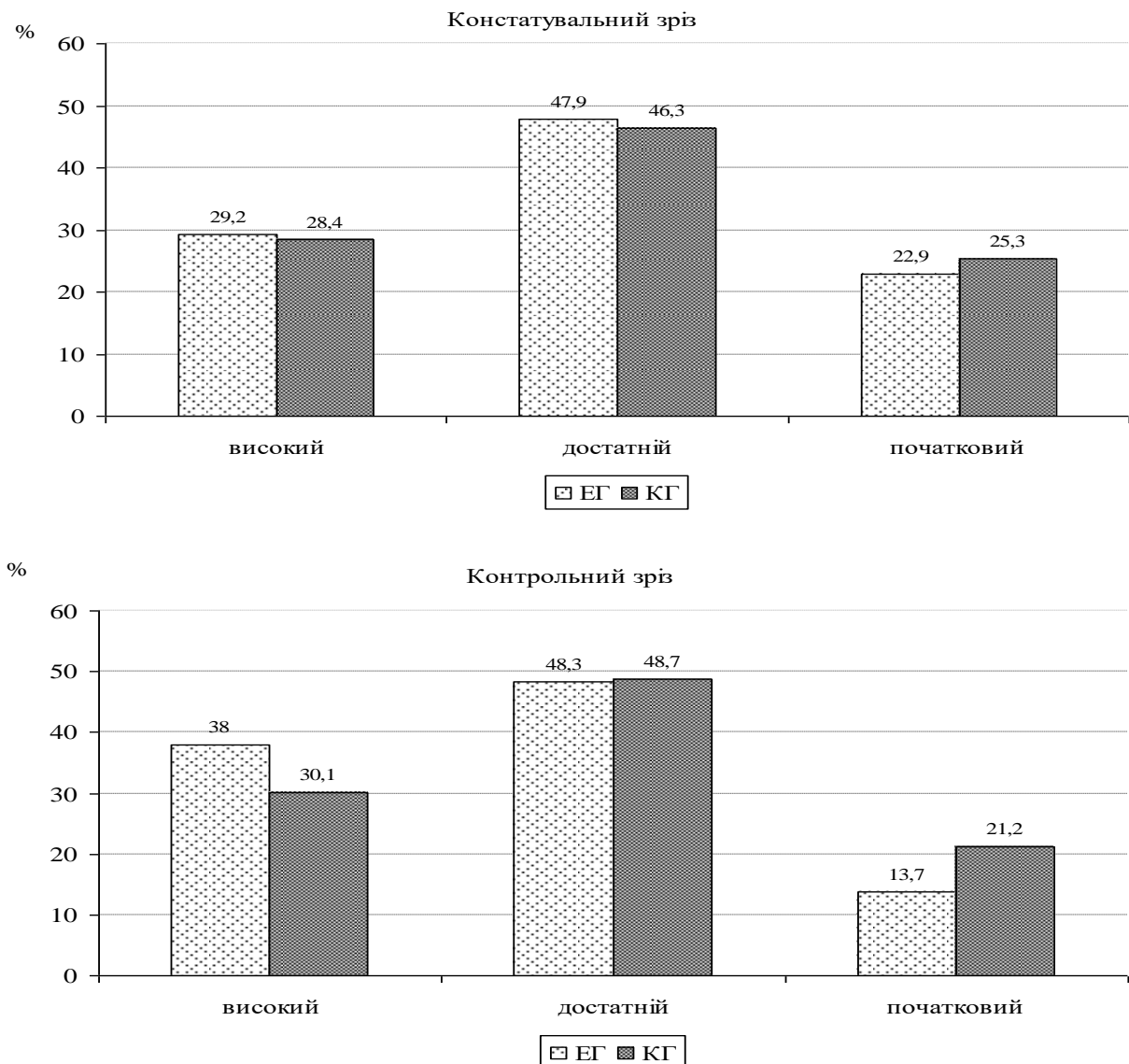


Рис. 2.10. Відповідність мотивації майбутніх учителів образотворчого мистецтва рівням сформованості естетичної компетентності, % (на початку та по завершенню експерименту)

Варто звідзначити тенденцію до збільшення кількості респондентів ЕГ, які виявляють естетичну компетентність, намагаються сторонитися неприємних ситуацій, досягнути позитивне відношення, авторитет серед значущих людей, на 0,4 % (47,9 % – на початку експерименту і 48,3 % – по закінченню експерименту). В КГ для 48,7 % респондентів (46,3 % – на початку експерименту) ситуативний характер мотивації щодо прояву естетичної компетентності характерний. Окрім цього, відбулося суттєве зниження кількості респондентів ЕГ, які припускають, що естетична компетентність (комунікація із мистецтвом, природою) надає можливість усунути внутрішню напругу. Естетичну компетентність майбутні учителі образотворчого мистецтва виявляють тому, що так вимагають викладачі, значущі люди) (13,7 % – по завершенню експерименту, 22,9 % – на початку експерименту).

Динаміку рівнів сформованості естетичної компетентності емоційно-ціннісного компонента представлено у таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Показники сформованості естетичної компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва за емоційно-ціннісним критерієм (на початку та по завершенню експерименту)

Рівні сформованості	Констатувальний зріз				Контрольний зріз			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Високий	47	29,2	43	28,4	61	38,0	46	30,1
Достатній	77	47,9	70	46,3	78	48,3	74	48,7
Початковий	36	22,9	39	25,3	21	13,7	32	21,2

Згідно з отриманими даними таблиці, виявлено, що завдяки участі майбутніх фахівців образотворчого мистецтва у спеціально сформованій художньо-естетичній діяльності: пізнавальній, проєктній красзнавчо-пошуковій діяльності, роботі інтерактивного театру «Тандем», тренінгах в

експериментальних групах стали більше виражати мотиви ціннісного відношення до мистецтва, природи, навколишньої дійсності, оточуючих, спрямованість на спілкування, підтримка позитивних взаємин із оточуючими. Так, 38,0 % студентів ЕГ та 30,1 % КГ скеровані на взаємодію із оточуючими людьми, взаємодію з мистецтвом, професійний, фаховий розвиток, ефективну самореалізацію.

Варто зазначити, що для діагностування зміни рівнів сформованості естетичної компетентності студентів за емоційно-ціннісним критерієм, нами було повторно проведено методику відчуття форми при сприйнятті простих і складних візуальних форм О. Торшилової та Т. Морозової (Додаток Д). Вивчення продуктів діяльності студентів здійснювалося за наступними групами тестів: «Геометрія в композиції»; «Гучний – тихий»; «Матісс»; «Обличчя»; «Метелик»; «Ван Гог». Узагальнені результати подані в табл. 2.16.

Таблиця 2.16

Рівень сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за емоційно-ціннісним критерієм, %

Рівні	ЕГ	КГ	Середній показник
Початковий	26,3	20,4	23,4
Достатній	46,7	52,3	49,5
Високий	27,0	27,3	27,2

Так, кількісний аналіз даних табл. 2.16 засвідчує тенденцію на зростання рівня сформованості естетичної компетентності студентів за емоційно-ціннісним критерієм у процесі застосування ефективних форм, методів, засобів формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Як бачимо, кількість студентів в експериментальних групах із показником початкового рівня сформованості зменшується на 22,0 %, а з достатнім і високим зростає на 14,8 % і 7,2.

З'ясовано, що студенти, які взяли участь в експерименті, змогли якісно

виконати завдання, продемонструвавши досить високий ступінь новизни й оригінальність, широту асоціативних зв'язків, проявити креативність, засвідчили здатність до аналізу власних та оцінки художніх творів інших авторів.

Таким чином, відповідно до отриманих результатів констатувального і контрольного зрізів, здійснена експериментальна робота сприяла розвитку внутрішньої мотивації майбутніх учителів образотворчого мистецтва, емоційно-ціннісного компонента, який формує саморегульованість, стабільність й повноцінну інтеріоризацію естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Таблиця 2.17

Розрахунок λ -критерію для порівняння емпіричних розподілів формування емоційно-ціннісного компонента естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва (на початку та по завершенню експерименту)

Рівні сформованості	Емпіричні частоти		Емпіричні відносні частоти		Накопичені емпіричні відносні частоти		Різниця $d = \sum f^*e - \sum f^*k$
	f_e	f_k	f^*e	f^*k	$\sum f^*e$	$\sum f^*k$	
Високий	61	46	0,381	0,303	0,381	0,303	0,078
Достатній	78	74	0,488	0,487	0,869	0,790	0,079
Початковий	21	32	0,131	0,210	1,000	1,000	0,000
Усього	160	152	1	1			

$$d_{\max} = 0,078.$$

Підрахуємо значення λ -критерію за наступною формулою:

$$\lambda = d_{\max} \sqrt{\frac{n_e \times n_k}{n_e + n_k}} = 0,079 \sqrt{\frac{160 \times 152}{160 + 152}} = 1,69.$$

Згідно даних табл. 2.17, отримане значення $\lambda = 1,69$. Відповідно, λ -критерій належить рівню статистичної значимості $\rho = 0,00661$.

Згідно з даними таблиці, критичних значень, вони відповідають наступним прийнятим рівням значимості λ :

$$\lambda_{0,05} = 1,36, \lambda_{0,01} = 1,63.$$

$1,69 > 1,63$, таким чином, розбіжності між розподілами статистично достовірні.

З метою оцінювання вірогідності отриманих розбіжностей між отриманими відсотковими частотами вибірок в експериментальних та контрольних групах скористаємося ϕ^* -кутовим перетворенням Фішера. Встановлено, що найбільш виявлена різниця між двома накопиченими емпіричними долями складає 0,079. Отримана різниця накопичена на достатньому рівні сформованості емоційно-ціннісного компонента естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Отриману верхню межу даної категорії застосуємо у якості критерію для розподілу обох вибірок на дві підгрупи: «є ефект» для високого та достатнього рівня, «ефекту немає» для початкового рівня сформованості гностичного компонента естетичної компетентності. Тим самим, у процесі установлення відмінностей між ЕГ і КГ та для розрахунку ϕ^* -кутового перетворення Фішера створимо чотириклітинну таблицю 2.18.

Таблиця 2.18

Група	Є ефект		Ефекту немає		Всього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	139	86,9	21	13,1	160
КГ	120	78,9	32	21,1	152
Усього	259		53		

Відповідно до отриманих даних обрахуємо величини ϕ_1 та ϕ_2 , що відповідають відсотковим частотам кожної групи:

$$\phi_1(86,9\%) = 2,401, \phi_2(78,9\%) = 2,187.$$

Розрахуємо емпіричне значення критерію ϕ^* за формулою:

$$\varphi^*_{емп} = (2,401 - 2,187) \times \sqrt{\frac{160 \times 152}{160 + 152}} = 1,889.$$

Встановленим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значимості відповідають наступні критичні значення φ^* :

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Отже, $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$. Таким чином, розбіжності між відсотковими частотами статистично достовірні.

На наступному етапі експериментального дослідження проаналізовано рівень сформованості естетично-діяльнісного компонента естетичної компетентності. Результати проведеного аналізу засвідчили підвищення показників сформованості естетично-діяльнісного компонента.

Так, споглядання за поведінкою майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі взаємодії із природою, мистецтвом, спілкування із ровесниками, оточуючими людьми, а також використання методів їх оцінки й самооцінки, узагальнення незалежних характеристик, підтверджують підвищення показників сформованості естетично-діяльнісного компонента естетичної компетентності (табл. 2.19).

Таблиця 2.19

Показники сформованості естетично-діяльнісного компонента естетичної культури на початку та по завершенню експерименту

Рівні сформованості	Констатувальний зріз				Контрольний зріз			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Високий	43	26,6	42	27,8	69	43,1	43	28,3
Достатній	55	34,4	49	32,6	60	37,7	64	41,9
Початковий	62	39,0	61	39,6	31	19,2	45	29,8

Аналіз засвідчує, що в експериментальних групах значно зменшилася кількість студентів, які проявляють естетичну компетентність ситуативно (початковий рівень сформованості) – 19,2 % – на початку експерименту і 29,8 % – по завершенню експерименту. У 37,7 % студентів ЕГ, 41,9 % КГ

фіксується прояв естетичної компетентності у більшості випадків (достатній рівень сформованості), що на 3,3 % та 9,3 % більше, ніж на констатувальному етапі експерименту. В експериментальних групах фіксується у 43,1 % майбутніх учителів образотворчого мистецтва прояв естетичної компетентності завжди – проти 26,6 % (високий рівень сформованості).

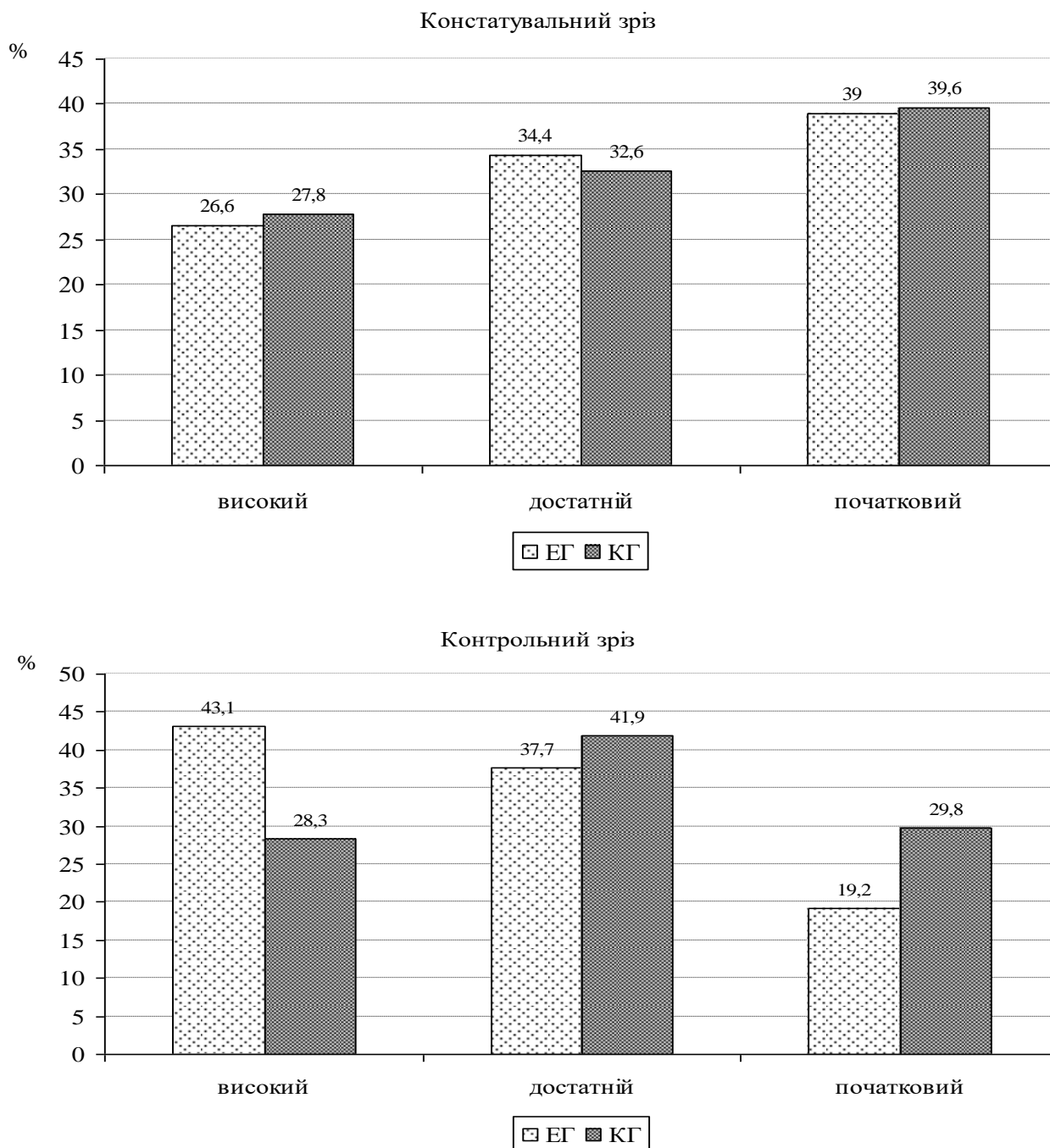


Рис. 2.11. Динаміка формування естетично-діяльнісного компонента естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, % (на початку та по завершенню експерименту)

Отримані результати засвідчують, що у процесі проведеного експериментального дослідження простежується підвищення кількості майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ із високим і достатнім рівнем сформованості естетично-діяльнісного компонента естетичної компетентності (див. рис. 2.11), що дозволяє стверджувати про педагогічну доречність та ефективність впровадженої у позааудиторну діяльність закладу вищої освіти технології формування естетичної компетентності, яка включає факультативний курс «Естетична компетентність особистості: шляхи формування», ігри-драматизації, турніри за вподобаннями, тренінг «Сприяння естетичному зростанню», художньо-естетичну діяльність, роботу інтерактивного театру «Тандем», складання індивідуальних програм особистісного зростання, самопрезентації, вирішення індивідуально-ціннісних проблем (графіті, кути, сніжки, портфоліо), творчі зустрічі, семінари-композиції.

Таблиця 2.20

Розрахунок λ -критерію для співставлення емпіричних розподілів сформованості естетично-діяльнісного компонента естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в експериментальних та контрольних групах

Рівні сформованості	Емпіричні частоти		Емпіричні відносні частоти		Накопичені емпіричні відносні частоти		Різниця $d = \sum f^*e - \sum f^*k$
	f_e	f_k	f^*e	f^*k	$\sum f^*e$	$\sum f^*k$	
Високий	69	43	0,431	0,283	0,431	0,283	0,148
Достатній	60	64	0,375	0,421	0,806	0,704	0,102
Початковий	31	45	0,194	0,296	1,000	1,000	0,000
Усього	160	152	1	1			

$$d_{\max} = 0,199.$$

Підрахуємо значення λ -критерію за наступною формулою:

$$\lambda = d_{\max} \sqrt{\frac{n_e \times n_k}{n_e + n_k}} = 0,148 \sqrt{\frac{160 \times 152}{160 + 152}} = 1,31.$$

Згідно отриманих даних табл. 2.20, отримане значення $\lambda = 1,31$. Відповідно, λ -критерій належить рівню статистичної значимості $\rho = 0,06463$.

Згідно з даними таблиці критичних значень, вони відповідають наступним прийнятним рівням значимості λ :

$$\lambda_{0,05} = 1,36, \lambda_{0,10} = 1,22$$

$1,31 > 1,22$, таким чином, розбіжності між розподілами статистично достовірні.

З метою оцінювання вірогідності отриманих розбіжностей між отриманими відсотковими частотами вибірок в експериментальних та контрольних групах скористаємося ϕ^* -кутовим перетворенням Фішера. Встановлено, що найбільш виявлена різниця між двома накопиченими емпіричними долями складає 0,148. Отримана різниця накопичена на достатньому рівні сформованості естетично-діяльнісного компонента естетичної компетентності.

Отриману верхню межу даної категорії застосуємо у якості критерію для розподілу обох вибірок на дві підгрупи: «є ефект» для високого та достатнього рівня, «ефекту немає» для початкового рівня сформованості гностичного компонента естетичної компетентності. Тим самим, з метою виявлення відмінностей між ЕГ та КГ та для розрахунку ϕ^* -кутового перетворення Фішера створимо чотириклітинну таблицю 2.21.

Таблиця 2.21

Група	Є ефект		Ефекту немає		Всього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	129	80,6	31	19,4	160
КГ	107	70,4	45	29,6	152
Усього	236		76		

Відповідно до отриманих даних обрахуємо величини φ_1 та φ_2 , що відповідають відсотковим частотам кожної групи:

$$\varphi_1(80,6\%) = 2,229, \quad \varphi_2(70,4\%) = 1,989.$$

Розрахуємо емпіричне значення критерію φ^* за формулою:

$$\varphi^*_{емп} = (2,229 - 1,989) \times \sqrt{\frac{160 \times 152}{160 + 152}} = 2,119.$$

Встановленим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значимості відповідають наступні критичні значення φ^* :

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}.$$

Отже, $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$. Таким чином, розбіжності між відсотковими частотами статистично достовірні.

З огляду на вищезазначене, стає очевидним, що естетична компетентність є однією із найважливіших елементів конструктивного розвитку студентів, зокрема, формування у них позитивної мотивації до інтеріоризації основних надбань і цінностей культури, саморозвитку і самовдосконалення, актуалізації у них усвідомлення значущості естетичної компетентності для їхньої успішної самореалізації та адаптації в суспільстві.

Висновки до другого розділу

З метою здійснення аналізу й оцінювання кількісно-якісних особливостей сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва визначено такі критерії з відповідними показниками, а саме: гностичний, емоційно-ціннісний, естетично-діяльнісний. На основі окреслених критеріїв охарактеризовано рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва: високий, достатній, початковий.

Розроблено та обґрунтовано технологію формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету. Реалізація мети й завдань технології формування

естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва здійснювалась поетапно. Зокрема, нами було виокремлено три основні етапи: мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольний-оцінний. Відповідно до кожного етапу нами визначено цілі, зміст, форми, методи, засоби, технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Результати констатувального етапу експерименту дозволили отримати достатньо повну характеристику існуючого рівня знань, умінь і навичок студентів, їхньої мотивації в процесі позааудиторної роботи й підтвердили нагальну потребу в розробленні й впровадженні технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в освітній процес, яка дозволить підвищити якість підготовки фахівців.

У процесі формування етапу експерименту запроваджено технологію формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету.

Встановлено, що мотиваційний етап технології передбачає розвиток у майбутніх учителів образотворчого мистецтва мотивації до формування естетичної компетентності. Він також включав вивчення індивідуального естетичного досвіду студентів, діагностику і структурування їхнього суб'єктивного досвіду, діагностику індивідуальних особливостей. На мотиваційному етапі здійснюється мотивування естетичної діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі позааудиторної роботи, усвідомлення ними значущості естетичної компетентності для майбутньої професійної діяльності. З метою розвитку позитивної мотивації студентів до формування естетичної компетентності та поглиблення їхніх знань у процесі позааудиторної роботи запропоновано форми роботи, що передбачають ознайомлення з реальними умовами майбутньої професії, особливостями професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва: лекції-екскурсії до закладів загальної середньої освіти, художніх шкіл, майстер-класи із залученням вітчизняних і зарубіжних художників, творчі зустрічі з

випускниками. Ефективними засобами формування естетичної компетентності визначено: створення портфоліо; індивідуальних програм особистісного зростання, «Галереї особистісного розвитку», участь у «Майстерні мотиваторів».

Другий етап технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету (оперативно-діяльнісний) є логічним продовженням мотиваційного етапу та включає реалізацію таких цілей: підтримання позитивного ставлення до самовдосконалення, самоосвіти; розвиток у студентів естетичних умінь і навичок; здатності застосовувати результати естетичної діяльності в конкретних ситуаціях професійного спрямування. Основним інструментарієм технології виступали розроблення та апробація факультативного курсу «Естетична компетентність: шляхи формування», проєктна діяльність, участь у роботі театру «Тандем», клубах за інтересами, краєзнавчо-пошукових експедиціях, художньо-естетичній діяльності.

Контрольно-оцінний етап є логічним продовженням попередніх етапів технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі позааудиторної роботи. Метою етапу є вдосконалення та набуття студентами досвіду творчого використання естетичних знань, умінь і навичок у повсякденній життєдіяльності, оцінка, самооцінка та корекція. Завданнями етапу визначено: оцінювання рівня опанування студентами естетичними знаннями, уміннями і навичками, мотивація студентів до систематичної активної участі в позааудиторній роботі університету; аналіз впливу спецкурсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування» на ефективність формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Для ефективного впровадження експериментальної технології розроблено курс «Естетична компетентність особистості: шляхи формування». Означений спецкурс реалізовувався через лекції-прес-конференції, семінари-диспути, семінари-вікторини, метод створення естетичних ситуацій, рефлексивно-

експліцитний метод, технологію коучинг, яка включала тренінгові методи, нейролінгвістичне програмування, метод опитування, метод кейсів та ін.

Результати підсумкового зрізу з використанням методів статистичної обробки та порівняльного аналізу підтвердили позитивну динаміку в рівнях сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Порівняння показників експериментального дослідження свідчить про наявність вираженої зміни рівнів естетичної компетентності в експериментальних групах і підтверджує ефективність запропонованої нами експериментальної технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано теоретичне узагальнення та практичне розв'язання наукової проблеми формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичній реалізації технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету.

Результати наукового пошуку підтвердили правомірність основних ідей та положень щодо процесу формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, засвідчили досягнення мети, виконання поставлених завдань та послугували підставою для аргументованих висновків.

1. Науковий аналіз проблеми формування естетичної компетентності особистості в Україні показав, що даний феномен зазнає суттєвих трансформацій під впливом постійних змін змісту та форм матеріальної й духовної культури суспільства, ціннісних орієнтацій молоді, її діяльності. Зроблено висновок, що компетентність характеризується сукупністю знань, умінь, навичок особистісно і професійно важливих якостей, які забезпечують особистості продуктивну діяльність у певній предметній галузі. Констатовано, що у працях вчених категорія «естетична компетентність» тлумачиться як певна міра єдності естетичного сприймання, естетичних почуттів, естетичної потреби, естетичних смаків, естетичних умінь, що проявляється в ціннісному ставленні індивіда до дійсності та мистецтва. Встановлено, що формування естетичної компетентності учителя образотворчого мистецтва відбувається в результаті інтеріоризації набутого людством естетично-духовного досвіду й вироблення ним у процесі цілеспрямованої естетичної діяльності естетичних умінь і навичок, які забезпечать йому у подальшому повноцінну особистісну й професійну самореалізацію в суспільстві.

Естетичну компетентність розглянуто як інтегроване особистісне утворення майбутнього учителя образотворчого мистецтва, що проявляється в

його інтересах, потребах, ідеалах, почуттях, здатності сприймати, інтерпретувати, оцінювати й усвідомлювати прекрасне у повсякденному житті, мистецтві, природі, умінні використовувати набутий досвід у власній творчій професійній діяльності, оволодінні теорією і практикою формування готовності до образотворчої діяльності та естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва.

2. Позааудиторну роботу університету охарактеризовано як динамічний процес, у якому закладено потужний потенціал саморозвитку, самовдосконалення майбутнього учителя образотворчого мистецтва. Установлено, що за умови модернізації змісту позааудиторної роботи створюються сприятливі умови для задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не можуть повністю задовольнитися, відбувається гармонізація внутрішніх і зовнішніх факторів формування естетичної компетентності. У дослідженні уточнено поняття позааудиторної роботи як системи, що поєднує в собі мету, зміст, функції, організаційно-педагогічні форми і методи, спрямовані на розширення діапазону соціальної взаємодії студентів, формування світогляду, творчих, духовних якостей, розвиток у них активності, естетичних цінностей на основі співтворчості й партнерства.

Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету визначено як створення цілісної системи, що передбачає посилення уваги до особистості студента з урахуванням його можливостей і потреб; розвиток внутрішньої мотивації, системи знань про естетичні властивості особистості, формування естетичних умінь і навичок, здатність втілювати їх у практичну діяльність, індивідуалізацію кожної особистості в естетичному вихованні.

3. Обґрунтовано структуру естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Для оцінювання кількісно-якісних характеристик її сформованості визначено такі критерії: гностичний, емоційно-ціннісний, естетично-діяльнісний. Показниками сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за гностичним критерієм є:

повнота, глибина осмислення, міцність знань про естетичну компетентність особистості, механізми її прояву та усвідомлення необхідності її прояву у щоденній життєдіяльності; володіння системою знань про естетичні властивості особистості. Сформованість естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за емоційно-ціннісним критерієм характеризується ціннісним ставленням до мистецтва, природи, дійсності, самого себе, розвинутими естетичними почуттями, бажанням зберігати та поширювати художньо-естетичні цінності, емоційною саморегуляцією. До якісних показників естетично-діяльнісного критерію належать: свідомо регульована діяльність, поведінка на основі естетично значущих норм, уміння здійснювати естетичну оцінку творам мистецтва, природним об'єктам у формі розгорнутого оцінного судження, володіння естетичними уміннями і навичками, здатністю втілювати їх у практичну діяльність.

На основі окреслених критеріїв охарактеризовано рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва: високий (творчий), достатній (конструктивний), початковий (репродуктивний).

У результаті проведення констатувального етапу експерименту з'ясовано, що для майбутніх учителів образотворчого мистецтва був характерний такий розподіл за рівнями сформованості естетичної компетентності: високий рівень сформованості естетичної компетентності спостерігається у 31,04% опитаних ЕГ (50 осіб), 31,81% КГ (48 осіб); достатній рівень – 42,07% респондентів ЕГ (67 осіб) та 41,86% КГ (64 особи); початковий рівень – 26,89% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (43 особи), 26,33% КГ (40 осіб).

4. Обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено ефективність технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету, яка становить сукупність взаємопов'язаних елементів – соціального замовлення, мети, змісту, принципів, форм, методів, засобів, результату.

Складниками технології визначено: мету (формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва через створення

сприятливих умов у позааудиторній роботі університету); принципи (системності й послідовності, комплексності, індивідуалізації, взаємозв'язку, теоретичних знань і практичної діяльності, аксіологічності); етапи (мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольний-оцінний), зміст (реалізація програми факультативного курсу «Естетична компетентність особистості: шляхи формування», участь студентів у позааудиторній роботі), форми та методи, а також критерії, рівні й очікуваний результат – сформованість естетичної компетентності.

Доведено, що формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва успішно здійснюється за таких педагогічних умов: сповідування цінності естетизації університетського середовища; формування у студентській групі виховного середовища, що активізує засвоєння майбутніми учителями образотворчого мистецтва естетичних умінь і навичок; розроблення та впровадження змістового та організаційно-методичного забезпечення позааудиторної роботи майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Встановлено, що форми і методи формування естетичної компетентності мають соціальну зумовленість і практичне спрямування, тому відображають способи взаємодії викладачів і студентів, ступінь активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі та часовий інтервал її здійснення.

До ефективних методів формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва належать: складання індивідуальних програм особистісного зростання, самопрезентація, складання та захист творчих проектів, вирішення індивідуально-ціннісних проблем (кути, сніжки, графіті); вправи; створення естетичних ситуацій, кейсів, портфоліо, рефлексивно-експліцитний метод та ін.

Результативність та педагогічну ефективність розробленого змісту, форм, методів, засобів, педагогічних умов як складових технології формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету доведено кількісно-якісними змінами у

рівнях сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Показники сформованості досліджуваного феномена в експериментальних групах на контрольному етапі дослідження значно перевищують показники контрольних груп студентів і в декілька разів перевищують відповідні показники, здобуті на констатувальному етапі дослідження. Так, виявлено, що в експериментальній групі кількість респондентів з високим рівнем сформованості гностичного компонента зростає з 20,79 % до 39,72 %, емоційно-ціннісного – з 29,19 % до 38,03 %. Для оцінки ефективності дослідження суттєвим є збільшення кількості респондентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості естетично-діяльнісного компонента, який на констатувальному етапі виявився сформованим найменш (з 26,58 % до 43,14 %).

Проведене дослідження не вичерпує всієї проблеми формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Перспективи подальшого дослідження* пов'язані з поглибленим концептуальним аналізом естетичної компетентності особистості, виявом статевих та індивідуальних відмінностей, особливостей її формування в учнів загальноосвітньої школи; пошуком нових методів для діагностики цього інтегрального утворення особистості в контексті цілісного особистісного розвитку студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Etimological Dictionary. URL: www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=competency&searchmode=none. (дата звернення 14.08.2018)
2. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. *Европейский фонд образования*. 1997. 160 с.
3. Словник іншомовних слів / уклад.: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. К.: Наукова думка, 2000. 680 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
5. Айзікова Л. В. Компетенція та компетентність: до визначення понять у пошуках зарубіжних дослідників. *Науковий вісник ПНПУ ім. К.Д. Ушинського*. Одеса. 2008. Вип. 12. С. 291-296.
6. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. №3. С. 23-30.
7. Бондар С. Термінологічний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці: сутність та структура. *Освіта і управління*. 2007. Т 10. № 2. С. 93-100.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л.С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.; за заг. ред. О. В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
9. Competencies: Report of the Competencies Workgroup / Department of Civil Service. URL: <http://www.cs.state.ny.us/successionplanning/workgroups/competencies/CompetenciesFinalReport.pdf>[<http://www.cs.state.ny.us/successionplanning/workgroups/competencies/CompetenciesFinalReport.pdf>]. (дата звернення 21.02.2018)

10. Spector J., Michael-de la Teja Pena. Competencies for Online Teaching. Eric Digest. *ERIC Clearing house on Information and Technology Syracuse NY*. New York, 2001. p.1-3.
11. Семенова О.В. Професіоналізм учителя образотворчого мистецтва у вимірах художньо-творчої компетентності. *Педагогічний пошук*. 2014. №2(82). С. 22-24.
12. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
13. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. Москва : СИН- ТЕГ, 2007. 668 с.
14. Болюбаш Я.Я. Болонський процес: подолання стереотипів. *Освіта України*. 2004. №21. С. 5.
15. Дорожная карта художественного образования. *Создание творческого потенциала для XXI века: всемирная конференция по образованию в области искусств*. URL: <http://grinchenko.org.ua> <http://docplayer.ru/30487586-Dorozhnyakartahudozhestvennogo-obrazovaniya.html>. (дата звернення 28.10.2018)
16. Гнатишин І. М. Методологічна модель професійної підготовки педагога художньої культури та мистецтва (професіограма педагога художньої культури та мистецтва. *Мистецька освіта й мистецтво в культуротворчому процесі України ХХ–ХХІ століть*: навчальний посібник. Львів : АНАМ; Тернопіль : Мандрівець, 2013. С. 264-278.
17. Коновець С. В. Підготовка вчителя образотворчого мистецтва: метод. посібник для студентів пед. навч. закл. Рівне, 2002. 76 с.
18. Масол Л. М. Компетентностный подход как фактор модернизации художественного образования. *Современное музыкальное и художественное образование: опыт, проблемы, перспективы*: Материалы международной научно-практической конференции. Москва, 2006. С. 24–27.

19. Шмагало Р. Т. Мистецька освіта в Україні середини ХІХ середини ХХ ст.: структурування, методологія, художні позиції. Львів: Українські Технології, 2005. 528 с.
20. Горденко Н. В. Формирование академических компетенций у студентов ВУЗов : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08; Ставропольский государственный университет. Ставрополь, 2006. 22 с.
21. Кравцова Т. А. Становление гуманитарно-художественной компетентности будущего дизайнера костюма в процессе высшего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 08. Владивосток, 2009. 23 с.
22. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. Казань : Центр инновационных технологий, 2005. 607 с.
23. Андрущенко В. П. Основні характеристики європейської вищої освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України. *Вища освіта України*: теорет. та наук.-метод. часопис. 2010. № 4. С. 5-16.
24. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. 2-е изд, исправл. и допол. Москва: Исследоват. центр проблем кач. подготов. спец-ов, 2006. 111 с.
25. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие. Ростов н/Д: Феникс, 1997. 480 с.
26. Кічук Н. В. Компетентнісний підхід у вищій технічній школі: проблеми застосування. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*: Е-журнал, 2010. Вип. 2. С. 485-488.
27. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*: наук.-теоретич. та інф. жур. 2009. № 2. С. 13-25.
28. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. Москва: МГУ, 1989. 216 с.
29. Ничкало Н. Г. Творчий розвиток особистості засобами мистецтва : навч.-метод. посіб. Чернівці : Зелена Буковина, 2011. 255 с.

30. Стукалова О. В. Культурно-творческое развитие и профессиональное становление будущих специалистов в сфере культуры и искусства : монография. Москва : ИХО РАО, 2011. 280 с.

31. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособие. Москва : Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. 54 с.

32. Про вищу освіту : закон України від 01.07.2014 № 1556-VII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 10.11.2018).

33. Петухова Л. Є. Становлення поняття «Інформатичні компетентності» та рівні їх діагностики у майбутніх учителів початкової школи. *Наука і освіта*. 2008. № 8. С. 193-198.

34. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М. : Когито-Центр, 2002. 396 с.

35. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2009. Вип. 58. Ч. 1. С. 176-180.

36. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С.И. Розум; под общ. ред. проф. А. А. Реана. Питер : СПб., 2002. 432 с.

37. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебное пособие. 2-е изд., перераб. Москва : Высшая школа, 2007. 639 с.

38. Бібік Н. М., І. Г. Єрмаков, О. В. Овчарук. Компетентнісна освіта – від теорії до практики. Київ : Плеяда, 2005. 120 с.

39. Подласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.

40. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод посіб. Київ : АСХ, 2004. 192 с.

41. Савченко О. В. Компетентність особистості на когнітивному рівні. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 25. С. 413-427.

42. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8-14.
43. Ермоленко Г. Ю. Основные направления формирования полихудожественной компетентности будущих учителей искусства. *Синтез в русской и мировой художественной культуре*: журн. 2008. С. 45–51.
44. Локшина О. І. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*: журн. 2007. № 1. С. 16-21.
45. Кудренко Д. О. Предметні компетентності у загальній системі компетентностей студентів мистецьких спеціальностей. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення та підходи*: зб. матеріалів І-ої Міжнародної науково-практичної конференції. Баку – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2016. С. 158-160.
46. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва : Высш. шк., 2004. 512 с.
47. Килпатрик У. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Ленинград : Блокгауз-Нефрон, 1925. 52 с.
48. Кудренко Д. О. Загальна структура художньо-графічних компетентностей студентів мистецьких спеціальностей (аналітичний огляд). *Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej «Pedagogika. Współczesne problemy i perspektywy rozwoju»* (29.04.2016 - 30.04.2016). Warszawa : Wydawca Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. P. 75-77.
49. Guilford J. P. Transformation abilities or functions. *Journal of Creative Behavior*. 1983. P. 17-75.
50. Torrance E. P. *Why Fly? A Philosophy of Creativity*. Norwood : Ablex, 1995. 278 p.
51. Боярчук Н. К. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів. *Педагогічні науки*: наук.журн. 2013. № 1 (57). С. 85-95.

52. Левчук Л. Т., Панченко В. І., Оніщенко О. І., Кучерюк Д. Ю. Естетика: підручник / За ред. Л. Т. Левчук. 3-тє вид., допов. і перероб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 520 с.
53. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / редкол.: В. І. Шинкарук (голова). Київ: Абрис, 2002. 742 с.
54. Основи філософських знань: філософія, логіка, етика, естетика, релігієзнавство: підручник. Горлач М. І., Кремень В. Г., Ніколаєнко С. М. та ін. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 1028 с.
55. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006. 272 с.
56. Петрушенко О. П. Словник з естетики: навч. посіб. Львів: Магнолія 2006, 2009. 353 с.
57. Каган М. С. Эстетика как философская наука: университетский курс лекцій. Санкт-Петербург: ТОО ТК Петрополис, 1997. 544 с.
58. Шиллер Ф. Собрание сочинений: в 7 т. / пер. с нем. под ред. Н.Н. Вильмонта, Р. М. Самарина. Москва: Гослитиздат, 1957. Т. 6: Статьи по эстетике: Теоретические статьи. Рецензии, предисловия, критические заметки. 791 с.
59. Кант И. Критика способности суждения / Пер. с нем. А. Гулыгина. Москва: Искусство, 1994. 365 с.
60. Столович Л. Н. Природа эстетических категорий. *Філософська думка*. 1987. № 1. С. 48–55.
61. Эстетическое воспитание в школе: Вопросы системного подхода / Под ред. Б. Т. Духановича. Москва: Педагогика, 1980. 136 с.
62. Гегель Г. Собрание сочинений: в 4 т. Москва: Наука, 1971. Т. 4: Эстетика, 579 с.
63. Неменский Б. М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания. Москва: Просвещение, 1981. 192 с.
64. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений / Под ред. О.В. Овчинникова. Москва: Изд-во Московского университета, 1976. 143 с.

65. Коменский Я. А. Мир чувственных вещей в картинках. URL: <http://gogr.narod.ru/coll/komenski.html> (дата обращения: 14.09.2017).
66. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / Сост. С.Ф. Егоров. Москва: Педагогика, 1989. Т. 4: Родное слово. 1989. 525 с.
67. Сухомлинский В. А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности. Избранные произведения: в 5 т. Киев: Радянська школа, 1979. Т. 1. С. 177–184.
68. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. Москва: Педагогика, 1980. Т. 2: Павлышская средняя школа. 384 с.
69. Анучина Л. В., Бурова О. К., Уманець О. В., Шило О. В. Эстетика: навч. посіб. / За ред. Л. В. Анучиної, О. В. Уманець. Харків: Право, 2010. 232 с.
70. Національна державна комплексна програма естетичного виховання: Проект / АПН України, Інститут українознавства КДУ ім.Т.Шевченка ; Уклад. І.І. Зязюн, О.М. Семашко. К., 1994.
71. Національна державна комплексна програма естетичного виховання. *Рідна школа*: наук.-пед. журн. 1995. № 12. С. 29–52.
72. Кругленко І. О. Формування естетичних почуттів молодших школярів засобами дитячої літератури у процесі гурткової роботи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2011. 21 с.
73. Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах: Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.02.2004 р. № 151/11. URL: <http://www.uazakon.com/document/fpart77/idx77597.htm> (дата звернення: 11.11.2017).
74. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
75. Хом'як О. А. Виховання естетичних смаків у студентів педагогічних університетів у позанавчальній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2015. 20 с.

76. Бабенко Т. В. Формування естетичного смаку у студентів вищих педагогічних навчальних закладів засобами іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2006. 20 с.
77. Лебедєва А. В. Формування у школярів естетичного ставлення до дійсності у позааудиторній музично-творчій діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 20 с.
78. Щолокова О. П. Художньо-естетичне виховання школярів засобами світової художньої культури. Київ: УДПУ, 1993. 80 с
79. Черкасов В. Характеристика принципів формування естетичної культури молоді. *Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Запоріжжя. 2005. № 120. С. 56–63.
80. Малинская Л. Л. Педагогические условия подготовки будущих учителей изобразительного искусства к руководству художественно-творческой деятельностью школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Уфа, 2010. 22 с.
81. Пайдуков П. В. Формирование профессиональной компетентности у будущих учителей изобразительного искусства в процессе предметной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук, спец.: 13.00.08. Чебоксары, 2013. 22 с.
82. Психология общения: энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. М.: Изд-во «КогитоЦентр», 2011. 600 с.
83. Ревенко І. В. Художньо-естетична компетентність учителя як показник його професійної культури. *Мистецтво і освіта*: наук.-метод. журн. 2007. № 3. С. 139-146.
84. Гарбузенко Л. В. Формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення декоративно-ужиткового мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2016. 20 с.

85. Михайлова Л. М. Естетичне виховання молоді: компетентнісний підхід. *Вісник національного технічного університету України: Філософія. Психологія. Педагогіка*: зб. наук. праць. 2009. № 1. С. 158-162 .

86. Клыкова Л. А. Развитие художественно-эстетической компетенции студентов хореографических специальностей: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Челябинск, 2009. 212 с.

87. Стюарт Ю.В. Становление художественно-эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста: дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.02. Челябинск, 2012. 250 с.

88. Масол Л. М., Гайдамака О. В. Художня культура. 10 клас: Тематичні розробки уроків. Рівень стандарту. Академічний рівень. Х.: Вид-во «Ранок», 2010. 336 с.

89. Чернышева С. А. Роль проектных методов в формировании художественно-творческой компетенции у студентов педагогического колледжа. *Молодой ученый*: науч. журн. 2014. № 18. С. 674-676.

90. Шокот О. В. Формирование эстетической компетенции в профессиональной подготовке студентов колледжа сферы услуг: дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.08. М., 2008. 152 с.

91. Сотська Г. І. Естетично-професійна компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. URL: <http://lib.iitta.gov.ua>. (дата звернення 12.08.2018).

92. Фалько В. П. Формирование художественно-проектной компетенции педагога профессионального обучения в области дизайна: дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2009. 199 с.

93. Ермоленко Г. Ю. Формирование полихудожественной компетентности будущих учителей изобразительного искусства: автореф. дис. канд. пед. наук, спец.: 13.00.08. Волгоград, 2010. 22 с.

94. Долгих Н.А. Обучение композиции в логике компетентного подхода. *Вестник Томского ун-та*: журн. 2010. № 336. С. 164-168.

95. Ананьева В.С. Особенности развития художественно-творческой компетентности старших дошкольников. URL: <http://www.scienceforum.ru>. (дата звернення 09.03.2018).
96. Мастерство художественное. Краткий словарь по эстетике. URL:<http://esthetiks.ru> (дата звернення 12.04.2018).
97. Маковский С. Мастерство Серова. *Аполлон*: журн. 1912. №10. С. 3-12.
98. Оверчук В. В. Творчість: психологічний, культурний і духовний аспекти. *Іван Огієнко у діалозі культур і духовності (Огієнківські читання у Чудодієвому)*: зб. наук. праць / За ред. проф. П. Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2010. С. 285-294.
99. Эстетика: Підручник /Л.Т.Левчук, Д.Ю.Кучерюк, В.І.Панченко; За заг.ред. Л.Т.Левчук. К.: Вища шк., 1997. 399 с.
100. Житнік Т. Художньо-творча активність як особистісний феномен. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : Філософія, педагогіка, психологія*: зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. В. П. Драгоманова, 2013. Вип. 30. С. 129-133.
101. Маслак Л.П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2010. 20 с.
102. Тернопільська В. І. Довідник з виховної роботи зі студентами: навчальна книга. Тернопіль: Богдан, 2014. 184 с.
103. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 514 с.
104. Смалько О. Позааудиторна виховна робота як чинник професійно-особистісного становлення майбутніх фахівців. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*: журн. Луцьк. 2014. № 8. С. 77-81.

105. Козырева, В., Радионова, Н., Тряпицына, А. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография. 2005. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. 127 с.

106. Гончаренко, М., Карачинська, В., Новикова, В. Діагностичні підходи до визначення стану духовного і морального здоров'я особистості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2006. Харків: Вид-во ХНУ. 212 с.

107. Черкашина, Т. Формування культури взаємин між викладачами і студентами у навчально-виховному процесі технікуму: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07; Черкас. нац. ун-т ім Б. Хмельницького. Черкаси, 2008. 21 с.

108. Осипова Т. Ю., Бартенєва І. О., Біла О. О. Виховна робота зі студентською молоддю: навч. посіб. / За ред. Т. Ю. Осипової. Одеса: Фенікс, 2006. 228 с.

109. Штокман И. Г. Вузовская лекция. Практические советы по методике преподавания учебного материала. Киев: Вища школа, 1981. 150 с.

110. Педагогический энциклопедический словарь / редкол.: Б. М. Бим-Бад (глав. ред.) и др. Москва: Дрофа, 2008. 528 с.

111. Педагогическая энциклопедия : в 3 т. / Под ред. А. Г. Калашникова ; при участии М. С. Эпштейна. М. : Работник просвещения, 1927. 1929.

112. Соловей М., Демчук В. Система виховної роботи у вищому навчальному закладі як фактор цілісного виховання особистості. *Рідна школа*: наук.-пед. журн. 2004. № 8. С. 33–37.

113. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. Київ: Либідь, 1998. 560 с.

114. Кондрашова Л. В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте. Киев; Одесса: Вища школа, 1988. 159 с.

115. Симеон Полоцкий. Избранные сочинения / сост. И. П. Еремин. Санкт-Петербург: Наука, 2004. 280 с.

116. Овчаренко Г. Е. Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності: автореф.

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2005. 20 с.

117. Карпенчук С. Теорія і методика виховання: навч. посіб. Київ: Вища школа. 1997.

118. Тернопільська В. Система формування соціально-комунікативної культури у школярів у позаурочній діяльності: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.07; Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ. 2009. 41 с.

119. Малєва А. Проектирование и технология реализации системы внеаудиторной деятельности студентов в профессиональной подготовке учителей информатики: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08; Воронеж. гос. техн. ун-т. Воронеж. 2002. 138 с.

120. Мардахаев Л. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия». 2002.

121. Зверева І. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія. Київ: Центр учб. л-ри. 2008.

122. Савченко С. Личностно-ориентированный подход к организации внеучебной работы в вузе. *Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2003. 7(63). С. 193-198.

123. Пісоцька О. Виховання культури взаємодії викладачів і студентів в університетському освітньо-виховному просторі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ. 2010. 20 с.

124. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості: підруч. Київ: Міленіум. 2006. 334 с.

125. Ковальчук О. А. Позааудиторна діяльність студентів як засіб підвищення якості освіти у період інтеграційних процесів. *Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій* : матеріали II міжнар. наук. конф. (27–30 квітня 2009 р.). Суми, 2009. Т. 3. Ч. 1. С. 98–102.

126. Сарафанова Т. В. Педагогические условия формирования готовности студентов к творческой деятельности во внеаудиторной работе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Владимир, 2004. 17 с.

127. Зыкова Е.М. Внеаудиторная деятельность студентов в контексте ориентирования на творческое самовыражение. URL: <http://www.kgau.ru/new/all/konference/2015> (дата звернення 15.07.2018).

128. Бартків О.С., Дурманенко О. Л. Система виховної роботи в педагогічному інституті. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2011. № 17. С.36–40.

129. Коваль В. Ю. Система позааудиторної діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Педагогіка, психологія, соціологія*. Донецьк. 2009. № 6. С. 19–23

130. Тернопільська В. І. Сучасні тенденції мотивації навчально-професійної діяльності студентів. *Вісник національного університету оборони України: зб. наук. пр.* Київ. 2012. Вип. 5. С. 141–144.

131. Ананьин С. А. Эстетическое воспитание. Путь просвещения, 1922. 106 с.

132. Рерих Е. И. Иерархия. Из серии книг Живой Этики (Агни Йоги). Новосибирск: ИЦ РОССАЗИЯ, 2009. 280 с.

133. Борев Ю. Б. Эстетика: Учебник. М.: Высшая школа, 2002. 511 с.

134. Прозерский В. В., Голик Н. В.. История эстетики: учебное пособие. СПб.: Издательство Русской христианской гуманитарной академии, 2011. 815 с.

135. Шариков Д. І. Мистецтвознавча дисципліна хореологія як феномен художньої культури. Філософія балету та онтологія танцю : монографія. К. : Кафедра театрального мистецтва. Київський міжнародний університет, 2013. Ч. 1. 204 с.

136. Искусствоведение URL: <http://www.vedu.ru/bigenctic/24572/>. (дата звернення 15.07.2018)

137. Образотворче мистецтво. Вікіпедія URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%B5_%D0%BC%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%86%D1%82%D0%B2%D0%BE (дата звернення 12.11.2017)
138. Мистецтвознавство як наука URL:http://dn.khnu.km.ua/dn/k_default.aspx?M=k0926&T=01&lng=1&st=0 (дата звернення 12.11.2017)
139. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібн. К., 2002. 270 с.
140. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 542 с.
141. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 478 с.
142. Митакович Л. А. Подготовка будущих педагогов-хореографов к решению профессиональных задач. *Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена*. Санкт-Петербург. 2009. № 116. С. 185–189.
143. Філімонова О. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх хореографів. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1538> (дата звернення: 11.11.2017).
144. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах / редкол.: В.Ф. Передерій. Київ: Вища школа, 1976. 207 с.
145. Комарова А. И. Эстетическое воспитание студентов. Львов: Высшая школа, 1984. 160 с.
146. Ананьев Б. Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. Москва: Знание, 1972. 32 с.
147. Дмитриева Н. А. Вопросы эстетического воспитания. Москва: Искусство, 1956. 166 с.
148. Балл Г. А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии. Киев; Донецк: Ровесник, 1993. 32 с.

149. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. 840 с.
150. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования: монография. Ростов-на-Дону: Булат, 2000. 352 с.
151. Буров А. И. Эстетика: проблемы и споры. Москва: Искусство, 1975. 56 с.
152. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Москва, 1983. 356 с.
153. Снегирева Т. В. Личностное самоопределение в старшем школьном возрасте. *Вопросы психологи:* науч. журн. 1989. № 2. С. 20–24.
154. Бескова И. А., Герасимова И. А., Меркулов И. П. Феномен сознания. Москва: Прогресс-Традиция, 2010. 367 с.
155. Пономарев Д. А. Психология творчества. Москва: Московский психологосоциальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. 480 с.
156. Эстетическая культура и эстетическое воспитание / сост. Г.С. Лабковская. Москва: Просвещение, 1983. 303 с.
157. Цимбалюк І. М. Психологія: навч. посіб. Рівне: Принт Хауз, 2003. 136 с.
158. Якобсон П. М. Психология чувств. Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1958. 384 с.
159. Аболіна Т. Г., Єфименко В. В., Лінчук О. М. та ін. Естетика: навч. посіб. Київ: Либідь, 1992. 328 с.
160. Гегель Г. В. Ф. Философия права. Москва: Мысль, 1990. 524 с.
161. Баумгартен А. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли: в 5 т. Москва: Искусство, 1964. Т. 2. 835 с.
162. Алексеева В. В. Изобразительное искусство и школа. Москва: Советский художник, 1968. 288 с.
163. Левчук Л. Т., Кучерюк Д. Ю., Панченко В. І. Естетика: підручник / за ред. Л. Т. Левчук. Київ: Вища школа, 1997. 399 с.

164. Дружинин В. М. Психология общих способностей. Санкт-Петербург: Питерком, 1999. 368 с.
165. Лартома Ж. П. Диалектика этики и эстетики в творчестве Шефтсбери: прекрасное как символ моральности. *Философия и общество*: науч. журн. 2009. Вып. 3. С. 165–178.
166. Колесніков М. П., Колеснікова О. В., Лозовий В. О. та ін. Естетика: навч. посіб. / за ред. В. О. Лозового. Київ: Юрінком Інтер, 2003. 208 с.
167. Мерлин В. С. Очерк психологии личности. Пермь: Пермское книжное издательство, 1959. 173 с.
168. Крылова Н. Б. Эстетический потенциал культуры. Москва: Прометей, 1990. 146 с.
169. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. Київ: Каравела, 2012. 328 с.
170. Маслоу А. Психология бытия / пер. с англ. О. О. Чистякова. Москва: Рефл-бук, Ваклер, 1997. 281 с.
171. Общая психология: учебник / под ред. А. В. Петровского. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1986. 464 с.
172. Разумный В. А. Эстетическое воспитание. Сущность. Формы. Методы. Москва: Мысль, 1969. 193 с.
173. Семашко А. Система и принципы эстетического воспитания студенчества. Эстетическое воспитание студентов: сб. ст. / под ред. М.Ф. Овсянникова. Москва: Высшая школа, 1980. С. 75–76.
174. Зязюн І. А., Миропольська Н. Є., Хлебнікова Л. О. та ін. Виховання естетичної культури школярів: навч. посіб. Київ: ІЗІМН, 1998. 153 с.
175. Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды: Основы онтологии, логики и психологии. Москва: Наука, 1997. 462 с.
176. Шевнюк О. Л. Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Київ, 1995. 149 с.

177. Кремень В. Г. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України. *Вісник Національної академії наук України*: загальнонаук. журн. 2001. № 3. С. 22–25.

178. Урсул А. Д., Урсул Т. А. Глобальные исследования: от глобализации знаний к становлению глобального знания. *Философия и культура*: журн. 2010. № 8. С. 81–91.

179. Павелків Р. В. Загальна психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. К., 2002. 506 с.

180. Максимюк С. П. Педагогіка: навчальний посібник. К.: Кондор, 2005. 667 с.

181. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 375 с.

182. Ортега-и-Гассет Х. Естетика. Философия культуры. М.: «Искусство», 1991. 592 с.

183. Эстетика: учеб. пособ. / под ред. А. А. Радугина. Москва: Центр, 2000. 240 с.

184. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. М.: Просвещение, 1984. 295 с.

185. Тернопільська В.І. Соціально-комунікативна культура школяра: шляхи сходження: монографія. Вид-во ПП «Рута», 2008. 300 с.

186. Тернопільська В.І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. *Наук.вісн. Мелітопольського держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка*. Вип. 9. МДПУ. 2012. С. 87-96.

187. Слюта А. М. Оцінка рівня сформованості професійних умінь студентів-екологів у процесі виробничої практики. *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. 2015. Вип. 25. С. 60-66.

188. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Рад. школа, 1989. 608 с.

189. Загальна психологія: підруч. для студентів вищ. навч. закладів. / С.Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко, В. О. Соловієнко; За заг. ред. С. Д. Максименка. К.: Форум, 2000. 533 с.
190. Тернопільська В.І. Моделювання процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Вип. 25. 2016. С. 16-22.
191. Тютюнова Ю. М. Пленэр: наброски, зарисовки, этюды: учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект, 2012. 175 с.
192. Ternopil'ska V.I., Kovalyn'ska I.V. A Survey of multicultural education in Ukraine: state approach. *Science and practice: collection of scientific papers*. Thorpe Bowker. 2016.
193. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-е вид. К.: Каравела, 2008. 576 с.
194. Лісунова Л. В. Формування естетичного сприйняття майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення художньо-графічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 273 с.
195. Кузин В. С. Психология : учебник / под. ред. Б.Ф.Ломова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высш. школа, 1982. 256 с.
196. Кузин В. С. Психология живописи. Москва: Оникс 21 век, 2005. 304 с.
197. Тернопільська В.І. Система виховання соціально-комунікативної культури учнів загальноосвітньої школи у позаурочній діяльності: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.07, Київ. 2009. 573 с.
198. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : метод. посіб. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
199. Штикало Т. С. Формування просторового мислення в майбутніх учителів образотворчого мистецтва (засобами скульптурної пластики) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. О., 2006. 21 с.

200. Тернопільська В.І. Організаторські вміння викладача як необхідна умова управління навчально-виховним процесом. *Система військової освіти України: досвід, сьогодення та перспективи розвитку*: матер. XIV Всеукр. наук.-практ. конф. ЖВІНАУ. 2013. С. 41-43.

201. Носаченко Т. Б. Формування в молодших школярів конструктивних умінь у процесі навчання образотворчого мистецтва і художньої праці : дис ... канд. пед. наук: 13.00.02. Переяслав-Хмельницький, 2006. 240 с.

202. Маслов Н. Я. Пленэр как процесс обучения и воспитания художника-педагога: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Орел, 1989. 190 с.

203. Ternopilska V.I. Theoretical aspects of the phenomenon «aesthetic sense». *Perspective directions of scientific of researches*. 2016. С. 339-344.

204. Зверева І. Д., Коваль Л. Г., Фролов П. Д. Діагностика моральної вихованості школярів. Київ: ІСДО, 1995. 156 с.

205. Монахов Н. И. Изучение эффективности воспитания: Теория и методика: (опыт экспериментального исследования). Москва: Педагогика, 1981. 144 с.

206. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 2: *Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади*. 344 с.

207. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України. Шкільний світ. 2002. № 9. С. 1–16.

208. Предтеченская Л. М. Изучение художественной культуры в курсах новой и новейшей истории. Из опыта работы. Москва : Просвещение, 1978. 167 с.

209. Миропольська Н. Є. Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова : дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.07. Київ, 2003. 425 с.

210. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

211. Печко Л. П. Творческое воображение как аппарат освоения художественной культуры. *Обсерватория культуры* : журнал-обозрение. 2004. № 4. С. 78-86.

212. Бованенко О. О. Критерії та показники сформованості художньоестетичної культури студентів педагогічних університетів. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : матер. звітнонаук. конф. викладачів, аспірантів, докторантів і студентів Факультету соціально-психологічних наук та управління / гол. ред. В. Б. Євтух. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2017. Вип. 3. С. 70-75.

213. Маленкова Л. И. Я – человек. Школьному педагогу о воспитании старшеклассников. Москва: ТОО «Интел Тех», 1996. 158 с.

214. Селевко Г.К. Альтернативные педагогические технологии. М.: НИИ школьных технологий. Серия: «Энциклопедия образовательных технологий», 2005. 224 с.

215. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Смысл, 2001. 366 с.

216. Сергиенко И. М. Интерактивный театр: метод профилактики негативных явлений в сфере молодежи: учеб. пособ. Черкассы: Изд-во ЧНУ, 2009. 100 с.

217. Ternopil'ska V.I. The role of self-government in development of leadership qualities among students. *Problem of development modern science: theory and practice*. 2016. P. 341-344.

218. Гавриков А. В. Формирование композиционного мышления студентов художественно-графических факультетов педвузов средствами наброска пейзажа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2007. 272 с.

219. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики . Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

220. Журба К. О. Виховання культури діагностики молодших школярів у взаємодії сім'ї і школи: метод. реком. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 72 с.

221. Таланов В. Л., Малкина-Пых И. Г. Справочник практического психолога. Санкт-Петербург: Сова; Москва: Эксмо, 2003. 928 с.

222. Усик О. Ф. Формування соціокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2010. 193 с.

223. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Пер. с англ. 3-е изд. Москва: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. 168 с.

224. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессиональных деструкций: учеб. пособ. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. 240 с.

225. Бех І. Д. Рефлексивно-експліцитний метод у вихованні особистості. *Рідна школа*: наук.-пед. журн. 2012. № 12. С. 3–7.

226. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.

227. Сухомлинский В. А. О воспитании / сост. С. Соловейчик. Москва: Политиздат, 1988. 270 с.

228. Тименко В. П. Формирование положительного отношения к художественному труду у учащихся четырехлетней начальной школы: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01; Науч.-исслед. ин-т педагогіки України. Киев, 1992. 187 с.

229. Вдовина С. А. Педагогические средства развития рефлексии. *Педагогическое образование и наука*: наук.-метод. журн. 2007. № 6. С. 64–67.

230. Масол Л.М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Інформ. зб. Мін-ва освіти і науки України*. 2004. №10. С. 4-9.

231. Кайдановська О. О. Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2004. 247 с.

232. Минин В. А. Формирование этической компетентности студентов в процессе обучения в вузе: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Самара, 2011. 21 с.

233. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Київ: Інститут педагогіки АПН України, 2003. 319 с.

234. Радкевич В. О. Сучасні проблеми підготовки педагога професійно-художньої школи. *Науковий часопис НПУ імені Михайла Петровича Драгоманова. Проблеми трудової та професійної підготовки*: зб. наук. праць. Серія 3. Київ, 2010. С. 110–121.

235. Смірнова О. О. Методика формування художньо-педагогічної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі навчання декоративно-прикладного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 20 с.

236. Удріс І. М. Вітчизняна художньо-педагогічна освіта у контексті Болонського процесу : проблеми і завдання. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. пр. Кривий Ріг, КДПУ, 2005. № 10. С. 278–285.

237. Зязюн І. А. Емоційно-почуттєве в освітніх технологіях і педагогічній творчості. *Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах* : наук.-метод. зб. Харків : ХДПУ, 1996. С. 9–12.

238. Іванова О. І. Виховання духовних якостей студентів засобами естетичного середовища університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07; Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ, 2012. 200 с.

239. Іванова О. І. Естетичне середовище як складова частина виховного процесу студентів вищих навчальних закладів. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/domtp/2008_2/ivanova.pdf (дата звернення 18.07.2018).

240. Карам А.М. Пріоритетні вектори формування духовної культури в освітньому середовищі сучасного університету. *Вісник КНУ імені Тараса Шевченка*: наук. видання, 2019. №1(41). С. 91-99.

241. Карам А.М. Художньо-естетичне виховання особистості: теоретичні вектори. *Науковий вісник Донбасу*: електор. наук. фах. вид. 2019. № 1-2(37-38). С.21-29 Електронне наукове фахове видання URL: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2\(37-38\)/syommd.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2(37-38)/syommd.PDF)

242. Карам А.М. Художньо-естетичне виховання: основні категорії і концепції. *Інновації в освіті*: наук. жур., 2019. №9(71). С. 29-47.

243. Карам А.М. Компетентнісний підхід як чинник професійного становлення студентів мистецьких спеціальностей. *Освітологічний дискурс*: фах. електор. вид. Київського університету імені Бориса Грінченка. 2019. № 3-4 (26-27). С. 92-99.

244. Карам А.М. Філософські аспекти розвитку естетичної компетентності особистості. *Неперервна освіта. Теорія і практика*: наук. жур. 2019. № 31. С. 71-77.

245. Карам А.М. Діагностика сформованості естетичної компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. *Молодь і ринок*: наук.-пед. жур. 2019 р. № 17. С. 121-130.

246. Карам А.М. Особливості формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Нова педагогічна думка* :наук. жур. 2019. №9 (37). С.84-95.

247. Карам А.М. Теорія і практика формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Неперервна освіта.Теорія і практика*: наук. жур. 2019. № 31. С. 71-77.

248. Карам А.М. Філософські аспекти розвитку естетичної компетентності особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*. 2019. №5. С.189-197.

249. Карам А.М. Соціальне виховання студентів у процесі їх професійно підготовки. *Studia Zarzadzania I Finansow Wyzej Szkoły Banowej w Poznaniu Nr* 2018. №15. С.137-145.

250. Карам А.М. Естетична компетентність як сегмент професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей. *Інноваційні технології як фактор розвитку суспільства: матер. зб. міжнар. наук.-практ. конф.* (12 жовтня 2018), м. Київ. С. 83-86.

251. Карам А.М. Формування духовності у сучасних закладах вищої освіти: реалії та перспективи. *Хортинг- Національний бренд України у світі: Олімпійська перспектива: II міжнар. наук.-практ. конф. до 10-ти річчя заснування хортингу.* (23-23 березня, 2019 р.), Ірпінь. С. 18.

252. Карам А.М. Естетична компетентність як сегмент професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей. *Пріоритетні напрями вирішення проблем виховання і освіти: міжнар. наук.-практ. конф.* (23 липня 2019 р.), Харків. С 29-35.

253. Карам А.М. Розвиток естетичної культури сучасної особистості за ідеями В.О.Сухомлинського. *Педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського: / II всеукр. наук.-практ. конф.* (27 вересня 2019 р.), Харків, ХНПУ. С.17-18.

254. Karam Ah., Kostenko D., Honchar L., Ternopilska., Chernukha N. Cross-cultural competence of personality and adaptation to polycultural environment: approaches and techniques. *Intellectual Archive.* Toronto: Shiny Word.Corp. (Canada). 2019. Vol. 8 (October/December). No. 4. Pp. 338–357.

ДОДАТКИ

Додаток А 1

АНКЕТА ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРОФЕСІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Шановний студенте!

Це анкетування проводиться з метою виявлення Вашого інтересу до майбутньої професії та оптимізації навчального процесу. Варіант Вашої відповіді позначте, будь-ласка, позначкою -V у відповідній графі. Ваші правдиві відповіді матимуть важливе значення для удосконалення Вашої професійної підготовки.

№	Запитання	так	ні	інколи
1.	Чи цікавитеся Ви образотворчим мистецтвом?			
2.	Чи прагнете Ви займатися образотворчим мистецтвом?			
3.	Чи відчуваєте Ви задоволення від процесу художньої діяльності?			
4.	Чи маєте Ви бажання творити за законами краси в галузі образотворчого мистецтва?			
5.	Чи прагнете Ви до гармонії у розв'язанні творчих завдань?			
6.	Чи прагнете Ви до розвитку свого художньо-естетичного смаку?			
7.	Чи цікавить Вас різноманіття художніх засобів в образотворчому мистецтві?			
8.	Чи хотіли б Ви оволодіти видами образотворчого мистецтва (графікою, живописом, скульптурою)?			
9.	Чи захоплюєтесь Ви творчими доробками митців?			
10.	Чи спонукають Вас до творчої діяльності здобутки митців образотворчого мистецтва?			
11.	Чи бажаєте Ви реалізувати себе в образотворчому мистецтві?			
12.	Чи прагнете Ви до самовираження через мистецтво?			
13.	Чи прагнете Ви до афіліації в середовищі творчих людей?			
14.	Чи маєте Ви бажання поглибити знання в галузі образотворчого мистецтва?			
15.	Чи вважаєте Ви можливим самореалізуватися в галузі образотворчого мистецтва?			
16.	Чи відвідуєте Ви художні виставки?			
17.	Чи доводилось Вам малювати у людних місцях?			

18.	Чи прагнете Ви до творчого визнання у суспільстві людей культури і мистецтва?			
19.	Чи проявляєте Ви вольові зусилля у нестандартних ситуаціях для досягнення поставленої мети у творчій діяльності?			
20.	Чи вважаєте Ви свою професію важливою в життєдіяльності суспільства?			

Щиро вдячна за участь в анкетуванні та правдиві й щирі відповіді.

**ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ РОЗУМІННЯ ПРО ЗМІСТ,
СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ Й СКЛАДОВІ
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Шановний студенте!

Це опитування проводиться з метою оптимізації навчального процесу. Дайте розгорнуту відповідь на запитання. Ваші правдиві відповіді матимуть важливе значення для удосконалення Вашої професійної підготовки.

1. Дайте визначення поняттю «художньо-естетичний смак майбутніх фахівців образотворчого мистецтва»? _____

2. З яких компонентів, на Вашу думку, складається художньо-естетичний смак майбутніх фахівців образотворчого мистецтва? _____

3. Як Ви вважаєте, чи необхідний майбутнім митцям художньо-естетичний смак для художньої самодіяльності? _____

4. Як Ви вважаєте, чи необхідний майбутнім митцям художньо-естетичний смак для професійної діяльності, чому? _____

5. Як Ви вважаєте, чи потрібно майбутнім митцям удосконалювати власний художньо-естетичний смак? _____

6. На вашу думку, образотворче мистецтво є важливим засобом розвитку художньо-естетичного смаку майбутніх фахівців, чому? _____

7. Назвіть шляхи розвитку художньо-естетичного смаку майбутніх фахівців образотворчого мистецтва? _____

8. Які навчальні дисципліни безпосередньо впливають на розвиток художньо-естетичного смаку майбутніх фахівців образотворчого мистецтва? _____

9. Чи потребує вдосконалення процес розвитку художньо-естетичного смаку майбутніх фахівців образотворчого мистецтва в університеті? _____

10. Вкажіть, які освітні чинники заважають або не сприяють розвитку художньо-естетичного смаку майбутніх фахівців? _____

Щиро вдячна за участь в анкетуванні та правдиві й щирі відповіді.

АНКЕТА САМООЦІНКИ РІВНЯ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Шановний студенте!

Це анкетування проводиться з метою виявлення Вашого рівня розвитку художньо-естетичного смаку та оптимізації навчального процесу. Варіант Вашої відповіді позначте, будь-ласка, позначкою -VІ у відповідній графі. Ваші правдиві відповіді матимуть важливе значення для удосконалення Вашої професійної підготовки.

№	Твердження	так	інколи	ні
1.	Я захоплююсь творчими доробками митців			
2.	Мене цікавить різноманіття художніх технік, засобів в образотворчому мистецтві			
3.	Я уважна (ий) до оточуючої дійсності: архітектури міста, природи, емоцій людей та ін.			
4.	Я відчуваю задоволення від процесу художньої діяльності			
5.	Мене спонукають до творчої діяльності здобутки митців образотворчого мистецтва			
6.	Я обмінююсь думками про твори мистецтва з одногрупниками			
7.	Я висловлюю задоволення чи незадоволення щодо творчості того чи іншого художника			
8.	Я вибірково відвідую виставки відповідно до власного смаку			
9.	Я обов'язково схарактеризую цінний твір мистецтва для залучення уваги до нього інших			
10.	Я залюбки виступаю із підготовленою доповіддю, повідомленням, інформацією			
11.	Я прагну поглиблення знань образотворчої грамоти			
12.	Я читаю біографії, переглядаю твори відомих митців			
13.	Я вивчаю художні техніки, прийоми, засоби образотворчого мистецтва			
14.	Я вважаю необхідним вивчення таких дисциплін як історія мистецтва, культурологія, філософія, естетика			
15.	Я прагну афіліації в середовищі творчих людей			
16.	Я відвідую художні виставки та знайомлюсь з митцями			
17.	Я вільно маюю у людних місцях			

18.	Я підтримую дружні стосунки з одногрупниками			
19.	Я вільно переношу на папір творчі задуми, ідеї в свідомості			
20.	Я проявляю вольові зусилля у нестандартних ситуаціях для досягнення поставленої мети у творчій діяльності			
21.	Я вільно досягаю гармонії у розв'язанні творчих завдань			
22.	Я легко активую фантазію і уяву, можу відтворити по пам'яті будь-який художній образ			
23.	Я вільно оволодіваю образотворчими техніками (графічними, живописними, скульптурними)			
24.	Моя інтуїція – надійний засіб у творчості			

Щиро вдячна за участь в анкетуванні та правдиві й щирі відповіді.

Методика виявлення рівня сформованості естетичної компетентності студентів
мистецьких спеціальностей за гностичним критерієм

Аспекти художньо-графічної діяльності	Блоки завдань	Рівні			
		В	Д	С	П
Спеціально-художній	<p>I. Знання теоретичних основ художньо-графічної діяльності:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Орієнтація в цілях і завданнях. 2. Володіння основними закономірностями й принципами 3. Оперування спеціальною термінологією мистецтвознавства. 4. Розуміння й розпізнання художніх образів. 5. Знання стилів і жанрів образотворчого мистецтва. 				
	<p>II. Знання методів і способів художньо-графічної діяльності</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Уявлення про художньо-графічну діяльність. 2. Образотворча грамота (знання художніх засобів, зображувальних технік та виражальних прийомів). 3. Усвідомлення змісту художньо-графічних компетентностей 4. Знання інноваційних технологій у галузі мистецтва. 5. Знання сучасних інформаційно-комунікативних технологій. 				
	<p>III. Знання історії розвитку образотворчого мистецтва та сучасних його здобутків:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Орієнтація в історії розвитку образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва. 2. Знання з історії розвитку вітчизняних художніх шкіл, течій, напрямків. 3. Знання з історії розвитку зарубіжних художніх шкіл, течій, напрямків. 4. Усвідомлення тенденцій розвитку сучасного мистецтва. 				

Художньо-педагогічний	<p>I. Знання змісту педагогічної та методичної сторони діяльності художника-педагога:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Знання психолого-педагогічних закономірностей навчального процесу. 2. Знання теоретичних основ педагогіки. 3. Знання педагогічних технологій. 4. Уявлення про роль образотворчого мистецтва в системі навчання та всебічного розвитку студентів. 5. Розуміння цілей і завдань навчання студентів образотворчому мистецтву. 6. Орієнтація в навчальних планах і програмах викладання образотворчого мистецтва. 7. Знання переліку необхідних знань, умінь і навичок, компетентностей студентів з образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва. 				
	<p>II. Знання методів, форм і прийомів навчання студентів образотворчому мистецтву:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Розуміння методів, прийомів і форм навчання образотворчому мистецтву у ЗВО. 2. Розуміння сутності і функцій різних методів, прийомів і форм навчання студентів і специфіки їх використання. 3. Орієнтація в різноманітності та цільовій спрямованості різних методів, прийомів і форм навчання на дисциплінах мистецького спрямування. 4. Розуміння взаємного зв'язку змісту, форм і методів навчання студентів образотворчому мистецтву. 5. Орієнтація в нових методах, прийомах і формах мистецької педагогіки. 				
	<p>III. Знання засобів навчання образотворчому мистецтву студентів:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Орієнтація в різноманітності, специфіці й умовах використання різних засобів навчання студентів образотворчому мистецтву. 2. Розуміння ролі та функцій засобів навчання в активізації художньо-графічної діяльності студентів і розвитку їхнього інтересу до мистецтва. 3. Орієнтація в нових засобах навчання, у нових підходах до їх застосування в навчальному процесі. 				
Художньо-комунікативний	<p>I. Знання психологічних закономірностей творчого процесу:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Знання концепції творчого процесу за алгоритмом: споглядання – сприймання – аналіз – перетворення інформації – результат. 2. Розуміння нової інформації в ході сприймання. 3. Розв'язування нових задач у процесі творчого сприймання. 4. Формулювання висновків, їх обґрунтування. 				

	II. Знання способів передачі наявного досвіду: 1. Частота спілкування з творами мистецтва. 2. Участь у виставковій діяльності. 3. Знання закономірностей мистецької педагогіки.				
	III. Знання та використання класичних та інноваційних художніх технік: 1. Знання сутності й змісту інноваційних технік. 2. Розуміння необхідності в урізноманітненні зображальних засобів. 3. Знання прийомів роботи з класичними та інноваційними художніми техніками. 4. Рівень володіння різноманітними зображувальними техніками.				
<i>Загальний показник</i>					
<i>Підсумковий показник</i>					

Оцінні зони:

	Початковий	Достатній	Високий
За аспектом	0-7	8-12	13-15
Загалом	0-20	33-39	40-45

Методика “Ціннісні орієнтації” (автор - М.Рокич)

Адаптований варіант методики використовують для дослідження системи цінностей особистості, які класифіковано на термінальні (цінності – цілі) та інструментальні (цінності – засоби).

Інструкція

Проставте ранг цінностей за ступенем їх значущості (від 1 до 18).

Термінальні цінності:

1. Активне, діяльне життя.
2. Здоров'я.
3. Краса природи та мистецтва.
4. Матеріально забезпечене життя.
5. Спокій у країні, мир.
6. Пізнання, інтелектуальний розвиток.
7. Незалежність суджень, оцінок.
8. Щасливе сімейне життя.
9. Впевненість у собі.
10. Життєва мудрість.
11. Цікава робота.
12. Любов.
13. Наявність хороших та добрих друзів.
14. Суспільне визнання.
15. Рівність (у можливостях).
16. Свобода вчинків та дій.
17. Творча діяльність.
18. Отримання задоволень.

Інструментальні цінності:

1. Акуратність.

2. Життєрадісність.
3. Непримиренність до своїх та чужих недоліків.
4. Відповідальність.
5. Самоконтроль.
6. Сміливість, у відстоюванні своєї думки.
7. Терпимість до думок інших.
8. Чесність.
9. Вихованість.
10. Виконавська дисципліна.
11. Раціоналізм (уміння приймати обдумані рішення).
12. Працелюбність.
13. Високі запити.
14. Незалежність.
15. Освіченість.
16. Тверда воля.
17. Широта поглядів.
18. Чуйність.

**Методика виявлення рівня сформованості естетичної компетентності
майбутніх учителів образотворчого мистецтва за емоційно-ціннісним
критерієм**

ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ

Шановний друже!

Просимо розставити за ступенем значущості для себе фахові навчальні дисципліни (за представленими блоками), які вивчаються на художньо-графічних факультетах і обґрунтувати свій вибір кількома словами.

Приклад: *Блок 1.* Навчальні дисципліни інваріантної складової: нарисна геометрія, мистецтвознавство, рисунок, композиція, живопис, кольорознавство, художньо-прикладна графіка, технологія живописних матеріалів, навчальна практика (пленер) – 1 місце, тому що формує фахові знання, практичні уміння та навички і т. д.

Блок 4. Навчальні дисципліни психолого-педагогічного циклу: педагогіка, вікова педагогіка, основи педагогічної майстерності, психологія – 2 місце, тому що планую викладати у школі тощо.

Перелік навчальних дисциплін студентів мистецьких спеціальностей

Блок 1. Навчальні дисципліни інваріантної складової: нарисна геометрія, мистецтвознавство, рисунок, композиція, живопис, кольорознавство, художньо-прикладна графіка, технологія живописних матеріалів, навчальна практика (пленер).

Блок 2. Навчальні дисципліни варіативної складової (художники- педагоги): художнє конструювання, перспектива з основами креслення, методика викладання образотворчого мистецтва, педагогічний рисунок.

Блок 3. Навчальні дисципліни варіативної складової (художники): основи формотворення, графічний дизайн, комп'ютерні технології в проектуванні.

Блок 4. Навчальні дисципліни психолого-педагогічного циклу: педагогіка, вікова педагогіка, основи педагогічної майстерності, психологія.

Діагностика відчуття форми при сприйнятті простих і складних візуальних форм (за О. Торшиловою та Т. Морозовою)

Тест 1 «Геометрія в композиції»

Даний тест розрахований на визначення геометричної подібності в композиції.

Пам'ятка. До принципів формотворення належать: принцип відображення, принцип геометричної подібності, принцип цілісності, принцип співмірності, принцип пропорційності. Геометрія в композиції – це групування об'єктів зображення в геометричні форми для встановлення гармонійного їх розташування у певному форматі.

Стимульний матеріал тесту «Геометрія в композиції» складається з трьох репродукцій: 1. К. Сомов «Пані у блакитному»; 2. Д. Жилінський «Недільний день»; 3. Г. Гольбейн Молодший «Портрет Дірка Берка», а також з чотирьох нейтральних за кольором, подібних за фактурою та розміром композицій, які відповідають таким геометричним формам:



трикутник («Пані у блакитному» коло («Недільний день» квадрат («Портрет Дірка Бейка»
пірамідальна композиція) сферична композиція) фігура правильної форми)

Інструкція до тесту: визначити, яка з геометричних фігур підходить до кожної з репродукцій. Важливим є цілісне бачення композиції. Оцінка виставляється за принципом правильної чи неправильної відповіді. Найвищий бал – 6, по 2 бали за кожну правильну відповідь. Величина балу кожен раз

умовна й наводиться для того, щоб був зрозумілий сам принцип оцінювання.

Тест 2 «Гучний – тихий»

Цей тест розрахований на визначення виражальних засобів у композиції.

Пам'ятка. Виражальні засоби композиції – пропорції, масштаб, контраст, нюанс, характер форми, метричні повтори, колір і тон, фактура й текстура матеріалу, пластика, яка безпосередньо пов'язана зі світлотіньовою структурою форми.

Стимульний матеріал складається з кольорових репродукцій із зображенням трьох натюрмортів, трьох пейзажів, трьох жанрових композицій. Важливим є описати принципи відповідності зображення та його «звучання» (гучно – тихо), тобто воно повинно бути пов'язане з насиченістю кольору, складністю композиції, характером лінії, «звучанням» фактури. Наприклад, у діагностиці можуть використовуватись такі репродукції картин:



К. О. Коровін «Троянди і фіалки»



І. Е. Грабар «Хризантеми»



В. Є. Татлін «Квіти»

Інструкція до тесту: визначити, яка з трьох картин є тихою, гучною, напівгучною за своїми виражальними та композиційними засобами. Оцінюється завдання плюсами та мінусами, їх число підсумовується й отримуємо загальний бал за всі відповіді. Абсолютно правильна відповідь: ++; відносно правильна: ÷; абсолютно неправильна: -.

Логіка такого оцінювання в тому, що студент мусить обирати з трьох «звучань» і оцінювати репродукції за умовною порівняльною шкалою.

Тест 3 «Матісс»

Мета цього тесту – визначити сформованість у студентів уміння визначати образну будову твору, художню манеру автора.

Як стимульний матеріал пропонується набір із 12 натюрмортів двох художників (наприклад, К. Петрова-Водкіна та А. Матісса).

Інструкція до тесту: Студентам демонструються репродукції картин двох художників. Стилi художників абсолютно відрізняються. Надалі студентам потрібно, відштовхуючись від продемонстрованих зразків, самостійно визначити, яка з репродукцій картин якому художнику належить. Студент повинен висловити свою думку з приводу відмінностей картин та схарактеризувати ознаки, за якими розподілялися роботи авторів. Запропонований стимульний матеріал принципово відрізняється за художньою виразністю. Відтак, натюрморти А. Матісса відрізняються декоративністю, у той час як для робіт К. Петрова-Водкіна характерна об'ємність художнього рішення. Правильне виконання завдання пов'язане з інтуїтивним умінням вирізняти особливості художнього стилю, визначати виражальні засоби, які використовують автори. Цей тест є досить складним зразком діагностики відчуття стилю, напрямку.

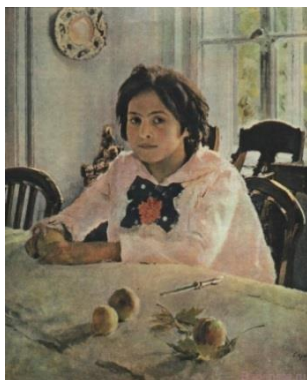
Тест 4 «Обличчя»

Мета тесту – виявлення вміння споглядати та бачити задум художника, тобто визначення рівня художнього сприйняття студентів із використанням графічних зображень обличчя людини. Наявність у студентів навичок розуміння та інтерпретації зображеної людини визначається на основі спроможності студентів за виразом обличчя визначити внутрішній стан, настрій, характер особистості.

Стимульний матеріал: три портрети В. Серова.



Портрет М. Єрмолової
(1905 р.)



«Дівчинка з персиками»
(1887 р.)



«Жінка з конем»
(1898 р.)

Інструкція до тесту: із наведених репродукцій визначити емоції портретованих, їх соціальний статус. Який портрет більше подобається, який менше. Пояснити відповідь. Студенту необхідно максимально виразити здібності до соціальної перцепції (сприйняття іншої людини), що оцінюється п'ятьма балами.

Тест 5 «Метелик»

Студентам пропонуються три пари репродукцій, у яких одна пара є зразком формалістичного, інша – реалістичного живопису.

Стимульний матеріал:

1. Перша пара:



Альтман «Соняхи» (1915 р.)

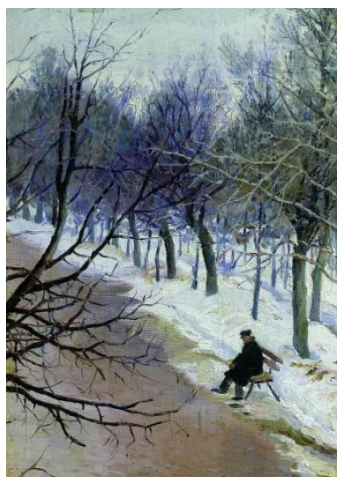


М. Фешин «Соняхи»

2. Друга пара:



А. Зверев «Сосни» (1960 р.)



В. Суріков «Зубовський бульвар взимку»

3. Третя пара:

В. Ван Гог «Портрет
Августіни Рулен» (1889 р.)

Б. Кустодієв «Дівчинка» (1897 р.)

Інструкція до тесту: Відмінність зображень у парі відразу помітна. Зображення в усіх парах демонструються анонімно (автори й назви картин не називаються). Відкривати пари можна в будь-якому порядку. Оцінка виконання цього тестового завдання залежить від якості добору стимульного матеріалу та від оригінальності його вибору.

Тест 6 «Ван Гог»

Мета тестового завдання – визначення характеру портретованих за використаними виражальними засобами. У парах, відібраних для оцінювання, пропонується досить складне завдання – обрати злий або добрий вираз обличчя (за тоном, кольоровими відношеннями). Пропонується демонструвати студентам емоційно незвичні «сумні» картини. В основі такої позиції лежить гіпотеза про спрямованість емоційного розвитку в онтогенезі від простих до складних емоцій, відбувається сприйняття відношень «гармонія – дисгармонія».

Стимульний матеріал включає такі пари зображень: 1 пара:



1. Г. Гольбейн «Портрет Д. Сеймур»
1 пара:



1 а. Д. Хейтер «Портрет О. Воронцової»

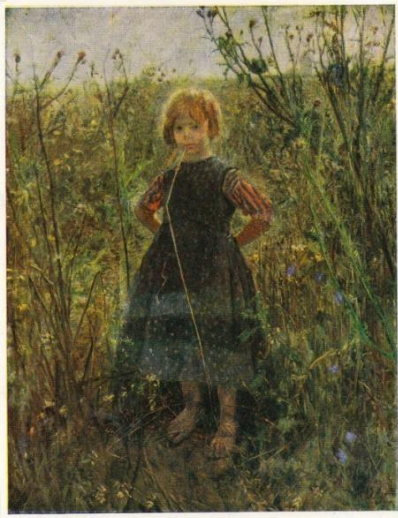


Петров-Водкін «Черемха в стакані»



2 а. П. Пікассо «Бідон і миска»

2 пара:



2. Ф. Уде. «Принцеса полів»



3 а. О. Ренуар «Дівчинка з прутиком»

Інструкція до тесту: Необхідно вказати, яка з репродукцій більше подобається студенту. Доцільно уважно поставитись до рівня неформальності розуміння студентом завдання і врахувати його оцінку художнього твору. Пари репродукцій обрано так, щоб «найкраща» репродукція відрізнялась у бік більшої образності, виразності та емоційної складності, вибір якої свідчить про розвиток культурно-естетичної орієнтації студента. У тесті «Ван Гог» – це репродукції під номером 1, 2 а, 3. Правильність вибору оцінюється в 1 бал.

Анкета “Естетична компетентність”

ЗВО _____ Група _____ Стать (чол., жін.) Вік _____ років

1. Поясніть, як ви розумієте поняття “естетична компетентність”

2. Які, на вашу думку, знання і вміння включає в себе естетична компетентність?

3. Які вміння з перерахованих ви використовуєте у своїй поведінці? _____

4. Знання, вміння естетичної компетентності необхідні, щоб:

а) завоювати позитивне ставлення серед оточуючих, авторитет серед значимих людей;

б) уникнути неприємних ситуацій;

в) не створювати незручностей іншим, не псувати їм настрій;

г) виділитися із загальної маси;

д) задовольнити потребу у спілкуванні, взаємодії;

е) досягти успіху у житті;

є) зробити успішну кар’єру;

ж) створити імідж висококультурної людини.

Обери одну відповідь.

Ваш варіант _____

Анкета «Мотиви виявлення естетичної компетентності»

1. Ви виявляєте естетичну компетентності у взаєминах:

а) з ровесниками, одногрупниками

завжди	досить часто	у деяких ситуаціях	не виявляю

Чому? _____

б) з викладачами, кураторами

завжди	досить часто	у деяких ситуаціях	не виявляю

Чому? _____

в) з батьками

завжди	досить часто	у деяких ситуаціях	не виявляю

Чому? _____

2. Естетична компетентність у взаєминах між студентами у групі виявляється:

а) завжди _____;

б) досить часто _____;

в) в окремих ситуаціях _____ Яких саме? _____

г) відсутня зовсім _____.

3. Чи виникають конфлікти, непорозуміння, агресія між студентами твоєї групи?

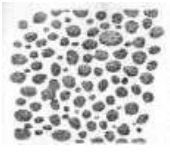
а) на _____;

б) так _____ З яких причин? _____

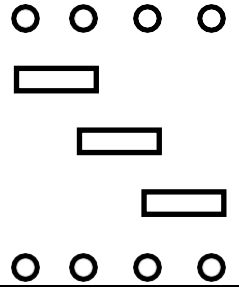
**ТЕСТ ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ
СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧО-ДІЯЛЬНІСНОГО
КОМПОНЕНТА ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Шановний студенте!

Дане тестування проводиться з метою виявлення рівня Вашого *творчого мислення* й оптимізації навчального процесу. Ваші правдиві відповіді матимуть важливе значення для удосконалення Вашої професійної підготовки.





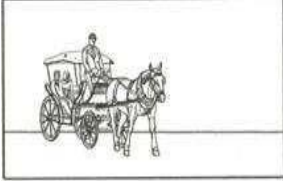
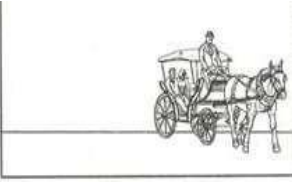






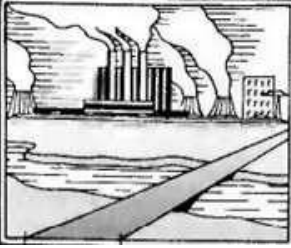


<p>1. За допомогою виражальних засобів графіки (<i>лінія, штрих, тон, пляма</i>) згенеруйте текстури поверхонь (текстура деревини, тканини і т.п.) та зобразіть їх у таблиці.</p>					
					приклад
1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24

2. На малюнку Вам запропоновані геометричні фігури:
3 прямокутники і 8 кіл. Складіть урівноважені композиції із
заданих об'єктів і подайте їх у таблиці.



1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20

3. На малюнках зображені композиції. Зазначте, який варіант А чи Б побудований правильно згідно основ образотворчої грамоти. Під картинкою відмітьте, будь-ласка, позначкою «V» правильний, на Вашу думку, варіант відповіді.

Варіант А 	Варіант Б 	Варіант А 	Варіант Б 
Варіант А 	Варіант Б 	Варіант А 	Варіант Б 
Варіант А 	Варіант Б 	Варіант А 	Варіант Б 
Варіант А 	Варіант Б 	Варіант А 	Варіант Б 