

ВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

ВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

*Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису*

БОБИР ОЛЬГА ІГОРІВНА

УДК: 378.015.31:75.071.1

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОБАЧЕННЯ
МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

01 Освіта/Педагогіка
015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.



(підпис)

О.І. Бобир

(ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: **Локарєва Галина Василівна,**
доктор педагогічних наук, професор.

ДНІПРО – 2021

АНОТАЦІЯ

Бобир О.І. Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро, 2021.

У дисертаційній роботі досліджено проблему формування художньо-естетичного світобачення (ХЕС) майбутніх художників у процесі фахової підготовки та запропоновано новий підхід до її розв'язання, що полягає у запровадженні в освітній процес класичних закладів вищої освіти педагогічних умов ефективного формування художньо-естетичного світобачення зазначених фахівців.

На підставі аналізу наукової філософської, психологічної, педагогічної та мистецтвознавчої літератури з окресленої проблематики розкрито теоретичні засади формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, основу яких становлять вісім інформаційних блоків: документально-історичні праці щодо етимології, семантики та співвідношення понять «світобачення» та «світогляд»; погляди науковців на феномен «світобачення» та «художньо-естетичне світобачення» в гуманітарних науках; сучасні наукові здобутки та результати дисертаційних досліджень щодо формування художньо-естетичного світобачення; історичні праці щодо становлення професії художника, де наведено вимоги до таких фахівців; розвідки філософів, мистецтвознавців, педагогів та психологів щодо особливостей зазначеного світобачення у художників; історія фахової підготовки художників з питання формування світобачення; погляди науковців на особливості формування світобачення у студентському віці та сучасна вітчизняна фахова підготовка майбутніх художників.

Уточнено поняття *«професійне світобачення»* – упорядкована система поглядів у певній сфері професійної діяльності, яка формується полівекторним арсеналом методів та засобів і реалізується у практичній діяльності.

У дисертації *«художньо-естетичне світобачення художника»* розуміємо як сукупність уявлень художника про навколишню дійсність, що віддзеркалюють художні та естетичні цінності особистості митця, формуються на засадах знань, вмінь та навичок, мотивуються бажанням змінити світ та реалізуються у мистецьких продуктах, які впливають на світобачення глядача.

Особливості формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників вбачаємо у збалансованому та органічному поєднанні інтелектуальної (систематичне та цілеспрямоване опанування знань, професійних вмінь, що сприяє формуванню професійного світобачення), мотиваційної (відбувається формування життєвих планів та позицій, що сприяє самовизначенню та самоствердженню), емоційної (формування світобачення відбувається більш ефективно, оскільки оцінка студентом предмета пізнання починається саме з чуттєвого ставлення), духовної (формування світобачення відбувається через внутрішній діалог із самим собою та оточуючим світом) та діяльнісної (все, що досягнуто за ці роки, визначає майбутній розвиток особистості та формує світобачення) сфер життєдіяльності.

Визначено поняття *«педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників»*, яке розуміємо як цілісний взаємопов'язаний комплекс спеціально створених в межах освітнього процесу заходів, що передбачає мотивацію студентів до художньо-творчої діяльності та підвищує рівень сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення.

Проведений компонентно-структурний аналіз феномена *«художньо-естетичне світобачення майбутніх художників»* дозволив виокремити такі компоненти: мотиваційно-ціннісний (розуміння спрямованості власних художньо-естетичних знань, наявність мотивів та ціннісних установок, що спонукають до художньо-творчої діяльності та формування професійного світобачення); професійно-когнітивний (визначення обсягу, глибини та якості

фахових знань, які є теоретичним підґрунтям для формування художньо-естетичного світобачення); емоційно-образний (відображення глибини проникнення в естетичну та художню сутність творів мистецтва, готовність розуміти та сприймати твори мистецтва, які «кодують» емоції та почуття); рефлексивний (бачення рівня власної художньої майстерності та виразності створених художніх образів, які розкривають світобачення студентів-художників) та діяльнісний (вміння використовувати наявні професійні знання та навички у художньо-творчій діяльності для візуалізації поглядів на світ через художні образи). Детерміновано рівні сформованості досліджуваного феномена: творчо-інтелектуальний (високий), достатньо-інформаційний (середній), буденно-репродуктивний (низький); розкрито їх зміст.

Розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено доцільність запропонованих педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки: створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі закладу вищої освіти; інтеракція змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу, спрямована на формування компонентів художньо-естетичного світобачення художників; залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням; забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення природи в умовах пленеру.

Установлено, що перша педагогічна умова (створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі закладу вищої освіти) реалізується у двох векторах – предметно-інформаційному та психологічному. Предметно-інформаційна складова художньо-творчого середовища передбачає насичення об'єктно-предметного простору закладу вищої освіти творами мистецтва. Для здійснення цього положення використовуються кращі академічні роботи з рисунку, живопису та композиції з методичних фондів випускових кафедр; репродукції картин відомих майстрів; оригінали робіт сучасних майстрів різних регіонів. Психологічна складова художньо-творчого середовища

передбачає професійну взаємодію між викладачами та студентами, яка реалізується через: створення на заняттях атмосфери творчості та співтворчості; «насичення» майбутніх фахівців художніми враженнями й переживаннями; встановлення довірливих відносин між викладачами та студентами в обговоренні світоглядних позицій художників, що виражені у творах мистецтва. Доведено, що створення особливого мистецького простору в умовах класичного закладу вищої освіти сприяє становленню поглядів молодого художника, максимально наближує навчальну діяльність в університеті до подальшої професійної роботи в творчій майстерні, а відтак формує професійне художньо-естетичне світобачення здобувачів.

Обґрунтовано, що основою реалізації другої педагогічної умови (інтерація змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу, спрямована на формування компонентів художньо-естетичного світобачення художників) було оновлення змісту фахових та соціально-гуманітарних дисциплін («Академічний живопис», «Історія мистецтв», «Історія сучасного українського мистецтва», «Композиція», «Основи кольорознавства», «Декоративно-прикладне мистецтво», «Пленерна практика», «Філософія») у контексті формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників та розробка спецкурсів: «Архетип тем в образотворчому мистецтві», «Техніка та технологія художніх матеріалів» і «Психологія творчості художників».

Визначено, що реалізація третьої педагогічної умови (залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням) передбачала систематичне відвідування студентами художніх музеїв, галерей, виставкових залів; проведення неформальних зустрічей-бесід з митцями регіонів у художніх майстернях; створення творчих портфоліо студентами-образотворцями; залучення здобувачів до систематичної участі у виставках та створення їх експозицій.

У дослідженні обґрунтовано четверту педагогічну умову (забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення природи в умовах пленеру), яка передбачала отримання студентами досвіду

художньої роботи поза майстернею – на відкритому просторі в природних умовах у поєднанні з попередньою теоретичною підготовкою. Саме на пленері формується світобачення художника, складається розуміння взаємовідносин між природою та людиною, значення й місце мистецтва в цих відносинах (філософсько-психологічний аспект). Пленерний живопис збагачує внутрішній світ студента-художника новими враженнями, переживаннями та стає відправною точкою у формуванні індивідуальних художньо-естетичних поглядів на оточуючий світ.

Розроблено механізм одночасної та паралельної реалізації педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, оскільки процес фахової підготовки студентів має цілісний, системний характер і відбувається в єдиному освітньо-виховному просторі закладу вищої освіти. Презентовано концептуальний блок цього механізму, який складається: з принципів (взаємозв'язок теорії та практики, співтворчість викладача-художника та здобувача, індивідуалізація в художній діяльності, домінантність практичної діяльності, художня рефлексивність); підходів (системний, поліхудожній, діяльнісний, аксіологічний, особистісно орієнтований, контекстний) та концептуальних положень (наповнення змісту освітніх компонентів контекстом феномена «художньо-естетичне світобачення» та врахування індивідуальних можливостей студентів під час практичної підготовки; збалансоване й органічне поєднання науково-теоретичної та художньо-практичної складових у процесі викладання образотворчого мистецтва; реалізація художніх завдань через систематичне виконання практичних вправ для формування художньо-естетичного світобачення), дотримання яких сприяло формуванню художньо-естетичного світобачення студентів-художників.

Розроблено діагностичний комплекс дослідження для визначення рівнів сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників.

Після проведення педагогічного експерименту за результатами аналізу динаміки рівнів сформованості в майбутніх художників художньо-естетичного світобачення встановлено, що буденно-репродуктивний рівень у експериментальній групі знизився на -18,28%, а в контрольній групі – на -8,3%. Достатньо інформаційний

рівень сформованості художньо-естетичного світобачення в ЕГ підвищився на 6,64%, а в КГ – на 4,62%; творчо-інтелектуальний рівень сформованості ХЕС у КГ підвищився на 3,67%, у той час як в ЕГ – на 11,69%. Отримано такі результати сформованості ХЕС студентів-художників після проведення експерименту: в ЕГ творчо-інтелектуальний (високий) рівень становить 17,48%, а достатньо інформаційний (середній) – 61,06%; у той час як у КГ – 9,72% та 59,33% відповідно. За результатами статистичного аналізу підтверджено ефективність упровадження педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників у процесі фахової підготовки за кожним показником на рівні значущості 0,05.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в аналізі шляхів втілення сформованого художньо-естетичного світобачення у продуктах творчої діяльності в умовах сучасного крос-культурного художнього середовища та окресленні напрямів подальшої професійної самореалізації майбутніх художників.

Ключові слова: художнє світобачення, естетичне світобачення, студенти-художники, образотворче мистецтво, педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, фахова підготовка.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

1. Бобир О.І. Сутність художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Вісник Запорізького національного університету. Серія : Педагогічні науки.* Запоріжжя : Запорізький національний університет. 2019. № 2 (33). С. 74–77. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2019-2-33-15>

2. Бобир О.І. Компонентно-структурний аналіз феномену «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників». *Інноваційна педагогіка*. Одеса : Гельветика, 2020. № 24. Т.1. С. 53–56. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/24-1.9>

3. Бобир О.І. Педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 2 (20). С. 153–160. DOI: 10.32342/2522-4115-2020-2-20-17

4. Бобир О.І. Ретроспектива поглядів філософів на феномен «світобачення». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Гельветика, 2020. № 34. Т.1. С. 215–219. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-1-34>

5. Бобир О.І. Реалізація педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць: педагогічні науки*. Херсон : Гельветика, 2020. № 93. С. 50–55. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-93-7>

Статті у наукових виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

6. Бобир О.І. Формування власного світобачення у студентів-художників як основа самоідентифікації в художній творчості. *Colloquium-journal*. Warsaw, Poland. 2020. № 30 (82). С. 6–9. DOI:10.24412/2520-2480-2020-3082-6-9

7. Бобир О.І. Роль натурних спостережень під час пленерної практики студентів-художників у формуванні живописних якостей студента. *East European Scientific Journal* (Warsaw, Poland). 2020. № 12 (64). Part 6. С. 23–26.

8. Tokarieva A.V., Volkova N.P., Degtyarova Y.V., Bobyr O.I. E-learning in the present-day context : from the experience of foreign languages department, PSACEA. *Journal of Physics : Conference Series*. 2021. Vol. 1840. 012049. <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57222618917> (журнал індексовано в наукометричній базі даних Scopus)

Статті в інших виданнях

9. Бобир О.І. Специфічні творчі ознаки світобачення майбутніх художників. *World science: problems, prospects and innovations: the 4th International scientific and practical conference (December 23–25, 2020)*. Toronto, Canada. 2020. С. 201–206.

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Бобир О.І. Значення розвитку художньо-естетичного світобачення для майбутніх художників. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. С. 67–68.*

11. Бобир О.І. Художньо-образне мислення як форма естетичного пізнання світу студентами-художниками. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. С. 65–66.*

12. Бобир О.І. Значення професійних творчих якостей викладача в формуванні художників-живописців. *Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі: зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. С. 61–62.*

13. Бобир О.І. Професійний тезаурус викладача як засіб формування художнього світобачення студентів-художників. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2019. С. 86–88.*

14. Бобир О.І. Щодо сутності професійно-когнітивного компонента художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 50–52.*

15. Бобир О.І. Сучасні підходи до реалізації педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Стратегія розвитку професійної підготовки та естетичного виховання*

майбутніх акторів і дизайнерів у третьому тисячолітті: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2020. С. 36–38.

16. Бобир О.І. Художньо-творче середовище як чинник формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників. *Priority directions of science and technology development: the 4th International scientific and practical conference (December 20–22, 2020)*. Київ. 2020. С. 616–618.

17. Бобир О.І. Принципи формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Сучасні аспекти модернізації науки в Україні: стан, проблеми, тенденції розвитку: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (07 січня 2021 р., м. Венеція, Італія, дистанційно)*. 2021. С. 110–112.

ABSTRACT

Bobyр O.I. Formation of artistic and aesthetic mindset of would-be artists in the process of professional training. – Qualifying research paper. Manuscript.

The thesis for obtaining a scientific degree of Doctor of Philosophy (Ph.D.) according to the speciality 015 Professional Education (with specializations). Higher Educational Institution “Alfred Nobel University”, Dnipro, 2021.

The thesis investigates the problem of formation of artistic and aesthetic mindset (AAM) of would-be artists in the process of professional training and offers a new approach to its solution, which is to introduce pedagogical conditions for effective formation of artistic and aesthetic worldview in the educational process of classical higher education institutions.

The research paper presents the results of the analysis of research on the outlined issues in philosophical, psychological, pedagogical and art literature, which revealed the theoretical foundations of the artistic and aesthetic mindset of student artists, based on eight information blocks: documentary and historical works on etymology, semantics and definitions of terms “mindset” and “artistic and aesthetic mindset”; views of scholars on the phenomena of “mindset” and

“artistic and aesthetic mindset” in the humanities; modern scientific achievements and results of theses on the formation of artistic and aesthetic worldview; historical works on the formation of the artist's profession, where the requirements for such specialists are given; the research of philosophers, art critics, teachers and psychologists into the peculiarities of AAM of artists; history of professional training of artists on the formation of mindset; scholars’ views on the peculiarities of the mindset formation in student age and modern national professional training of would-be artists.

The concept of “*professional mindset*” is clarified, which is defined as an orderly system of views in a particular field of professional activity, formed by diverse methods and tools and implemented in professional activity.

The thesis defines “*artistic and aesthetic mindset of would-be artists*” as a set of ideas of the artist about the surrounding reality, reflecting the artistic and aesthetic values of the artist's personality, formed on the basis of knowledge, skills, motivated by desire to change the world; the ideas, realised in the art products and influence the mindset of the viewer.

The thesis substantiates the peculiarities of formation of artistic and aesthetic mindset of student artists and the prerequisites for it, a balanced and organic combination of intellectual (systematic and purposeful acquisition of knowledge, professional skills, which contributes to the formation of professional mindset), motivational (life plans and positions are formed, which promotes self-determination and self-affirmation), emotional (mindset formation is more effective because the student's assessment of the subject of knowledge begins with the sensory attitude), spiritual (mindset formation occurs through internal dialogue with himself and the world around him) and that of the activity (everything achieved over the years determines the future development of personality and forms a mindset) areas of life.

The concept of “*pedagogical conditions for the formation of artistic and aesthetic mindset of would-be artists*” is defined as a holistic interconnected set of specially created activities within the educational process, which incorporates

student motivation for artistic and creative activities and increases the level of formation of artistic and aesthetic mindset components.

The component-structural analysis of the artistic and aesthetic mindset of the would-be artists is carried out. The following components of this phenomenon are substantiated: motivational-value (presupposes understanding the direction of own artistic and aesthetic knowledge, a system of motives and values that motivate artists to artistic and creative activity and formation of professional mindset); professional-cognitive (determination of the volume, depth and quality of professional knowledge, which is the theoretical basis for the formation of artistic and aesthetic worldview); emotional-visual (reflection of the depth of penetration into the aesthetic and artistic essence of works of art, readiness to understand and perceive works of art that “encode” emotions and feelings); reflexive (vision of the level of own artistic skill and expressiveness of created artistic images, which reveal the worldview of student artists) and activity components (ability to use existing professional knowledge and skills in artistic and creative activities to visualize views of the world through artistic images).

The levels of artistic and aesthetic mindset of the would-be artists formation are suggested, namely creative-intellectual (high), sufficient-informational (average), everyday-reproductive (low); their content is revealed.

The thesis presents the feasible pedagogical conditions for the formation of artistic and aesthetic mindset of would-be artists in the process of professional training, which were theoretically substantiated and experimentally tested the of the proposed. They are the following: creating a comfortable artistic and creative environment in the educational process of higher education; interaction of the content of professional courses with the courses of the social-humanitarian cycle, aimed at the formation of components of the artistic and aesthetic mindset of artists; involvement of students in extracurricular artistic and creative activities by activating internal motivation by external stimulation; ensuring the integrity of theory and practice in solving artistic problems through the study of nature in the open air.

It is established that the first pedagogical condition (creation of a comfortable artistic and creative environment in the educational process of a higher education institution) is realized in two vectors – subject-informational and psychological ones. The subject-information component of the artistic and creative environment requires the presence of numerous works of art in the object-subject space of the institution of higher education. To implement this provision, the best academic works in drawing, painting and composition from the methodological funds of graduate departments are used, as well as reproductions of paintings by famous masters; originals of works of modern masters of different regions. The psychological component of the artistic and creative environment involves professional interaction between lecturers and students, which is realized through ensuring the atmosphere of creativity and co-creation in the classroom; significant “input” of artistic impressions and experiences to future professionals; establishing trusting relations between lecturers and students in discussing the worldviews of artists, expressed in works of art. It is proved that the creation of a special artistic space in the classical institution of higher education contributes to the formation of the views of young artists, brings educational activities at the university to further professional work in the creative workshop, and thus forms a professional artistic and aesthetic mindset.

It is substantiated that the basis for the implementation of the second pedagogical condition (interaction of the content of professional courses with courses of the socio-humanitarian cycle, aimed at forming components of artistic and aesthetic mindset of artists) was updating the content of professional and socio-humanitarian courses, like “Academic Painting”, “Art History”, “History of Contemporary Ukrainian Art”, “Composition”, “Fundamentals of Colour”, “Decorative and Applied Art”, “Plein Air Practice”, “Philosophy” in the context of forming the artistic and aesthetic mindset of would-be artists and developing special courses: “Archetype of themes in fine arts art”, “Technique and technology of artistic materials” and “Psychology of creativity of artists”.

It is determined that the implementation of the third pedagogical condition (involvement of students in extracurricular artistic and creative activities by activating internal motivation by external stimulation) provided for regular students' visits to art museums, galleries, exhibition halls; conducting informal meetings-conversations with artists of the regions in art workshops; compiling creative portfolios by student artists; involvement of students in systematic participation in exhibitions and creation of their expositions.

The research substantiates the fourth pedagogical condition (ensuring the integrity of theory and practice in solving artistic problems through the study of nature in the open air), which ensured that students obtain experience of artistic work outside the workshop – in the open space in natural conditions combined with previous theoretical training. It is in the open air that the artist's worldview is formed, an understanding of the relationship between nature and man, the meaning and place of art in this relationship (philosophical and psychological aspect). Plein air painting enriches the inner world of the student-artist with new impressions, experiences and becomes a starting point in the formation of individual artistic and aesthetic views of the world around.

A mechanism for simultaneous and parallel implementation of pedagogical conditions for the formation of artistic and aesthetic mindset of would-be artists, as the process of professional training of students has a holistic, systematic nature and takes place in a single educational space of higher education. The conceptual block of this mechanism is presented, which consists of principles (interrelation of theory and practice, co-creation of the teacher-artist and the student, individualization in artistic activity, dominance of practical activity, artistic reflexivity); approaches (systemic, polyartistic, of activity, axiological, personality-oriented, contextual) and conceptual provisions (filling the content of educational components with the context of the phenomenon of “artistic and aesthetic mindset” and taking into account individual capabilities of students during practical training; balanced and organic combination of scientific theoretical and artistic practical components in the fine arts pedagogy, the completion of artistic tasks through systematic

performance of practical exercises to form artistic and aesthetic mindset), which were the prerequisites to the formation of artistic and aesthetic mindset of student artists.

A diagnostic research complex has been developed to determine the levels of formation of the components of the artistic and aesthetic mindset of student artists.

After conducting a pedagogical experiment based on the analysis of the dynamics of the levels of formation of artistic and aesthetic mindset of would-be artists, it was found that the everyday-reproductive level in the test group decreased by -18.28%, and in the reference group – by -8.3%. Sufficient-informational level of artistic and aesthetic mindset formation in test group increased by 6.64%, and in reference group – by 4.62%; creative-intellectual level of AAM formation in test group increased by 3.67%, while in the reference group – by 11.69%. The following results of the formation of AAM of student-artists after the experiment were obtained: in test group the creative-intellectual (high) level was reached by 17.48% of students, and sufficiently informative (average) – by 61.06% of students; while in the reference group the indices were 9.72% and 59.33%, respectively. According to the results of statistical analysis, the effectiveness of the implementation of pedagogical conditions for the formation of artistic and aesthetic mindset of student artists in the process of professional training for each indicator was found significant at $P = 0.05$.

The thesis does not cover all aspects of the problem of forming an artistic and aesthetic mindset of would-be artists in the process of professional training. The paper sets the prospect for further research in the analysis of the ways to embody the formed artistic and aesthetic mindset in the products of creative activity in a modern cross-cultural artistic environment and outline areas for further professional self-realization of would-be artists.

Key words: artistic mindset, aesthetic mindset, student artists, fine arts, pedagogical conditions of formation of artistic-aesthetic mindset of would-be artists, professional training.

REFERENCES

Articles in scientific professional editions of Ukraine

1. Bobyr O.I. (2019). Sutnist khudozhno-estetychnoho svitobachennia maibutnikh khudozhnykiv. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu Serii: Pedahohichni nauky*. Zaporizhzhia, no. 2 (23), P. 74–77 [in Ukrainian].
2. Bobyr O.I. (2020). Komponentno-strukturnyi analiz fenomenu «khudozhno-estetychne svitobachennia maibutnikh khudozhnykiv». *Innovatsiina pedahohika*, no. 24, part 1, P. 53–56 [in Ukrainian].
3. Bobyr O.I. (2020). Pedahohichni umovy formuvannia khudozhno-estetychnoho svitobachennia maibutnikh khudozhnykiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelii (Serii: Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky)*. Dnipro, no. 2 (20), P. 153–160 [in Ukrainian].
4. Bobyr O.I. (2020). Retrospektyva pohliadiv filosofiv na fenomen «svitobachennia». *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Drohobych, no. 34, part 1, P. 215–219 [in Ukrainian].
5. Bobyr O.I. (2020). Realizatsiia pedahohichnykh umov formuvannia khudozhno-estetychnoho svitobachennia maibutnikh khudozhnykiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. *Zbirnyk naukovykh prats: pedahohichni nauky*. Kherson, no. 93, P. 50–55 [in Ukrainian].

Articles in scientific publications of other countries

6. Bobyr O.I. (2020). Formuvannia vlasnoho svitobachennia u studentiv-khudozhnykiv yak osnova samoidentyfikatsii v khudozhnii tvorchosti. *Colloquium-journal*. Warsaw, no. 30 (82), P. 6–9 [in Ukrainian].
7. Bobyr O.I. (2020). Rol naturnykh sposterezhen pid chas plenernoï praktyky studentiv-khudozhnykiv u formuvanni zhyvopysnykh yakostei studenta. *East European Scientific Journal*. Warsaw, no. 12 (64), part 6, P. 23–26 [in Ukrainian].
8. Tokarieva A.V., Volkova N.P., Degtyariova Y.V., Bobyr O.I. (2021). E-learning in the present-day context: from the experience of foreign languages department, PSACEA. *Journal of Physics: Conference Series*. Vol. 1840. 012049.

Articles in other publications

9. Bobyr O.I. (2020). Spetsyfichni tvorchi oznaky svitobachennia maibutnikh khudozhnykiv. *World science: problems, prospects and innovations: the 4th International scientific and practical conference*. Toronto, P. 201–206 [in Ukrainian].

The works of approbation character are published

10. Bobyr O.I. (2019). Znachennia rozvytku khudozhno-estetychnoho svitobachennia dlia maibutnikh khudozhnykiv. *Aktualni problemy reformuvannia systemy vykhovannia ta osvity v Ukraini: zb. tez nauk. robit uchasnykiv Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* Lviv, P. 67–68 [in Ukrainian].

11. Bobyr O.I. (2019). Khudozhno-obrazne myslennia yak forma estetychnoho piznannia svitu studentamy-khudozhnykamy. *Psykhologhiia ta pedahohika u XXI stolitti: perspektyvni ta priorytetni napriamky doslidzhen: mater.* Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Kyiv, P. 65–66 [in Ukrainian].

12. Bobyr O.I. (2019). Znachennia profesiinykh tvorchykh yakosti vykladacha v formuvanni khudozhnykiv-zhyvopystyiv. *Pedahohika i psykhologhiia: napriamky ta tendentsii rozvytku v Ukraini ta sviti: zb. nauk. robit uchasnykiv Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* Odesa, P. 61–62 [in Ukrainian].

13. Bobyr O.I. (2019). Profesiinyi tezaurus vykladacha yak zasib formuvannia khudozhnoho svitobachennia studentiv-khudozhnykiv. *Metodolohichni ta praktychni problemy profesiinoi pidhotovky aktoriv i dyzaineriv.* Zaporizhzhia, P. 86–88 [in Ukrainian].

14. Bobyr O.I. (2020). Shchodo sutnosti profesiino-kohnityvnoho komponentu khudozhno-estetychnoho svitobachennia maibutnikh khudozhnykiv. *Suchasna vyshcha osvita: perspektyvni ta priorytetni napriamy naukovykh doslidzhen: mater.* Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Dnipro, P. 50–52 [in Ukrainian].

15. Bobyr O.I. (2020). Suchasni pidkhody do realizatsii pedahohichnykh umov formuvannia khudozhno-estetychnoho svitobachennia maibutnikh khudozhnykiv. *Stratehiia rozvytku profesiinoi pidhotovky ta estetychnoho vykhovannia maibutnikh aktoriv i dyzaineriv u tretomu tysiacholitti: materialy II vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii.* Zaporizhzhia, P. 36–38 [in Ukrainian].

16. Bobyr O.I. (2020). Khudozhno-tvorche seredovyshche yak chynnyk formuvannia khudozhno-estetychnoho svitobachennia studentiv-khudozhnykiv. *Priority directions of science and technology development: the 4th International scientific and practical conference*. Kyiv, P. 616–618 [in Ukrainian].

17. Bobyr O.I. (2021). Pryntsypy formuvannia khudozhno-estetychnoho svitobachennia maibutnikh khudozhnykiv. *Suchasni aspekty modernizatsii nauky v Ukraini: stan, problemy, tendentsii rozvytku*. Materialy V-oi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Venetsiia, P. 110–112 [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОБАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	31
1.1. Художньо-естетичне світобачення як предмет наукових досліджень....	31
1.2. Особливості художньо-естетичного світобачення художників.....	52
1.3. Фахова підготовка майбутніх художників у закладах вищої освіти: генеза та специфічні особливості художніх шкіл.....	62
1.4. Компонентно-структурний аналіз феномена «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників».....	80
Висновки до розділу 1.....	100
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОБАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	103
2.1. Педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки.....	103
2.2. Експериментальна перевірка педагогічних умов: зміст, етапи, інтеграція в освітній процес.....	139
2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	182
Висновки до розділу 2.....	220
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	223
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	227
ДОДАТКИ.....	259

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ДПМ – декоративно-прикладне мистецтво

ЕГ – експериментальна група

ЗВО – заклад вищої освіти

ІБ – інформаційний блок

КГ – контрольна група

МОН України – Міністерство освіти і науки України

НПП – науково-педагогічний працівник

ПП – педагогічний працівник

ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень

ОТМ – образотворче мистецтво

ОПП – освітньо-професійна програма

ПУ – педагогічні умови

ХЕС – художньо-естетичне світобачення

ВСТУП

Актуальність теми дослідження обумовлена світовими процесами інтеграції та уніфікації освітнього процесу, що відбуваються у XXI столітті. Всесвітня глобалізація із потужною трансформацією культурних цінностей у галузі мистецтва призводить до деструктивних мистецьких тенденцій, втрати власної культурної ідентифікації, дезорієнтування студентської творчої молоді. За таких умов постає необхідність формування цілісного професійного художньо-естетичного світобачення у студентів-художників в умовах класичних закладів вищої освіти, що сприятиме становленню особистості молодого митця, сформує його індивідуальність, переконання, життєву позицію та професійні орієнтири. Творча особистість із цілісним професійним художньо-естетичним світобаченням менш схильна до впливу масової культури, яка руйнує індивідуальність, нав'язуючи примітивні культурно-мистецькі стандарти.

Аналіз наукової філософської, психологічної, педагогічної, мистецтвознавчої літератури з питання формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки свідчить про те, що різні аспекти досліджуваної проблеми знайшли відображення в таких напрямках наукової думки:

– розкриття проблеми співвідношення понять «світобачення» і «світогляд» (В. Вернадський [51], Г. Гегель [339], О. Горожанкіна [74], В. Дільтей [78], Г. Залеський [94], І. Кант [343], Н. Лоський [156], І. Надольний [178], І. Нечуй-Левицький [182], В. Петрушенко [206], Ж. Таланова [278], С. Франк [291], Д. Чижевський [305], Ф. Шеллінг [313], В. Шинкарук [314], К. Ясперс [342]);

– встановлення сутності мистецько-філософських категорій «художнє» та «естетичне» (Т. Андрущенко [4], О. Артюхова [6], Ю. Блудова [19], О. Бованенко [36], К. Васильковська [45], М. Гартман [59], І. Зелена [99], П. Іванишин [106], Л. Коган [124], А. Линовицька [146], Г. Локарева [152], О. Лосєв [154], В. Лу [157], Г. Недошивін [180], А. Омельченко [190], Г. Падалка [197], Ю. Пастухова [201], А. Пожарська [210], О. Реброва [234], І. Ревенко [235], О. Рудницька [241], Л. Сморг [260], М. Стасюк [270],

О. Торшилова [283], Х. Цзіншен [297], В. Черкасов [301], Н. Чернікова [302], О. Шевнюк [311], В. Шестаков [155], О. Щолокова [320]);

– визначення окремих складових художньо-естетичного світобачення, зокрема: художнього мислення (І. Зязюн [286], О. Опич [194], О. Полатайко [212]), художньо-естетичного сприйняття (Н. Ваганова [42], Ю. Гончаренко [68], Т. Левчук [85], Г. Локарєва [153], І. Паласевич [198]), художньо-естетичної діяльності (Ю. Бендер [13], С. Останіна [193]), художньо-естетичного досвіду (О. Павлова [196], Г. Падалка [197], О. Шевнюк [312]);

– висвітлення історії становлення професії художника (А. Васнецов [166], Л. да Вінчі [144], Й. Гете [61], К. ван Мандер [166], Д. Рейнольдс [165], Ч. Ченніні [298], П. Чистяков [306]), характеристика художньої освіти (Р. Віткаускас [351], А. Волощук [56], І. Красюк [137], О. Попик [214], М. Радванска [348], Г. Склярєнко [253], Д. Собіранска [348]), розкриття особливостей формування світобачення в студентському віці (Л. Жданюк [88], І. Зимня [100], Л. Корміна [133]) та особливостей художньо-естетичного світобачення у художників (Д. Дронов [83], Г. Карцева [117], М. Киященко [120], І. Лугаськова [159], О. Мелік-Пашаєв [169], І. Пацалюк [202], І. Посельонова [217], П. Серов [248]).

Суттєвий інтерес для дослідження становлять розвідки вчених, які визначають різні компоненти в структурі свідомості майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, які відрізняються образним мисленням, чуттєвим й асоціативно-інтуїтивним сприйняттям інформації з оточуючого світу та здатністю транслювати свої ідеї через виразні художні образи (Ю. Блудова [19], О. Бованенко [36], Г. Бондар [37], Н. Гатеж [60], Н. Жукова [89], Т. Зятяміна [98], А. Линовицька [146], А. Марченко [163], Н. Менчинська [231], Г. Позизейко [211], Ж. Сіньян [252], О. Скрипченко [254], В. Смікал [257], О. Смірнова [258], М. Стасюк [270], Т. Строгаль [274], Т. Туркіна [284], В. Яюєці [332]).

Водночас проблема формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників у процесі фахової підготовки все ще не має достатнього та комплексного висвітлення в педагогічних дослідженнях.

Аналіз результатів теоретичних напрацювань учених щодо формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки дозволив виявити низку *суперечностей*: 1) між потребою суспільства в художниках, що мають загальнокультурну, естетичну та мистецьку підготовку, яка відображає їхнє цілісне художньо-естетичне світобачення та відсутністю педагогічних умов ефективного формування зазначеного світобачення; 2) між актуальністю поєднання міжкультурних зв'язків сьогодення серед художньої спільноти та високими темпами втрати власної культурної ідентифікації й світової глобалізації; 3) між суспільними вимогами до продукту творчої діяльності митців художньої галузі та відсутністю стійкого художньо-естетичного світобачення, що виражає життєву позицію і професійні орієнтири студентської молоді; 4) між наявністю потенційних можливостей для формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у класичних закладах вищої освіти та частковим й фрагментарним використанням існуючих освітніх ресурсів, недостатнім методичним забезпеченням.

Необхідність усунення наведених суперечностей, практичне значення досліджуваної проблеми та недостатнє опрацювання її теоретичних і прикладних аспектів визначили тему наукового дослідження: **«Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки»**.

Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дослідження обраної проблеми здійснювалося відповідно до основних напрямів та завдань наукових тем кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»: «Модернізація професійно-педагогічної освіти в Україні в умовах інтеграції до світового освітнього простору» (державний реєстраційний номер 0112U002287) і «Теоретичні та методичні засади моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції» (державний реєстраційний номер

0717U004331). Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (протокол № 3 від 30.05.2019 р.).

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх художників.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки.

Мета дослідження – обґрунтувати теоретичні засади формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови формування зазначеного феномена.

Гіпотеза дослідження. Формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників у процесі фахової підготовки відбуватиметься більш ефективно у разі реалізації таких педагогічних умов: створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі закладу вищої освіти; інтеракція змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу; залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням; забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення натури в умовах пленеру, які сприятимуть формуванню мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, емоційно-образного, рефлексивного та діяльнісного компонентів художньо-естетичного світобачення.

Для досягнення поставленої мети та перевірки гіпотези сформульовано такі **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу наукової філософської, психологічної, педагогічної та мистецтвознавчої літератури визначити, охарактеризувати та проаналізувати теоретичні засади формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки.

2. Розкрити сутність й особливості художньо-естетичного світобачення студентів-художників, його структурні компоненти.

3. Визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки, розробити механізм їх реалізації.

4. Розробити діагностичний комплекс дослідження (критерії, показники, рівні сформованості, методики) для визначення рівнів сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників до та після проведення формувального етапу експерименту.

5. Здійснити експериментальну перевірку ефективності запропонованих педагогічних умов на формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: концептуальні положення системного (М. Близнюк [18], М. Каган [110], Ю. Колісник-Гуменюк [127], Ф. Корольов [135], Л. Панчешникова [199], Л. Саприкіна [243], Л. Янь [328]), поліхудожнього (Л. Золотарьова [101], Л. Масол [170], О. Отич [194], О. Рудницька [241], Н. Тагільцева [277], Б. Юсов [323]), діяльнісного (К. Абульханова-Славська [1], Л. Виготський [57], О. Леонт'єв [145]), аксіологічного (О. Леонт'єв [145], А. Кавалеров [109], Н. Ткачова [281]), особистісно орієнтованого (І. Бех [14], Л. Лісунова [149], Л. Масол [164], О. Музика [176], І. Якиманська [325], С. Яценко [331]), контекстного (Е. Бекер [333], А. Вербицький [50], С. Сірс [347], К. Хадсон [341]) підходів; положення мистецької педагогіки (Л. Масол [164], О. Олексюк [189], О. Отич [194], О. Рудницька [241], О. Шевнюк [312], О. Щолокова [321]); наукові розвідки щодо формування професійного світобачення (О. Горожанкіна [74], К. Дмитрієва [80], С. Манецька [162], Ж. Таланова [278]); теоретичні засади розроблення та впровадження педагогічних умов (А. Дранко [82], О. Жданова-Неділько [87], Г. Падалка [197], Є. Хриков [295]); положення з формування різних елементів художньо-естетичної свідомості (Н. Жукова [89], Т. Затяміна [97], Н. Менчинська [231], Г. Позизейко [211], М. Стасюк [270], Т. Туркіна [284], В. Яюєці [332]), зокрема художньо-естетичного сприйняття (О. Кириченко [119], Г. Локарева [152], Т. Стрітьєвич [273]).

Методи дослідження. Для досягнення мети і реалізації завдань дослідження використано комплекс таких методів: *теоретичні* – вивчення та аналіз наукової філософської, педагогічної, психологічної, мистецтвознавчої літератури для визначення теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, його структурних складових, потенційних можливостей освітнього процесу у формуванні зазначеного феномена; синтез, порівняння, систематизація та узагальнення теоретичних й емпіричних даних для розробки педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників, визначення показників, рівнів сформованості художньо-естетичного світобачення, розробка механізму реалізації педагогічних умов та його концептуальних положень; *емпіричні* – бесіди, тестування, анкетування, опитування, експертна оцінка, спостереження для з'ясування рівнів сформованості компонентів зазначеного світобачення; педагогічний експеримент сприяв комплексному визначенню рівнів сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, що уможливило перевірку ефективності запроваджених в освітній процес педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників; *методи математичної статистики* (критерії Пірсона і Стюдента) – для з'ясування статистичної значущості отриманих результатів у ході експериментальної роботи.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася протягом 2019–2021 рр. на базі ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, Запорізького національного університету, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Криворізького державного педагогічного університету, Херсонського державного університету.

На різних етапах дослідно-експериментальної роботи було залучено 236 здобувачів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» та 29 науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Безпосередньо у педагогічному експерименті взяли участь 192 студенти з чотирьох закладів вищої освіти, які навчаються за освітньо-професійною програмою 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація»; з них: 97 становили контрольну групу (підгрупи А, Б, В, Г) та 95 – експериментальну (підгрупи А, Б, В, Г).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* досліджено як особливу педагогічну проблему формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки; науково обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки (створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі закладу вищої освіти; інтеракція змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу, спрямована на формування компонентів художньо-естетичного світобачення художників; залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням; забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення натури в умовах пленеру); розроблено механізм реалізації зазначених педагогічних умов та його концептуальний блок (принципи, підходи, концептуальні положення);

– *уточнено й конкретизовано* понятійно-категоріальний апарат дослідження («формування», «професійне світобачення», «художньо-естетичне світобачення художника», «педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників»); компонентно-структурний склад феномена «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників» (мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, емоційно-образний, рефлексивний, діяльнісний); критеріальну базу визначення рівнів сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, яка логічно співвідноситься з її компонентами;

– *удосконалено* форми організації освітнього процесу та технології навчання, які спрямовані на формування мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, емоційно-образного, рефлексивного та діяльнісного компонентів художньо-естетичного світобачення майбутніх художників;

– *розроблено та графічно візуалізовано*: структуру теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, яка складається з восьми інформаційних блоків; структуру формування художньо-естетичного світобачення; особливості формування світобачення у студентів-художників; систему освітніх компонентів, які забезпечують формування ХЕС; механізм реалізації педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників та його концептуальний блок.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає: в розробці та впровадженні педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процес фахової підготовки; модифікації та коригуванні змісту навчальних дисциплін «Академічний живопис», «Декоративно-прикладне мистецтво», «Композиція», «Основи кольорознавства», «Історія мистецтва», «Історія сучасного українського мистецтва», «Філософія»; розробці та впровадженні в освітній процес спеціальних курсів («Архетип тем в образотворчому мистецтві», «Техніка та технологія художніх матеріалів», «Психологія творчості художників»); створенні банку різних навчальних завдань, спрямованих на формування професійного художньо-естетичного світобачення майбутніх художників; розробці діагностичного апарату дослідження для визначення рівнів сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників.

Основні положення та висновки дослідження можуть бути використані для подальшого вдосконалення теорії та практики професійного навчання студентів-художників, зокрема при розробці посібників, програм спецкурсів для здобувачів з питання формування професійного художньо-естетичного

світобачення, в системі підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних працівників, а також у неформальній освіті та самоосвітній діяльності викладачів закладів вищої освіти.

Результати дослідження **упроваджено** в освітньо-виховний процес ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка про впровадження № 42/1 від 05.02.2021 р.), Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (довідка про впровадження № 88-552-12 від 29.01.2021 р.), Запорізького національного університету (довідка про впровадження № 173/010113 від 02.02.2021 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка про впровадження № 11/21 від 24.03.2021 р.), Криворізького державного педагогічного університету (довідка про впровадження № 09/1-488/3 від 02.12.2020 р.), Херсонського державного університету (довідка про впровадження № 01-29/1786 від 24.11.2020 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження презентовано в доповідях і повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні» (Львів, 2019), «Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень» (Київ, 2019), «Педагогіка і психологія: напрями та тенденції розвитку в Україні та світі» (Одеса, 2019), «World science: problems, prospects and innovations: the 4th International scientific and practical conference» (Toronto, Canada, 2020), «ICon-MaSTEd-2020» (Kryvyi Rih, 2020), «Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (Дніпро, 2020), «Priority directions of science and technology development» (Київ, 2020), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (Запоріжжя, 2020); «Сучасні аспекти модернізації науки в Україні: стан, проблеми, тенденції розвитку» (Венеція, Італія, 2021); «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (Запоріжжя, 2021); «Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (Дніпро, 2021); *всеукраїнських*: «Методологічні

та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів» (Запоріжжя, 2019), «Стратегія розвитку професійної підготовки та естетичного виховання майбутніх акторів і дизайнерів у третьому тисячолітті» (Запоріжжя, 2020).

Основні теоретичні положення і результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (2019–2021 рр.).

Публікації. За темою дисертаційного дослідження опубліковано 17 наукових праць, з яких: 5 статей у провідних наукових фахових виданнях України, внесених до міжнародних наукометричних баз, 3 статті в зарубіжних виданнях (у тому числі в журналі, який індексовано в наукометричній базі Scopus), 1 стаття і 8 тез доповідей у збірниках матеріалів міжнародних та всеукраїнських конференцій.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається з анотації, вступу, переліку умовних скорочень, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел із 351 найменування і 18 додатків. Дисертація містить 45 таблиць та 33 рисунки. Загальний обсяг дисертації складає 328 сторінок, з них – 206 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОБАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Художньо-естетичне світобачення як предмет наукових досліджень

Світобачення є невід'ємною складовою життя та професійної діяльності людини, яке розвивається та формується від народження й протягом усього життя. Сьогодні, в епоху надлишку різноманітної й легкодоступної інформації, посилюється необхідність формування у сучасного Homo Sapiens свідомого ставлення до оточуючої дійсності, яке базується на знаннях, життєвому досвіді та чуттєво-емоційному сприйнятті. Сформоване світобачення є результатом цілісного уявлення про життя та місце людини у ньому, а одну з головних ролей у процесі формування особистості студента та його світобачення відіграє саме «Alma Mater».

З урахуванням великого теоретичного пласта знань з різних галузей у контексті підготовки студентів-художників зроблено висновок, що це питання є досить багатоаспектним. Відтак, ураховуючи необхідність цілісного бачення проблеми ефективного формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників, було структуровано наявний теоретичний матеріал та виокремлено теоретичні засади формування означеного світобачення майбутніх художників, які складаються з восьми інформаційних блоків (ІБ) та графічно візуалізовані на рис. 1.1.

До *першого інформаційного блоку (І-ІБ) теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників* віднесено документально-історичні праці щодо етимології, семантики та співвідношення понять «світобачення» і «світогляд». Для встановлення витоків означених термінів та їх дефініцій у гуманітарних науках різних історичних періодів розвитку суспільства здійснено аналіз науково-довідкової літератури.



Рис. 1.1. Структура теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників

У тлумачному словнику сучасної української мови знаходимо таке роз'яснення терміна «світобачення», як сприйняття та розуміння навколишнього світу [47]. Попри це коротке визначення, світобачення є складною та багатогранною категорією. Зазначимо, що в українській мові є слово зі спільнокореневою першою частиною – «світогляд», яке визначається як «система поглядів на життя, природу і суспільство» [47].

Відтак виникає необхідність детального аналізу морфем двох понять, що сприятиме більш ґрунтовному розумінню порушеної проблеми дослідження.

Першим коренем обох понять є «світ» – сукупність усіх форм матерії, оточення [47]. Друга частина термінів «світогляд» і «світобачення» утворена від дієслів «оглядати» (уважно розглядати що-небудь, ознайомлюватися) та «бачити» (добре розуміти, усвідомлювати). У контексті нашого дослідження будемо дотримуватися міркувань, що «світогляд» є ширшим поняттям і має відношення до суспільства, а «світобачення» стосується одиничного носія – людини.

Для повноти розуміння описаних понять звернемося до їхнього філологічного аспекту. У перекладних словниках з німецької, англійської, французької мов знаходимо різні слова для визначення кожного з термінів (див. табл. 1.1), в той час як у російській мові їм відповідає одне слово – «мировоззрение». Цей факт дає підстави вбачати різні значення двох слів та орієнтуватися на їх роз’яснення у вітчизняних розвідках для достовірного розуміння сутності вказаних понять.

Таблиця 1.1

Переклад термінів «світобачення» та «світогляд» у різних мовах

<i>Українська</i>	Світобачення	Світогляд
<i>Німецька</i> [184]	Weltanschauung	Ausblick
<i>Англійська</i> [3]	Worldview	Outlook
<i>Французька</i> [292]	Vision du monde	Perspectives
<i>Російська</i>	?	Мировоззрение

Для поглибленого аналізу ключових понять дисертаційного дослідження, розглянемо термін «світогляд» з двох позицій: історію виникнення морфеми та світоглядні орієнтації людства з первісних часів; разом з тим «світобачення» у другому інформаційному блоці

(II-ІБ) будемо аналізувати крізь призму професійної спрямованості та зв'язку особистості у системі «людина – професія».

Аналіз наукового фонду з означеної проблеми дає підстави зазначити, що дослідження витоків поняття «світогляд» перебувало у фокусі уваги багатьох науковців. Вчені єдині у твердженні, що історія морфології зазначеного слова сягає своїм корінням кінця XVIII століття. Однак існують протиріччя стосовно того, хто ж перший використав дане поняття. У наукових працях виокремлено два підходи щодо виникнення морфеми. Одні дослідники переконані [15, с. 136–137], що саме кенігсбергський філософ Іммануїл Кант наприкінці XVIII століття вперше використав означене поняття, поєднавши два німецьких слова: «welt» – «світ» та «anschauung» – «погляд, споглядання», тобто «погляд на Всесвіт» [215, с. 44], а новоутворене слово вживається у його праці 1790 року «Критика здатності судження» [343], яка присвячена естетиці й теології. Саме І. Кант був фундатором світоглядної проблематики в науці.

Прихильники іншого підходу запевняють, що першоджерелом, де було використане поняття «світогляд», є праця німецького філософа Фрідріха Шлейєрмахера «Промови про релігію» 1799 року [303, с. 22]. Хоча ця праця хронологічно написана на дев'ять років пізніше, ніж кантівська, але саме в ній був зроблений акцент на розкритті процесу формування світогляду через звернення до внутрішнього світу людини.

Того ж 1799 року представник німецької класичної школи Фрідріх Шеллінг [313] у праці «Вступ до нарисів системи натурфілософії» використав кантівське «weltanschauung». Філософ надав новоутвореному поняттю іншого значення – самостійний та свідомий спосіб осягнення й пояснення цілісності існування, процес формування якого є схемою, що не потребує теоретичного роз'яснення.

Подальшу конкретизацію поняття «світогляд» здійснив один із засновників німецької класичної філософії Георг Гегель [339]. Науковці зазначають, що саме Г. Гегель спробував створити універсальну теорію

світогляду, виокремивши різні його типи: поняття «морального світогляду» зустрічається у праці «Феноменологія духа», яке винесене в заголовок («Die moralische Weltanschauung»), а «релігійне» та «теоретичне» – у праці «Лекції з естетики» [340]. У руслі проведення наукового пошуку зазначимо, що для характеристики ідейної позиції художника Г. Гегель вважав вкрай важливим саме теоретичний світогляд. Серед сучасників філософа істотний внесок у з'ясування сутності даного феномена зробив письменник Й. Гете, який досліджував поетичний світогляд, та історіограф Л. Ранке, який описував релігійний світогляд [76].

У результаті опрацювання наукової літератури встановлено, що з другої половини XVIII століття філософи почали розглядати поняття «світогляд» синонімічним до філософського знання – систематизованого раціонального уявлення про буття природи та людини [126]. Однак ідея єдності цих двох понять проіснувала лише до XIX століття, коли розпочалися палкі дискусії щодо такого тотожного лексичного значення.

Німецький історик культури, філософ-ідеаліст XIX століття Вільгельм Дільтей почав виокремлювати три типи світогляду (релігія, мистецтво та метафізика), наголошуючи, що «... „знання життя” вкрай відрізняється від „наукового знання”» [78, с. 217–218]. Спираючись на наукові надбання, філософ започаткував «закон утворення світогляду», відповідно до якого світогляд розвивається на основі настрою, який є зовнішнім вираженням ставлення людини до оточуючого світу [78, с. 219–220].

На початку XX століття німецький психолог і філософ Карл Ясперс [342] вказував на те, що життєвою необхідністю людини є потреба в стійкому світогляді, оскільки саме він упорядковує весь життєвий досвід. Зазначене положення обґрунтовується у праці «Психологія світоглядів», у якій вчений стверджував, що світогляд окремих індивідів та соціальних груп тяжіє до гармонійного й оптимістичного сприйняття такого абстрактного поняття, як «буття» в одних життєвих ситуаціях, а в інших – до похмурого та песимістичного.

Завдяки ґрунтовним розвідкам філософів XVIII – початку XIX століть, активне використання поняття «світогляд» у Європі починається вже з другої половини XIX століття, в той час як у російськомовних працях це слово навіть не згадується. Є припущення, що в побутовому спілкуванні означене слово використовували учасники гуртка «Любомудри» (1823–1825 рр.), але в значенні «світоспоглядання» [131].

І лише на початку XX століття стає популярним російський переклад німецького «weltanschauung» – «мировоззрение». На теренах російськомовного простору фундаментальне поняття «мировоззрение» використав у 1902 році академік Володимир Вернадський [51] у статті «О научном мировоззрении», зміст якої становили перші три лекції з курсу «Очерки по истории современного научного мировоззрения». Вчений був переконаний, що світогляд є досить мінливим, а поряд з науковим, який розглядає не окремі сторони дійсності, а дає уявлення про цілісну картину світу, завжди стоїть філософський, який створює середовище, де розвивається наукова думка [51].

Серед російських філософів «срібного століття» (межа XIX–XX ст.) розробку даної проблематики продовжив Н. Лоський [156] у праці 1931 року «Типи світоглядів», розглядаючи метафізику як основний компонент світогляду, та С. Франк [291] у праці 1922 року «Вступ до філософії в стислому викладі», в якій він, подібно до європейських філософів стверджував, що сама філософія і є цілісним світоглядом.

В україномовному середовищі вперше слово «світогляд» з'явилося у назві твору І. Нечуя-Левицького [182] «Світогляд українського народу», який був надрукований у львівській «Правді» з 1868 по 1876 роки. У зазначеній праці проявляється інтерес письменника до «українського», яке він підносить до світового рівня, розкриваючи багатовікові традиції та світоглядні орієнтири української нації.

Не менш значущими є наукові розвідки славіста минулого століття Д. Чижевського [304], який відокремив поняття «світогляд» від філософського знання. У своїх дослідженнях науковець відзначає, що світогляд є певним

поглядом на світ, який не повинен обґрунтовуватися; у той час як філософія – це система поглядів, що базовані на аргументах і доказах. Така позиція зумовила розуміння філософії як «мислення в поняттях», а світогляду – «зібранням думок, уявлень та фантазій» [304, с. 6].

Інший погляди демонструє академік В. Шинкарук [315], який, на відміну Д. Чижевському, стверджував, що філософія – це не лише теоретичне обґрунтування, але людське мислення. Світогляд, на думку науковця, є історичною формою суспільної самосвідомості людини, через яку сприймається, осмислюється та оцінюється навколишнє середовище, своє ставлення до світу і визначення місця в ньому.

Отже, на основі вивчення науково-дослідної літератури встановлено, що слово «світогляд» було «сконструйоване» у XVIII столітті, проте на практиці погляди на світ виникли з появою людини та змінювались у процесі її еволюційного становлення.

Розгляд терміна «світогляд» лише з позиції історії виникнення слова є недостатнім для повного розуміння його сутності, тому перейдемо до визначення світоглядних орієнтацій Homo Sapiens у хронологічній послідовності.

Значною плеядою зарубіжних та вітчизняних науковців зроблено змістовне дослідження еволюції світогляду людства від первісних часів до сьогодення і визначено, що фундаментальними категоріями світогляду є поняття «світ» та «людина». Вченими визначено три основні форми світогляду, які домінували в різні історичні періоди: міфологічний, релігійний та філософський. Розглянемо їхню сутність.

У первісному суспільстві єдиним типом світогляду був міфологічний (від грец. «μῦθος» – «оповідь, розповідь, казка»). Така світоглядна концепція була базована на вигаданій розповіді, в якій явища природи та культури подавалися у антропоморфній формі. Для свідомості сучасної людини міф є «архаїчною формою світогляду» [136], а його особливість полягає в мисленнєвих процесах доцивілізаційної людини, яка не вирізняла себе ні з природного, ні із соціального середовища.

Зазначений світогляд ґрунтувався на двох антагоністичних типах сприйняття дійсності – фантастичному та реалістичному, до того ж поєднував два методи пояснення буття: діахронічний (розповідь про минуле) та синхронічний (пояснення сьогодення й майбутнього) [136]. Ознаками такого світогляду є: наявність фантастичних богів, які «спілкуються» з людиною, відсутність абстрактних уявлень, практична спрямованість міфів на вирішення господарських завдань. Міфологічний світогляд існував у формі міфів, легенд, казок, у яких виражалися погляди на життя (уявлення про істинне і добре, прекрасне і праведне) [105; 113].

Однак міфологія була формою світогляду не лише у первісному суспільстві, але й у період Античності. У давньогрецьких міфах простежується виникнення підґрунтя до теології та космології, що підштовхнуло суспільство до інтелектуального розвитку, а зрештою, і появи наук.

Наступному етапу еволюції світоглядних орієнтирів сприяло впровадження християнства (988 р.), яке змінює міфологічний світогляд людей на релігійний. Концептуальною ідеєю релігійного світогляду («religio» – «зв'язок») була віра в існування надприродних сил, що мають вплив на світ та буття людини. Ознаками такого світогляду є образне та чуттєве сприйняття дійсності. Релігійний світогляд був поширений у період Середньовіччя, коли людство сприймало Бога як досконалість. Такий тип світогляду поділяє світ на дві частини: світ земний та небесний, духовний і матеріальний, в якому була чітка межа між Богом, людиною та природою. Способом існування релігійного світогляду є віра.

З огляду на вищенаведене зазначимо, що спільними ознаками релігійного та міфологічного світоглядів є емоційна, а не раціональна форма сприйняття світу. Якщо міфологічний тип світогляду залишився в історії, то релігійний існує й сьогодні [105; 113].

І третьою, найвищою, формою світогляду науковці визначають філософський світогляд («phileo» – «люблю», «sophia» – «мудрість» [205, с. 123]), який базується на раціональному аналізі, оскільки намагається

обґрунтувати існування світу та людини в ньому. Виходячи з цього, основою філософського світогляду є когнітивна складова.

Отже, розглянувши поняття «світогляд» з двох позицій (історія виникнення морфеми та світоглядні орієнтації людства), зосередимося на поглядах вчених щодо означеного феномена в гуманітарних науках. Разом з цим перейдемо до тлумачення фундаментального поняття дисертаційного дослідження – «світобачення», яке будемо розглядати крізь призму зв'язку «людина – професія», тобто професійне світобачення.

Розкриваючи зміст *другого інформаційного блоку (II-ІБ) теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників*, розглянемо погляди науковців на феномени «світогляд», «світобачення» та «художньо-естетичне світобачення» в гуманітарних науках.

Багатовекторне дослідження поняття «світогляд» дає підстави вважати його міждисциплінарним поняттям, оскільки у різних галузях знань є інтерес науковців до цього феномена (В. Коробка [134], В. Овчинніков [188], П. Рабінович [229]).

Так, у філософській науці В. Петрушенко визначає «світогляд» як «...сукупність узагальнених уявлень людини про світ, місце людини у світі, підвалини людських взаємин зі світом, що виконує функцію людського самоусвідомлення та світоорієнтування» [206, с. 14].

Цікавий ракурс дослідження світоглядної проблематики знаходимо у напрацюваннях І. Надольного, який розглядав вищевказаний феномен як «методологічну інтенцію, через яку людина формує своє інтегроване ставлення до об'єктивної дійсності, екстраполюючи світ у конкретних формах його буття та ставлення до нього» [178, с. 51].

У розумінні педагогів світогляд трактується як форма суспільної самосвідомості людини, через яку вона сприймає, осмислює та оцінює навколишню дійсність, визначає і сприймає своє місце й призначення у світі [67].

Для психологів світогляд – це система узагальнених поглядів на природу і суспільство, на місце людини в ньому, на ставлення людей

до навколишньої дійсності і себе, а також зумовлені цими поглядами їхні переконання, ідеали і принципи пізнання [227, с. 317].

Отже, в сучасній науковій літературі спостерігається полінауковий інтерес до аналізу зазначеного терміна. Розглянувши дефініцію поняття «світогляд», перейдемо до визначення сутності поняття «світобачення».

Перш за все зазначимо, що світобачення як предмет наукових досліджень, маючи свої витoki ще з філософських ідей античних мислителів, пройшло довгий шлях тлумачень та обґрунтувань, але й досі існує певна розмитість та невизначеність щодо даного терміна. Акцентуємо увагу на позиції Г. Залеського [94], якої будемо дотримуватися в дослідженні: світогляд є ширшим поняттям, а світобачення, разом зі світовідчуттям та світосприйняттям є складовими світогляду.

Переконані, що світобачення та професія людини перебувають у тісному взаємозв'язку: світобачення людини проявляється в її професійній діяльності, так само, як і професія накладає відбиток на формування індивідуального світобачення. Спираючись на вищезазначене, розглянемо поняття «світобачення» крізь призму професійної спрямованості та зв'язку особистості у системі «людина – професія» (професійне світобачення) у фахівців гуманітарних спеціальностей, які за типом мислення є найбільш близькими до професії художника.

Професійне світобачення у педагога-музиканта О. Горожанкіна [74] визначає як узагальнену систему музично-педагогічних знань, поглядів та переконань, що зумовлює професійно-особистісний саморозвиток фахівця.

Ж. Таланова [278] пропонує розглядати професійне світобачення перекладача як систему узагальнених поглядів на світ професії та обумовлену цими поглядами сукупність професійних переконань, ідеалів та принципів, базованих на наукових знаннях та професійних компетентностях.

Деякі погляди науковців на визначення сутності поняття «професійне світобачення» наведено в табл. 1.2.

Детермінація поняття «професійне світобачення»

<i>Зміст поняття «професійне світобачення»</i>	<i>Автор</i>
Динамічна система поглядів, переконань та цінностей, базованих на певних професійних знаннях, що виражається в позиції особистості та постійно розвивається	К. Дмитрієва [80]
Інтегративна система професійних якостей, які формуються на основі знань та досвіду у сфері певної практичної діяльності	С. Манецька [162]
Система поглядів особистості, яка базована на професійних знаннях	А. Павлов, Ю. Чернавін [195]
Система принципів, знань, переконань та оцінок, які впливають на становлення особистості у професійній діяльності, що підвищує його конкурентоспроможність на ринку праці	Д. Шакін [309]

Вивчивши змістове наповнення терміна «професійне світобачення», яке дають різні автори, пропонуємо своє визначення змісту цього поняття: *«професійне світобачення» – це упорядкована система поглядів у певній сфері професійної діяльності, яка формується полівекторним арсеналом методів та засобів і реалізується у практичній діяльності.*

Узагальнюючи попередньо викладений матеріал, зазначимо, що формування світобачення людини завжди відбувається в межах диполя «людина – світ». Необхідною умовою «входження» світу в людину є органи чуття, оскільки формування мікрокосму (внутрішнього світу) відбувається безпосередньо під впливом макрокосму (зовнішнього світу людини) [288].

Отже, на основі викладених поглядів на сутність понять «світогляд» та «світобачення», які наведені в наукових розвідках зарубіжних та вітчизняних учених, проблема співвідношення фундаментальних понять у дисертаційному

дослідженні ідентифікована: основну відмінність у визначенні сутності філософських категорій «світобачення» та «світогляд» вбачаємо у суб'єкті – окрема людина та соціум/професійна група відповідно.

Дослідивши змістове навантаження поняття «світобачення», перейдемо до аналізу конструкта «художньо-естетичне світобачення». Зазначимо, що аналіз даного феномена привертав увагу багатьох науковців, кожен з яких зробив суттєвий внесок у розуміння означеного явища.

Мистецько-філософські категорії «художнє» та «естетичне» розглядалися вченими ще з часів Античності. У сучасних наукових дослідженнях зацікавленість у цих категоріях знаходимо у працях О. Артюхової [6], Ю. Блудової [19], О. Бованенко [36], К. Васильковської [45], А. Линовицької [146], Г. Локаревої [153], А. Омельченко [190], Ю. Пастухової [201], А. Пожарської [210], І. Ревенко [235], М. Стасюк [270], Х. Цзіншен [297], В. Черкасова [301] та ін.

Широка палітра наукових досліджень з вищезазначеної проблематики залишає і сьогодні місце для дискусій щодо співвідношення «художнього» та «естетичного». Вчені не дійшли до єдиного тлумачення цих категорій через їх складність та багатогранність. З цього приводу вдало зазначав О. Іліаді: «підміна понять естетичного та художнього має місце і до сих пір» [63].

З метою подальшого формулювання дефініції конструкта «художньо-естетичне світобачення» та для розуміння спільних і відмітних ознак цих категорій розглянемо окремо змістове наповнення поняття «художнє» та «естетичне» світобачення.

У результаті опрацювання наукової літератури виявлено, що, описуючи семантику поняття «художнє», О. Лосев та В. Шестаков [155] розглядали його як прикметник від іменника «мистецтво» (мистецьке світобачення – художнє світобачення). Утворюючи прикметник від російського «искусство» отримаємо «искусственное мировоззрение», що набуває значення «неправдивого, хибного». Саме тому у науково-довідковій літературі використовується термін «художественное мировоззрение» («художнє світобачення»).

Крізь призму культурологічного підходу художнє світобачення розглядалося в мистецькій педагогіці О. Рудницькою [242], О. Шевнюк [312], О. Щолоковою [320]. У наукових доробках Г. Падалки [197], О. Михайліченко [172] наводиться теза, що формування художнього світобачення і є метою художньої освіти.

О. Рудницька [242] з приводу художнього світобачення зазначає, що воно є специфічною формою емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, що вказує на джерело інформації (це все, що стосується мистецтва) та виражається у творах мистецтва через образи.

В. Лу [158] відзначає, що основою такого світобачення є сприйняття людиною світу та світоглядні ідеї, які виникають у того, хто переживає творчий процес («сприйняття мистецтва або творча інтерпретація дійсності в художній образ»).

Суголосну думку висловлює О. Реброва [234], зазначаючи, що художнє світобачення формується в процесі художнього сприйняття та пізнання дійсності, відображеної у мистецтві. Дослідниця стверджує, що такому світобаченню властиве творче ставлення до дійсності, що реалізується у художніх образах, де значну роль відіграють емоції, інтуїція, символи, індивідуальні переживання та сприйняття. Тезу про «художній образ» як ключову складову мистецтва висували В. Медушевський [167], С. Раппопорт [232], Б. Яворський [324].

Важливе доповнення в тлумачення «художнього» вносить П. Іванишин [106]. Науковець визначає три основні критерії художності: технічний (пов'язаний із оцінкою зовнішньої форми твору), ейдологічність (за допомогою якої оцінюється внутрішня форма твору, образотворча майстерність автора та якість окремих образів) та духовнотворча телеологічність твору (оцінює зміст і смисл твору з погляду духовнотворчої майстерності автора: оцінка доцільності, кінцевої мети, змістової та смислової сутності твору).

Викладені матеріали дають підстави припускати, що художніми явищами та процесами є ті, в яких здійснюється створення, сприйняття та

функціонування творів мистецтва, а художнє світобачення є художньо-образним осмисленням картини світу та способом визначення місця людини через культурно-перетворювальну діяльність. З урахуванням результатів розвідок науковців-педагогів виокремлено ряд специфічних ознак художнього світобачення: образний характер уявлень, споглядальність, творча трансформація реальності, гармонія.

Конкретизувавши категорію «художнього», перейдемо до з'ясування сутності естетичного світобачення.

Поняття естетичного бачення було закладено ще в античні часи, коли створилися підвалини для подальшого його розвитку: сформувалися певні еталони та канони (твердо встановлене правило, усталена норма), які створили єдину соціальну сферу з естетичними орієнтирами та спільними поглядами на прекрасне; а вже в подальшому естетичні ідеали циклічно змінювалися та повторювалися через певний проміжок часу. До того ж саме слово «естетичне» утворилося від грецького дієслова «айстаномай», і використовувалося у Стародавній Греції для позначення чуттєвого сприйняття.

Попри раннє виникнення естетичних засад бачення світу, сам термін «естетика» як наука про прекрасне було введено Олександром Баумгартемом лише у XIX столітті для позначення нового розділу філософії.

У різні історичні періоди естетика змінювала своє змістове спрямування. Так, антична естетична думка розвивалася у рамках філософії, середньовічна – в контексті теології, а в епоху Відродження естетичні погляди розроблялися самими митцями, тобто у сфері художньої практики [216].

Дослідники стверджують, що природа естетичного завжди передбачає двоїстість буття, оскільки естетичне сприйняття можливе завдяки певному протиставленню. У XX столітті М. Гартман [59] довів, що естетичне є завжди певною видимістю завдяки розрізненню двох різних за рівнем шарів буття. Цікавий ракурс дослідження означеного феномена науковець презентує, екстраполюючи його на мистецтво живопису, в якому

визначає до шести шарів буття, однак лише перший (шар фарб) є реальним, усі інші – ірреальні, які мають найбільше естетичне значення.

Т. Андрущенко [4] пропонує розглядати джерелом естетичного відчуття, яке формується на основі споглядання прекрасного, зовнішній світ. Науковець відзначає, що людина, у якої є естетичний смак, відрізняється певною завершеністю та цілісністю, оскільки, крім індивідуальних особливостей (стать, вік, колір волосся й очей, темперамент), така особистість має індивідуальний внутрішній духовний світ. У своїх напрацюваннях Т. Андрущенко припускає, що «естетичне» слід розуміти як «особливу форму духовно-практичного освоєння дійсності, як процес, продукт і результат адекватного споглядально-чуттєвого, художньо-емоційного відображення тієї чи іншої предметності, реалізованої у дійсності в найбільш досконалій формі відповідно до його внутрішньої сутності» [5, с. 115]. Контекст порушеної проблематики доповнює Н. Чернікова [302], зазначаючи, що естетичне ставлення до світу формується у людини протягом усього життя.

Доволі слушною, з огляду на предмет нашого дослідження, вважаємо позицію Л. Смержа [260], який стверджує, що естетичне супроводжує всю свідому життєдіяльність людини різною мірою та формою, а безпосереднім носієм, суб'єктом естетичного завжди є конкретний індивід.

І. Зелена визначає естетичний світогляд учителя як «інтегративне професійно-особистісне утворення, яке дає поштовх для самореалізації педагога, дозволяє ефективно здійснювати естетично-творчу педагогічну діяльність» [99]. З позиції О. Торшилової [283], категорія «естетичне» визначає різноманітність сфери прекрасного і потворного, трагічного та комічного. На думку дослідниці, не існує художніх явищ, які б не мали естетичної природи.

Резюмуючи викладене, зазначимо, що естетична реакція виникає лише при взаємодії з певними об'єктами, які можуть нести такі ознаки.

До об'єктів, що несуть естетичні ознаки, Г. Локарева [153] відносить природу, суспільні явища, людину, продукти діяльності та твори мистецтва як її

особливий вид. Сморж [260] також пропонує розглядати будь-який твір мистецтва як систему подразників, які усвідомлено організовані з метою виникнення естетичної реакції.

Окреслена проблематика дефініції феномена «художньо-естетичне світобачення» залишається і в сучасній науці однією з найскладніших та дискусійних. Існує три точки зору стосовно того, як співвідносяться поняття «художнього» та «естетичного». Охарактеризуємо їх. Перша точка зору сягає своїм корінням кінця XVIII – початку XIX століть, коли засновник філософії німецького ідеалізму Г. Гегель розглядав «естетичне» та «художнє» як єдине. Філософ критикував свого сучасника І. Канта за те, що той розділив ці поняття. На його думку, мистецтво, змістом якого є ідея, а формою – чуттєво-образне втілення – це поєднання в одне ціле художньої та естетичної складових [322]. Поділяючи вищезначену точку зору, Г. Недошивін [180] запропонував формулу: художнє – це найвищий прояв та концентрація естетичного.

Прихильники другої, полярної точки зору переконані, що художня та естетична діяльності не збігаються, а існують паралельно (С. Раппопорт [232], П. Флоренський [142]).

Третя точка зору доповнює другу і зводиться до того, що естетична діяльність є ширшою за художню, оскільки її результатом можуть бути не лише твори образотворчого мистецтва, але й будь-які предмети. Крім того, саме в художній діяльності естетична набуває найвищого рівня прояву, а у художній – реалізуються найвищі досягнення і тенденції естетичної діяльності [84, с. 100–101]. Вдало зазначив Л. Коган: «...втрачаючи естетичний момент, художня діяльність перестає бути такою» [124, с. 81].

Опрацювання фахової літератури дає підстави стверджувати, що відмінності між естетичним та художнім закладено вже в самих поняттях: поняття «естетичне» є узагальнюючим і відображає те спільне, що характерне для прекрасного та потворного, гармонійного й хаотичного. У свою чергу, художня діяльність є самостійним видом людської діяльності, в якій поряд з естетичним можуть бути присутні пізнавальні, моральні,

релігійні, політичні й інші аспекти. Крім того, в естетичній діяльності немає власного предмета, у той час як предметом художньої діяльності виступають образні моделі відображення, оцінювання та перетворення навколишнього світу людини. Відтак різниця між двома категоріями полягає в об'єкті.

За результатами контент-аналізу праць науковців серед спільних ознак естетичного та художнього визначено джерело їх походження: чуттєво-емоційну та раціонально-аксіологічну основи, які складаються із процесів сприйняття, пізнання, оцінювання та перетворення. Узагальнення різновекторного аналізу щодо художнього та естетичного світобачення, який було подано у другому інформаційному блоці, графічно візуалізовано на рис. 1.2.



Рис. 1.2. Спільні та відмітні ознаки художнього й естетичного світобачення

Критерії ефективного формування художньо-естетичного світобачення знаходимо у науковому доробку А. Омельченко [190]. Дослідниця переконана, що здатність сприймати, перетворювати, зберігати та використовувати художню інформацію, яка зашифрована у творах мистецтва є основним мірилом достовірності наявного рівня сформованості ХЕС. Вона акцентує увагу на тому, що художньо-естетичне світобачення є результатом розвитку естетичної свідомості особистості. Доповнюючи вищевказану тезу, В. Лу [158] стверджує, що внаслідок еволюційної зміни художньо-естетичного світобачення особистості відбувалося виникнення нових стилів у мистецтві, що збагатило арсенал можливостей для самовираження художників.

У контексті досліджуваного феномена зазначимо, що в мистецтві поєднується естетична та художня форми: естетична втілює філософський, гуманістичний, морально-етичний, аксіологічний, комунікативний, творчий зміст мистецтва, а в художній виявляються механізми реалізації естетичного у різноманітному художньому матеріалі [286].

Підсумовуючи викладений матеріал щодо другого інформаційного блоку теоретичних засад, зазначимо, що художньо-естетичне світобачення має ряд специфічних ознак: яскраво виражений емоційно-образний характер, який ґрунтується на інтегруючій здатності мозку у процесі емоційного сприйняття образів поєднуватися з інтелектуальною діяльністю; характерне для типу професій «людина – художній образ»; творча складова особистості відіграє провідну роль у формуванні фахово-орієнтованого світобачення.

Попри значний доробок науковців у означеній царині, універсального визначення поняття «художньо-естетичне світобачення» до сьогодні не запропоновано. Загальну структуру складного та багатогранного феномена «художньо-естетичне світобачення», в якому поєднується наукова та мистецька складові, структуровано та графічно візуалізовано на рис. 1.3. У такому контексті доречно згадати тезу П. Чистякова [307] стосовно того, що високе мистецтво живопису без науки не може існувати, а наука у вищому прояві її переходить у мистецтво.

У третьому інформаційному блоці (III-ІБ) теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників виокремлено сучасні наукові здобутки та результати дисертаційних досліджень щодо формування художньо-естетичного світобачення.

Виходячи з прагнення досягти результативності мети дослідження, уточнимо зміст терміна «формування» як педагогічної категорії.

У виявленні сутності означеного феномена доречно скористатися тлумаченням поняття «формування» у словнику. Так, у довідковій літературі [262] термін «формування» визначається як певна дія, у процесі якої

відбувається надання чому-небудь певної форми, організування чи створення чогось. Однак науковці мають різні погляди на цю педагогічну категорію.



Рис. 1.3. Структура художньо-естетичного світобачення

Я. Сікора [251] визначає «формування» як процес опанування знань з певних галузей, уміння застосовувати їх у нестандартних ситуаціях, у результаті чого розвиваються особистісні якості, що забезпечує подальше професійне зростання. І. Зайченко [92] презентує «формування» як процес становлення людини під впливом усіх існуючих факторів, що сприяє завершеності людської особистості та досягненню певного рівня зрілості. С. Сисоєва [249] відзначає, що формування є педагогічним управлінням індивідуального становлення людської

особистості. До цієї думки важливо додати тезу А. Макаренка [203], що формування є процесом цілеспрямованого виховання особистості.

Дисертаційне дослідження має певні обмеження за обсягом, тому неможливо здійснити аналіз усіх численних наукових доробків з досліджуваної проблематики. Однак, екстраполюючи погляди науковців на феномен дослідження, надаємо авторське бачення дефініції терміна: *«формування» – системний процес навчання та виховання, спрямований на досягнення високого рівня феномена «художньо-естетичне світобачення».*

Визначившись із дефініцією терміна «формування», перейдемо до контент-аналізу наукових розвідок учених щодо формування художньо-естетичного світобачення.

Акцентуємо увагу на тому, що формування художньо-естетичного світобачення починається не в закладах вищої освіти мистецького спрямування, а з нижчої ланки – дошкільної та шкільної освіти. Така позиція підтверджується «Концепцією художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» [132], згідно з якою до традиційної освітньо-виховної системи з її інформативно-пізнавальною функцією додається світоглядно-виховна, якій у ХХІ столітті належить провідна роль.

У сучасних наукових дослідженнях означена проблематика сфокусована на окремих складових художньо-естетичного світобачення, зокрема:

– художнє мислення (І. Зязюн [286], О. Отич [194], О. Полатайко [212]) як синтезований психічний процес, що реалізується у творах мистецтва. Поділяємо думки Н. Зацепіної [221] стосовно того, що процес мислення полягає у свідомому відбитті дійсності в об'єктивних її властивостях та є провідною психологічною функцією, яка пов'язана з такими пізнавальними процесами, як сприйняття, пам'ять, уява та мова. У свою ж чергу основною формою художнього мислення є художній образ, який несе в собі інформацію про найбільш суттєві ознаки предмета, а вже естетичний зміст художнього образу передається художньою формою та засобами виразності (колір, світлотінь, композиція, фактура, перспектива тощо);

– художньо-естетичне сприйняття (Н. Ваганова [42], Ю. Гончаренко [68], Т. Левчук [85], Г. Локарева [153], І. Паласевич [198]), яке відрізняється від наукового («думаючого сприймання» [102]) чуттєво-емоційною сферою;

– художньо-естетична діяльність (Ю. Бендер [13], Д. Лихачов [148], С. Останіна [193]), як форма активного ставлення до дійсності, що реалізується в художньому продукті;

– художньо-естетичний досвід (О. Олексюк [189], О. Павлова [196], Г. Падалка [197], О. Шевнюк [311]), який перетворюється на внутрішню установку, що визначає вимоги до себе та оточення.

Цінним для дослідження стало психологічне дослідження Н. Менчинської [231], яка, аналізуючи структуру художньо-естетичного світобачення, визначає три основні компоненти: інтелектуальний, мотиваційний та дієво-практичний. Інтелектуальний компонент як основний структурний елемент світобачення є системою знань та вмінь, які формують погляди та переконання. Мотиваційний компонент належить до оціночного аспекту світобачення і пов'язаний з інтересами, мотивами особистості, її емоційними якостями, а дієво-практичний – визначає поведінку та діяльність особистості.

У площині дослідження ХЕС студентської молоді Н. Жукова [89] під поняттям художньо-естетичне світобачення розуміє універсальну систему образного споглядання, яке проходить крізь призму краси та духовності й втілюється у художній образ, що й виступає пізнанням світу.

Досить змістовний науковий аналіз сутності художнього твору, який є результатом відтворення дійсності і в якому виражене авторське естетичне ставлення до зображуваного, був зроблений О. Рудницькою [242]. Науковець зазначає, що твори мистецтва спонукають глядача до оціночного ставлення до світу, збагачують їх знаннями та життєвим досвідом. До того ж мистецтво дає можливість глядачу «переживати чужий досвід», але при цьому зберегти власну позицію. Тому художнє світобачення є важливим компонентом розвитку особистості разом із філософським, релігійним та науковим світобаченням.

Результати дослідження В. Стюпіна [271] засвідчують, що сутність світобачення полягає не в засвоєнні знань, оскільки в цьому науковець вбачає одне із завдань науки, а у виробленні переконань та орієнтувань в умовах соціального середовища, що постійно змінюється. Уважаємо, що наведена позиція важлива для формування творчої особистості студента-художника.

Критеріями сформованого естетичного світобачення Б. Лихачов визначає художній смак, вміння милуватися красою, здатність відчувати досконалість або недосконалість у житті та мистецтві [148, с. 344].

О. Щолокова [318] розглядає художньо-естетичну освіту як процес, що ґрунтується на педагогічно адаптованій системі художньо-естетичних знань, поглядів, переконань, досвіді творчої діяльності в галузі мистецтва та емоційно-моральному ставленні до мистецтва, що сприяє формуванню художньої культури особистості. Головну особливість професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін дослідниця пропонує вбачати в її спрямованості на педагогічну інтерпретацію художніх явищ і творів мистецтва.

Отже, огляд наукових досліджень за темою дисертації дозволяє стверджувати, що формування професійного художньо-естетичного світобачення складається з низки взаємопов'язаних та взаємозалежних процесів, ефективна реалізація яких необхідна для професійного становлення фахівців у галузі знань 02 «Культура і мистецтво».

1.2. Особливості художньо-естетичного світобачення художників

Розглядаючи співвідношення понять «світобачення» та «професія», зазначимо, що такий зв'язок є двостороннім: світобачення людини відображається у професійній діяльності, і професія впливає на вектор формування світобачення. У втіленні ідейного задуму митця важливу роль відіграє художньо-естетичне світобачення. Саме тому у цьому підрозділі проаналізовано особливості такого світобачення у художників через розкриття IV та V інформаційних блоків.

До *четвертого інформаційного блоку (IV-ІБ) теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників* віднесено історичні праці щодо становлення професії художника, в яких зазначено вимоги до таких фахівців.

Для досягнення повного розуміння сутності феномена дослідження звернемося до етимології слова «художник». Існує дві гіпотези щодо цього словотвору. Згідно з першою гіпотезою старослов'янське слово «хждогъ» науковці зіставляють з готським «handags» – «майстерний», «умілий в ремеслі». Таке лінгвістичне порівняння доповнюється німецьким іменником «hand», що означає «рука», а відтак належить до продуктів діяльності, які зроблені майстром без використання технічних засобів. Зазначимо, що і українське слово «художник» спочатку використовувалося у значенні «рукоділ», «спритний в ручній праці майстер» [216].

Згідно з другою гіпотезою корінь слова «художник» йде від праці іконописців. Майстри перед початком роботи повинні були причащатися, поститися, і це впливало на їх статуру – вони були занадто худі. Відтак вчені припускають, що слово «художник» бере свій початок від слова «худо», яке означає фізичну худобу людини, а не вміння у виконанні певної дії.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови подається така дефініція поняття «художник» – творчий працівник у царині образотворчого мистецтва: живописець, графік, скульптор [47, с. 1576]. Одразу зазначимо, що у контексті нашого дослідження професію художника пов'язуємо саме з живописцем.

Розглянувши семантику слова «художник», звернемося до витоків цієї професії та особливостей художньо-естетичного світобачення митців.

Професія художника сягає своїм корінням глибокої давнини. У стародавні часи художник був служителем богів та хранителем священних канонів, через що прояв його індивідуальної волі був суворо обмеженим, індивідуальність не мала жодного значення перед тим, що він робив. З огляду на вищезазначене припускаємо, що у первісному суспільстві мав місце колективний світогляд, а не індивідуальне світобачення. Таким чином,

художньо-естетичне світобачення художників будемо розглядати від епохи Відродження, адже саме з цього часу нам відомі конкретні імена митців та їхні художні твори.

В епоху Відродження мистецтво переживає свій справжній розквіт і відображає, окрім постатей релігійних сюжетів, реальних людей, героїв-сучасників. Це зумовлено зміною самого типу художника-творця: це людина високої культури, творча, вільна, яка має широке коло знань та цілковито інше світобачення.

Для повнішого розуміння окресленого питання варто згадати знакові теоретичні праці, які були написані самими ж митцями для розвитку власної майстерності та формування професійного світобачення.

Суттєвим джерелом теоретичних знань епохи Відродження став ґрунтовний трактат італійського художника Ченніно Ченніні [298] «Книга про мистецтво». У зазначеній праці були викладені проблеми ремесла щодо підготовки художніх матеріалів для роботи, подавалося теоретичне роз'яснення основних понять живопису. У трактаті підсумовано всі середньовічні технології «виробництва» живопису, що стало когнітивним підґрунтям формування світобачення митців епохи Відродження.

Полімаст епохи Високого Відродження Леонардо да Вінчі виклав своє бачення художньо-естетичної діяльності у трактаті «Про живопис» [144]. У праці обґрунтовано погляди митця-науковця на теорію та практику художньої творчості. Майстер доводить, що живопис є вищим за інші види мистецтв та науки, а світобачення митця формується через зорове сприйняття світу; внаслідок цього, хто втрачає зір, втрачає естетичну складову сприйняття світу [144].

У XVI столітті в «Книзі про художників» К. ван Мандер [166] висунув гіпотезу, що для митця вкрай важливою є гармонія, яка зумовлює перевагу та силу мистецтва. На його думку, гармонія проявляється у композиційному розміщенні предметів на площині, а відтак, митець повинен керуватися чіткими правилами та законами, яких потребує обраний сюжет. Виходячи з

цього, базою професійної діяльності є набуті фахові знання, які, проходячи крізь призму особистісного бачення митця, стають його переконаннями, що і формує професійне світобачення.

Англійський живописець XVIII століття Д. Рейнольдс [165] був переконаний, що художнику для формування його професійних якостей та світобачення потрібен значний багаж знань; крім того, кожен митець має бути обізнаним у світовій поезії, що розширить його світоглядні орієнтири. Художник визначав ряд правил, якими має керуватися юний живописець: мати звичку порівнювати свої спостереження та аналізувати враження; розумітися на філософії, яка дає уявлення про людську сутність; розумітися на духовній сфері; багато знати про людське тіло; а читання має бути його улюбленою формою відпочинку. Митець був переконаний, що, дотримуючись вказаних правил, формується професійне ХЕС художника.

Й. Гете [61] пропонував розглядати природу як базис формування світобачення художника та становлення його як майстра. У своїх дослідженнях письменник зазначав, що художник повинен мати базові знання для розуміння того, чим він може скористатися в природі, як використати її в мистецьких цілях. Якщо немає знань, то досвід не допоможе, оскільки він буде зображувати лише звичайні речі. Отже, філософ вбачав базою для формування світобачення фахові знання та орієнтацію на природу.

Майстер історичного живопису А. Васнецов [166] писав про «принцип враження в живописі» як основу формування світобачення митця. Такий принцип використовували художники-імпресіоністи, які дивилися на природу як на певне явище кольору та світла, «... де немає нічого чорного, глухого, мутного. У природі все пронизане кольором та світлом» [166]. Саме враження були підґрунтям для формування поглядів майстрів.

Формування світобачення особистості засобами мистецтва викликало інтерес чималої кількості художників-педагогів: Д. Кардовського [116], І. Рєпіна [236], М. Рєріха [237], П. Чистякова [306] та багатьох інших. Так, П. Чистяков у праці «Думки про мистецтво та педагогіку» давав поради

художникам-початківцям, сприяючи формуванню їхнього художнього світобачення [306]. За такою методикою митець виховав цілу плеяду всесвітньовідомих митців зі своїм неповторним світобаченням, серед яких: В. Васнецов, М. Врубель, І. Рєпін, В. Серов, В. Суріков.

Таким чином, розглянувши науково-методичні праці педагогів-митців, у яких описано вимоги до майбутніх художників, слід зробити такий висновок: підґрунтям для формування професійного світобачення студентів-художників є фахові знання, які впливають на особистісне сприйняття та формують індивідуальні переконання.

П'ятий інформаційний блок (V-ІБ) теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників становлять розвідки філософів, мистецтвознавців, педагогів та психологів щодо особливостей такого світобачення у художників.

Перш за все зазначимо, що для визначення особливостей художньо-естетичного світобачення майбутніх художників необхідне чітке розуміння сутності цього полінаукового поняття. Розглянуті в попередньому підрозділі положення дають підстави сформулювати авторську дефініцію поняття «художньо-естетичне світобачення», якої будемо дотримуватися при розробці та впровадженні педагогічних умов в освітній процес підготовки студентів-художників.

Отже, художньо-естетичне світобачення художника – сукупність уявлень художника про навколишню дійсність, що віддзеркалюють художні та естетичні цінності особистості митця, формуються на засадах знань, вмінь та навичок, мотивуються бажанням змінити світ та реалізуються у мистецьких продуктах, які впливають на світобачення глядача.

Особистість та творчість художників привертала увагу науковців у різні часи. У мистецтвознавчій літературі є низка праць, присвячених аналізу світобачення конкретного художника, що пов'язано з цілим комплексом соціально-психологічних аспектів його художньої творчості. Однак проблема художньо-естетичного світобачення саме у студентів-художників ще не

знайшла достатнього наукового висвітлення. З метою комплексного аналізу питання особливостей зазначеного світобачення у художників розглянемо окремі дослідження за цим напрямом та зіставимо з педагогічним досвідом навчання студентів-образотворців ХХІ століття.

У зв'язку з цим суттєвою вважаємо тезу про необхідність розрізнити поняття «світобачення художника» та «художнє світобачення». Світобачення художника належить саме до особистості митця, а художнє світобачення є його ставлення до навколишнього світу з точки зору краси через образне сприйняття.

В аспекті зв'язку художника з історичною епохою слушними є думки І. Лугаськової [159]. Дослідниця зазначає, що митець, створюючи художній образ, відштовхується від історичної епохи, яку він зображує.

О. Мелік-Пашаєв у дослідженні художнього світу митця вказує на те, що естетичне світовідношення, втілене у художньому світогляді, стає основою для розвитку здібностей особистості у художній творчості [169]. Науковець доводить, що лише на вищому рівні світосприйняття художника його повсякденний досвід перетворюється на художній задум, стає джерелом естетичних вражень та отримує здатність впливати на світобачення глядачів.

Серед особливостей світобачення художників декоративно-прикладного мистецтва І. Посельонова визначає наявність глибоких та системних знань із конкретної спеціалізації, які поєднуються зі знаннями соціально-економічних та гуманітарних дисциплін [217]. Поділяємо думки дослідниці, що у фахівців творчих спеціальностей естетична культура є важливим компонентом професійної діяльності.

Про специфічне світобачення художників-ювелірів зазначає Д. Дронов [83]. На думку науковця, професійне світобачення таких фахівців спрямоване на художнє проектування та виготовлення сучасних прикрас з урахуванням комплексу естетичних і технологічних вимог.

П. Серов наголошує на тому, що візуальне відтворення світу речей художником не можливе без його особистісного ставлення [248]. Відтак у

мистецтві поєднується об'єктивна сутність речей, яка виражена у формі (колір, фактура) та суб'єктивна – індивідуальність художника, який зображує світ. Таке полярне зіставлення сприйняття світу і є особливістю світобачення митця.

Значний внесок у означеній царині зробила сучасна дослідниця І. Пацалюк [202]. Вона пропонує розглядати образотворче мистецтво як систему зі змістовних, інформаційних та зображувальних можливостей, за допомогою яких фіксується на полотні емоційно-естетичне ставлення до дійсності самого художника та самим художником, оскільки мистецькі твори є формою передавання естетичного ставлення до світу через вирішення художньо-творчих завдань різноманітними засобами виразності.

Окреслена проблематика була предметом дослідження М. Киященко [120]. Науковець наголошував на тому, що художньо-естетичне світобачення виникає з реальної потреби людини, а потім впливає на саму людину, формуючи її духовний світ. У такому контексті для художника мистецтво є засобом вираження свого ХЕС.

На даному етапі дослідження звернемося до семантики поняття «самовираження», оскільки світобачення митця впливає на його реалізацію у творчості. А. Ребер презентує вказане поняття як відображення зовні своїх внутрішніх почуттів та переконань [233]. Самовираження розглядається О. Леонтєвим як активність суб'єкта, що спрямована на самореалізацію [145].

Розглядаючи особистість митця, Г. Карцева фокусує увагу на тому, що світобачення художників завжди виражається через образи, які відображають дійсність у мистецтві [117]. Відповідно для ХЕС митця важливим є особистісний рівень сприйняття світу для створення виразного художнього образу. Про художні образи, які відображають бачення художника та розуміння ним людського буття, говорили історики культури XIX–XX століть Я. Буркхардт [40], М. Вебер [46], Й. Хьойзінгі [294].

Доповнюючи вищеописану тезу, зазначимо, що образне мислення у художників є системою узагальнених поглядів, які відображають рівень

сформованості особистості та її індивідуальні уявлення про картину оточуючого світу. Сам термін «картина світу» має досить широке семантичне розмаїття. Традиційний підхід у визначенні даного поняття подає Г. Брутян, визначаючи його як сукупність уявлень людини про навколишню об'єктивну дійсність [39]. До переліку структурних складових художньої картини світу, разом з образами, вчені додають і символи, акцентуючи увагу на тому, що образ, створений митцем, візуалізується через символи. Таким чином, можемо говорити про систему «образів-символів» як особливу складову ХЕС, що є змістовим навантаженням в діяльнісному компоненті.

Щодо феномена ХЕС, науковці зосереджують увагу на ролі художника-педагога в освітньому процесі закладу вищої освіти, образ якого складався в онтології культури та мистецтва протягом тривалого часу [62; 173; 264]. Ці дослідники зазначають, що ефективному формуванню ХЕС сприяє «вікова традиція», коли крок за кроком від учителя-майстра до молодого художника передаються знання, вміння та навички, погляди на світ в цілому та на мистецтво в ньому.

Серед інших особливостей ХЕС художників визначаємо його циклічність. Кожен цикл складається із статичних та динамічних процесів. Статичний етап (етап стабільності) передбачає накопичення знань та вражень; динамічний етап (етап змін) – створення художнього продукту, у якому реалізуються набуті знання та враження. Кожен завершений цикл приводить до нового рівня сформованості ХЕС.

Формування художньо-естетичного світобачення у студентів-художників відбувається через ознайомлення з творчою спадщиною видатних митців, оволодіння мистецтвознавчими поняттями та у процесі практичної художньої діяльності. Таким чином, говорячи про циклічність, маємо на увазі такий процес: світобачення формується через сприйняття мистецтва (художник виступає у ролі глядача і споживача), а потім на основі власного бачення митець створює художній образ та впливає на формування світобачення глядачів. Тобто

стає очевидним, що світобачення не тільки керує талантом та майстерністю, але й формується під їх дією в процесі творчих пошуків.

У контексті означеної проблематики ряд вчених вказували на самопізнання як результат процесу формування світобачення [130; 238]. Таким чином, самопізнання є основою професійної ідентичності та особистісно-професійного розвитку митця, оскільки становлення професійної творчої особистості відбувається саме під час вдосконалення практичної діяльності.

Крім того, звертаємо увагу на емоційну сферу митця, яка є своєрідним регулятором духовності та пов'язана з усім комплексом психічних процесів. Б. Додонов зазначає, що «...естетичні емоції сприяють збагаченню ціннісного осягнення дійсності» [81, с. 43]. Емоційний досвід – це естетичні почуття, які відіграють велику роль у житті людей за типом професій «людина – художній образ», впливаючи на «поведінку в мистецтві».

Разом з тим завдання художника полягає в тому, щоб донести до глядача зміст та ідею створеного ним твору мистецтва, викликавши емоційну реакцію, тобто емоційна складова є передумовою і, водночас, результатом діяльності художника.

Виходячи з викладеного матеріалу щодо п'ятого інформаційного блоку теоретичних засад, зроблено спробу визначити особливості ХЕС художників та їх значення, що наведено у табл.1.3.

Підсумки аналізу особливостей художньо-естетичного світобачення саме у художників дали можливість зробити такі висновки. По-перше, чим більше вражень, тим краще для студента-художника, а головним засобом для їх отримання є спостереження. По-друге, художній образ виникає спочатку в творчій свідомості студента (в його фантазії, уяві), а вже потім на полотні. По-третє, художнє світобачення митця синтезує естетичні та художні знання. І четвертий висновок ілюструємо тезою Ч. Ченніні: «учні повинні систематично штудіювати натуру, тренувати руку та око, щоб пізнати динаміку ліній, закони світлотіні та розвиток точності сприйняття форми» [298].

Таблиця 1.3

Особливості ХЕС та їх значення для особистості художника

<i>Особливості ХЕС</i>	<i>Значення для особистості художника</i>
Реалізується через систему художніх образів та знаків	Виступає засобом комунікації з реципієнтом
На формування ХЕС впливає «вікова традиція»	Відбувається генетична спадкоємність поколінь
Формування художньо-естетичного світобачення сприяє самопізнанню	Відбувається ідентифікація своєї творчості з мистецькою спадщиною
Емоційна сфера є основою для формування художньо-естетичного світобачення	Від емоційної реакції на предмет пізнання залежить творча діяльність
Є динамічним та циклічним процесом	Зміна одного процесу є основою для іншого, що стимулює прогрес у розвитку особистості художника

У ході дослідження феномена «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників» встановлено, що особливості ХЕС у художників варто розглядати з двох позицій. Перша – коли студент-художник формує своє світобачення у процесі навчання («первинне формування»: накопичення тезаурусу, знань, умінь, досвіду); друга – коли його світобачення реалізується у практичній діяльності, а саме під час створення твору мистецтва (вторинний – активний акт реалізації). Таке положення є важливим при подальшій розробці та впровадженні педагогічних умов формування ХЕС майбутніх художників.

На підґрунті висвітлених вище передумов зазначимо, що художньо-естетичне світобачення художника набуває в умовах сьогодення важливого значення: завдяки такому духовно-практичному утворенню особистості можливо забезпечити високий рівень художньої культури в умовах діджиталізації та потреб сучасного споживача, коли мистецтво не лише буде відповідати запиту суспільства, але й, все ж таки, творитися за законами краси й гармонії. І тому завданням сучасної вищої мистецької школи є

створення необхідних педагогічних умов для формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі їх фахової підготовки, про що буде йти мова у розділі 2.

Отже, виокремлені особливості художньо-естетичного світобачення та їх значення для особистості художника стануть підґрунтям для подальшого визначення компонентно-структурного складу феномена дисертаційного дослідження.

1.3. Фахова підготовка майбутніх художників у закладах вищої освіти: генеза та специфічні особливості художніх шкіл

Особливості будь-якої діяльності визначаються її змістом, завданнями, предметом, засобами і способами реалізації та кінцевим результатом. Тому у цьому підрозділі вважаємо за доцільне визначити особливості фахової підготовки майбутніх художників у закладах вищої освіти, а саме історію професійної підготовки майбутніх художників з питання формування світобачення та сучасну фахову підготовку таких фахівців.

До *шостого інформаційного блоку (VI-ІБ) теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників* відносимо історію фахової підготовки художників з питання формування світобачення.

Перш за все зазначимо, що сьогодні у Національному класифікаторі професій України [179] існує група професій у галузі художньої творчості. У цій групі виокремлено професію «художник» (код класифікатора професій – 2452.2). Незважаючи на те, що професія художника у класичному розумінні зводиться до роботи над певними проектами у майстерні, у Довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників [222], який систематизований за видами економічної діяльності, визначено конкретні вимоги до таких фахівців.

Наведемо приклади таких вимог у контексті порушеної проблематики нашого дослідження. Такий фахівець повинен:

- проводити роботу з упровадження виробничої естетики та здійснювати контроль за дотриманням естетичних вимог;
- брати участь у розробці різноманітних проєктів, у здійсненні функціонально-естетичного оформлення середовища;
- здійснювати контроль за художнім рішенням та кольоровим оформленням простору.

Сучасна стратегія розвитку освіти ставить одним з пріоритетних завдань наскрізну естетизацію життєдіяльності навчального закладу [225]. У закладах мистецького спрямування є досить актуальною проблема формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, яка обумовлена необхідністю забезпечення цілісного особистісно-професійного становлення у процесі фахової підготовки. Однак аналіз наукового фонду з досліджуваної проблематики дозволяє стверджувати, що так було не завжди.

До XV століття питання спеціальної підготовки митців не викликало інтересу. Таке становище було зумовлене тим, що підмайстри (учні) навчалися не системно, а спостерігаючи за роботою митця, допомагаючи йому у виконанні другорядної роботи в майстерні. І лише у другій половині XVI століття завдяки самоорганізації та об'єднанню італійських художників був створений перший у світі художній заклад освіти – Болонська художня академія (1585). Дослідниця Л. Горенко-Баранівська, яка досліджувала зв'язок Болонського університету з Україною, зазначає, що саме в Академії вперше почали розробляти принципи академізму, що сприяло систематизації професійного навчання у галузі художньої освіти [73].

Засновниками Академії стали брати Карраччі (Лодовіко, Агостіно та Аннібале), які створили невелику приватну майстерню в Болоньї. Ця майстерня спочатку набула назви «Академія прагнучих», а згодом її було перейменовано на «Академію спрямованих вірним шляхом». У своєму дослідженні Л. Горенко-Баранівська вказує на те, що Карраччі прагнули виховати плеяду майстрів з глибокими та істинними знаннями про красу

для подальшого відродження мистецтва живопису, яке, на їхню думку, в ті часи занепало [73].

Концептуальні засади «каррачівської» Академії були полярними до ідей теоретиків епохи маньєризму, які запевняли, що немає спільних для всіх художніх ідеалів, оскільки митці створюють творчі роботи стихійно та без обмежень у правилах. До того ж для тогочасної суспільної свідомості навчання художньої майстерності не вважалося важливою справою.

Не погоджуючись з такими поглядами, брати Карраччі стверджували, що ідеал краси втілений саме у мистецтві Античності та Відродження, а щоб його досягти, необхідно систематично практикуватися у технічній майстерності. Крім того, замість традиційного практичного навчання у художника-живописця та переймання його індивідуальної манери було розроблено методику вивчення досягнень минулого. Т. Недошвенко зазначає, що саме Карраччі вперше розробили методику викладання рисунку, живопису, композиції, забезпечили учнів необхідними посібниками, а сам процес навчання відбувався на зразках копій античних скульптур [181].

Однак в Академії викладали не лише практичні професійно спрямовані предмети, але й теоретичні курси, серед яких: анатомія, перспектива, історія, міфологія. Це було обумовлено переконаннями Карраччі стосовно того, що майстерність залежить не лише від практики, але й від освіти та інтелекту в цілому. У навчальному процесі широко пропагувалося вивчення природи, яке відбувалося крізь призму бачення ідеалів та канонів епохи Високого Відродження. Тож формування професійного світобачення митців у «каррачівській» Академії відбувалося через поєднання знань та вмінь.

Потреба у високопрофесійних художниках, які мали оздоблювати королівські двори, активізувала процес виникнення в XVII столітті значної кількості академій мистецтв по всій Європі. Так, 1648 року в Парижі було засновано Королівську академію живопису й скульптури, а вже наприкінці XVII століття подібні академії мистецтв виникають у Відні, Берліні, Лондоні та інших європейських культурних центрах.

До того ж назву «академія» використовували й приватні художні студії (академія Ашбе в Мюнхені, Жуліана в Парижі).

Науковці Е. Белютін та Н. Молева зазначають, що у школі Ашбе фундаментальною була позиція, що художник, який не має точних знань, неодмінно перебуває під впливом природи та перетворюється у простого копіювальника [174]. У такому випадку неможливо сформувати індивідуальне світобачення, оскільки копіювальники є ремісниками, які просто добре виконують відточені дії. Вчені стверджують, що методика Ашбе була спрямована на розвиток усвідомленого «мислення формою», індивідуальних здібностей учнів, формування власної творчої манери.

Н. Молева, досліджуючи шляхи розвитку художньої педагогіки, акцентує увагу на педагогічно-творчому методі Ашбе, основою якого була установка на знаходження засобів зображення природи без нав'язування художнику будь-яких канонів, що стримують формування його світобачення [174]. Подібну точку зору мав сучасник Ашбе – Ш. Холлоші. Митець будував увесь курс навчання, не нав'язуючи учням жодних зображувальних прийомів для того, щоб не накладати відбиток на їхню творчу індивідуальність, а давати можливість для вільного розвитку та формування світобачення [174].

Науковці переконані, що серед європейських академій значну роль у становленні всієї академічної освіти відіграла французька школа. Саме у цій школі було розроблено систему педагогічних методів для навчання майбутніх художників-живописців, що передбачала довготривалу та різнобічну їх професійну підготовку. Так, вперше було розроблено навчальні програми з таких спецдисциплін: рисунку, основ композиції та колориту. Дослідники зазначають, що саме на основі французької педагогічної системи розвивалася вся європейська художня освіта, яка була адаптована до національних особливостей та особистості педагогів-художників у кожній країні [64].

На теренах україно-російськомовного культурного простору подібні навчальні заклади виникають лише із середини XVIII століття. У 1757 році було засновано Художню академію в Петербурзі [72], коли Петро I запросив

художників з європейських академій для викладання образотворчої грамоти. В Академії готували не лише фахівців з різних галузей мистецтва, але й широко освічених людей. Досліджуючи становлення художньої освіти у царській Росії, науковці [64] зазначають, що процес навчання був спрямований не тільки на опанування практичної складової фаху, але й на формування світобачення, що відбувалося через вивчення спецдисциплін та предметів соціально-гуманітарного циклу, серед яких: іноземні мови, історія, географія, міфологія, астрономія.

У другій половині XIX століття розпочинається активне культурно-мистецьке життя на всій території України. Осередками художнього навчання стає рисувальна школа М. Мурашка у Києві (1866), художня майстерня І. Айвазовського у Феодосії (1865), рисувальна школа М. Раєвської-Іванової в Харкові (1869), школа Г. Мясоєдова у Полтаві (1894).

Так, у школі художника-педагога М. Мурашка важливою особливістю у методиці викладання та набуття учнями майстерності було рисування не з натури, а за враженнями або по пам'яті. Такий підхід, на думку майстра, формував художню уяву та особливе бачення світу.

Протилежну концепцію сповідували у школі М. Раєвської-Іванової. Досліджуючи педагогічний шлях мисткині, науковці [228; 265] вважають, що для М. Раєвської-Іванової головним засобом пізнання дійсності був рисунок з натури, який виступав першоосновою художньої освіти та сприяв розвитку фахових якостей і професійного світобачення майбутніх художників.

На початку XX століття з'являються фахові заклади передвищої (Київське художнє училище, 1901; школа В. Розвадовського у Кам'янці-Подільському, 1905; Харківське художнє училище, 1908) та вищої (Українська академія мистецтв, 1917; Вільна академія мистецтв у Львові, 1905) освіти.

Щодо історії становлення та розвитку Київського художнього училища, О. Сторчай зазначає, що освітній процес складався з трьох курсів: курс з мистецьких, загальноосвітніх і спеціальних наукових предметів [272]. Програма навчання мала суто академічне спрямування і

будувалася виключно на античних зразках, що, відповідно, впливало на напрям формування художньо-естетичного світобачення.

На території України першим закладом вищої освіти, який почав готувати художників, стала Українська академія мистецтв (1917) у Києві, яка відіграла значну роль у становленні мистецьких шкіл всієї України та започаткувала розвиток педагогіки в галузі образотворчого мистецтва. С. Білокінь [17] зазначає, що до складу викладачів першої національної художньої академії були запрошені відомі майстри, яким було притаманне спільне прагнення – поєднати давні традиції українського мистецтва з новими відкриттями європейських художніх течій. Серед видатних українських митців, які стали засновниками Академії були Василь та Федір Кричевські, Михайло Бойчук, Олександр Мурашко, Георгій Нарбут [38].

У 90-х роках ХХ століття, зі здобуттям Україною державної незалежності, у розвитку художньої освіти відбулися суттєві зміни. Заклади вищої освіти здобули більше самостійності щодо визначення змісту освіти та шляху свого подальшого розвитку. Це сприяло створенню закладів нового типу, які почали швидко реагувати на потреби часу: вони стали більш різноманітними за своєю структурою та гнучкими за принципами навчання [250]. Крім того, у листопаді 1993 року в Києві відбулася всеукраїнська науково-практична конференція «Художня освіта в Україні й розвиток Української академії мистецтв», організована Академією спільно з Міністерством культури. У ході цієї конференції було зроблено висновки про доцільність навчання не лише через засвоєння технічних навичок, але й розвиток інтересу у студентів до національної культури, адже на цій основі відбувається формування художньо-образного мислення та світобачення студентів.

Науковці акцентують увагу на тому, що на початковому етапі становлення українських художніх закладів освіти їм було притаманне прагнення до академізму, проте вже згодом сформувалися позитивні та негативні сторони академічної художньої освіти. Так, серед позитивних сторін академічного навчання Н. Фомічова визначає продуману організацію

навчального процесу, завдяки якій можливе професійне навчання висококваліфікованих художників [290]. Разом з тим дослідниця визначає і негативні сторони, зокрема консервативні погляди педагогів у методиці викладання, які впливають на рівень творчої практики та на вектор формування світобачення майбутніх живописців.

Сьогодні фахова підготовка художників в Україні, формування їхнього специфічного світобачення має свої особливості, які склалися історично та відрізняються у різних художніх школах країни.

Для того, щоб зрозуміти відмітні та схожі аспекти в підготовці фахівців з образотворчого мистецтва у різних регіонах країни та особливості методики формування їхнього художньо-естетичного світобачення, зробимо короткий огляд художніх шкіл, які історично склалися на території України.

Перш за все зазначимо, що поняття «художня школа» розглядається у двох напрямках. По-перше, школа як осередок, який складається з навчальних закладів у яких готують митців, художніх колекцій (музейних та приватних), виставок тощо; по-друге, школа як особлива манера художника, який має своїх послідовників, що працюють в означеному стилі, жанрі, манері. Обидва тлумачення впливають на вектор формування художньо-естетичного світобачення художників.

Серед художніх шкіл особливий інтерес становить Закарпатська та Київська школи, художня освіта Лівобережної України та Поділля, в яких на формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників вплинули історико-географічний та культурно-релігійний фактори.

Досліджуючи київську школу живопису, мистецтвознавець Г. Складенко зазначає, що її географічне розташування сприяло усвідомленню митцями центральної ролі у системі художньої освіти та обумовило подальші зміни у становленні мистецької освіти [253]. У сучасних навчально-методичних розробках цієї школи узагальнено мистецькі надбання попередніх років та створено єдину систему з теоретико-практичної підготовки майбутніх художників.

Щодо закарпатської школи живопису, Г. Склярєнко акцентує увагу на її географічному положенні, оскільки краса природного краю у поєднанні з фольклорними народними традиціями стали базою для тематичної складової мистецтва. Мистецтвознавець говорить про феномен закарпатського мистецтва як самобутньої школи живопису, що сформувалася поза великими культурними центрами, перетворивши провінційний Ужгород на мистецький центр, який сьогодні є невід'ємною та важливою складовою системи вітчизняної художньої культури [253]. Ці фактори мають вплив і на формування художньо-естетичного світобачення студентів-живописців, що проявляється у модерністичних формально-пластичних рішеннях, виразній декоративності, орнаментальній умовності у вирішенні сюжетів.

Крім того, розглядаючи закарпатську мистецьку школу, А. Волощук, вказував на високий рівень духовних цінностей, які передаються від майстра до учня та відображаються у світоглядних орієнтирах [56].

Досліджуючи мистецьку школу Лівобережної України, І. Красюк фокусує увагу на поєднанні академічних підходів з ремісничою діяльністю [137]. Така специфіка зумовлює вектор формування професійного світобачення митця: світоглядні орієнтації більш прагматичні.

О. Попик, характеризуючи мистецьку освіту Поділля, вказує на поєднання народних художніх промислів з образотворчим мистецтвом [214]. Така специфіка відображається у тематичному наповненні навчальних програм і у формуванні професійного світобачення: студенти створюють вироби декоративно-ужиткового призначення, враховуючи традиції народного мистецтва своєї місцевості.

Сьогодні існує два підходи у навчанні майбутніх художників, які впливають на формування ХЕС. Так, прихильники першого підходу («з рук в руки») стверджують, що молодий живописець повинен «прикріплюватися» до художника-професіонала та переймати його живописну манеру.

За такого підходу на формування ХЕС у молодого митця значний вплив має художник-наставник, погляди якого переймає учень. Таку систему

навчання ґрунтовно описував ще у XVI столітті Джорджо Вазаррі у праці «Життєписи найбільш знаменитих живописців, скульпторів та зодчих» [44].

Прихильники другого підходу запевняють, що у сучасному світі на перший план висувається концептуальне мистецтво. Тому навчання фахівця має відповідати певній системі, не бути хаотичним та мати підґрунтя для роз'яснення ідеї свого задуму. За такого підходу в процесі навчання юний художник збагачується знаннями, пропускає їх крізь призму власного життєвого досвіду і формуються погляди на світ.

Питання мистецької освіти в сучасних умовах діджиталізації викликає нову хвилю зацікавленості. Серед науковців XXI століття означеній проблематиці приділяли увагу ряд зарубіжних вчених: Р. Віткаускас та Ж. Рінкевічюс [351], Е. Мартісаускіне [344], М. Радванска, М. Сінжеревска та Д. Собіранска [348].

Отже, історія фахової підготовки художників з питання формування світобачення має дві полярні точки зору: в одних закладах вищої освіти переконані у необхідності класичного академічного навчання, за допомогою якого відбувається системне й послідовне опанування фаху та формування професійного світобачення. Інші заклади освіти є прибічниками «вільного розвитку» особистості молодого митця для збереження його природної творчої індивідуальності, вільного саморозвитку та ненав'язливого формування світобачення.

Сьомий інформаційний блок (VII-ІБ) теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників становлять погляди науковців на особливості формування світобачення в студентському віці.

Одним із завдань сучасної вищої школи визначено формування світобачення студентської молоді, яке відповідає сучасній епосі культурно-історичного розвитку. Для формування світобачення важливе розуміння психолого-педагогічних особливостей означеної категорії соціуму.

Зазначимо, що для кожної вікової групи характерні певні етапи формування художнього та естетичного світобачення, які пов'язані з фізіологічними та індивідуально-психологічними особливостями. У нашому дослідженні важливим є розуміння психології студентського віку з метою створення умов для ефективного формування їхнього професійного світобачення.

Перш за все звернемося до семантики поняття «студент», яке у стародавньому Римі використовувалося у відношенні до кожного, хто був зайнятий процесом пізнання. У перекладі з латині слово «студент» означає «той, що сумлінно працює», а з появою університетів термін «студент» почали використовувати для позначення осіб, що навчалися саме у закладах вищої освіти [160].

В Україні студентами, відповідно до Закону України «Про вищу освіту» [93], називають осіб, які здобувають професійну освіту за відповідною галуззю, спеціальністю, за освітніми рівнями молодший спеціаліст, бакалавр, магістр у закладах вищої освіти I–IV рівнів акредитації.

Світобачення студента є предметом дослідження багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців, які вважають погляди людини у цьому віці досить суперечливими. Так, у психологічному аспекті науковці розглядали студентський період життя з різних точок зору: період формування життєвих планів, період інтелектуального дозрівання, період пошуку сенсу життя, період прагнення до успіху в певній діяльності, період самореалізації та індивідуального саморозвитку [52].

Поділяємо думки Б. Буяк, що формування світобачення у студентському віці пов'язане з потребою самовизначення молодої людини [41]. Така потреба породжує рух студента в певному напрямі та позначається на всіх психічних процесах. Науковець зазначає, що особливостями формування світобачення у студентському віці є високий рівень мотивації, домінуюча внутрішня позиція, яка спрямована на самовизначення та самоствердження, а також перехід до понятійного пізнання навколишньої дійсності.

В. Слободчиков визначає студентський вік як завершальну стадію персоналізації та набуття самоідентифікації [255]. У студентському віці важливі такі аспекти: глибока рефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, формування життєвих планів та позицій, установка на свідому побудову власного життя. Такі фактори є підґрунтям для формування професійного світобачення.

Дослідниця І. Зимня зазначає, що світобачення студента формується під впливом високої пізнавальної мотивації та гармонійного поєднання соціальної й інтелектуальної зрілості [100]. Крім того, означена соціальна категорія відрізняється найвищим освітнім рівнем, оскільки систематично й цілеспрямовано опановує знання, професійні вміння та є найактивнішою категорією, яка «споживає культуру».

Виокремлюючи студентство як особливу соціальну групу, Л. Жданюк зазначає, що світобачення молоді формується під впливом професійного самовизначення, активної життєвої позиції, бажання до змін, до життєвих перетворень та жаги досягнення певних вершин [88]. У свій час слушно зазначав К. Ушинський, що студентський вік є часом активної роботи над собою, і все, що досягнуто за ці роки, визначає майбутній розвиток особистості та формує світобачення [329].

Л. Корміна вказує на те, що формування світобачення у студентському віці залежить не лише від знань, які отримують здобувачі у процесі навчання, але й від застосування правильно підібраних викладачем технологій навчання [133]. Дослідниця зазначає, що процес формування професійного світобачення студентів має свої особливості, серед яких:

- студент вже має певний набутий раніше досвід та певні світоглядні погляди, русло яких важко змінити викладачеві;
- формування світобачення молоді людини завжди супроводжується оціночною діяльністю через внутрішній діалог із самим собою та оточуючим світом;

– процес формування світобачення активізує різні сфери життєдіяльності (мотиваційну, емоційну, духовну, діяльнісну, інтелектуальну), які має враховувати викладач при розробці методики викладання свого предмета.

Крім того, дослідниця вказує на те, що особливою складовою формування світобачення студентів є емоційна сфера. Якщо викладач розуміє, що емоції є важливим компонентом формування світоглядних орієнтирів, то і процес формування світобачення відбувається більш ефективно, оскільки оцінка студентом предмета пізнання починається саме з чуттєвого ставлення.

Отже, узагальнюючи психолого-педагогічні розвідки вчених, визначаємо особливості формування світобачення у студентському віці, які екстраполюємо на майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Такі особливості подано на рис. 1.4.



Рис. 1.4. Особливості формування світобачення у студентському віці

До *восьмого інформаційного блоку (VIII-ІБ) теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників* віднесена сучасна фахова підготовка майбутніх художників.

Сьогодні в Україні функціонує багатоступенева система підготовки творчих працівників, яка складається з мистецьких навчальних закладів початкового рівня, середніх спеціалізованих мистецьких установ, закладів вищої освіти. Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [223] є перелік конкретних галузей знань та спеціальностей. У нашому дослідженні розглядаємо галузь знань із шифром 02 «Культура та мистецтво», спеціальність 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація».

Діяльність закладів вищої освіти художнього напрямку регламентується законом України «Про вищу освіту» [93], положеннями Національної доктрини розвитку освіти [224]. Підготовка фахівців з образотворчого мистецтва здійснюється за трьома освітньо-кваліфікаційними рівнями: «молодший бакалавр», «бакалавр» та «магістр».

Так, згідно із Стандартом вищої освіти зі спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» для бакалаврського рівня вищої освіти [268] є перелік спеціалізацій у межах спеціальності, за якими відбувається підготовка здобувачів у різних ЗВО країни. У руслі проведення наукового дослідження формування ХЕС майбутніх художників відбуватиметься за ОКР «бакалавр», тому розглянемо спеціалізації за даною спеціальністю з метою подальшої конкретизації вибірки студентів для експериментальної та контрольної груп.

У Стандарті визначено такі спеціалізації [268]:

- художник образотворчого мистецтва (станковий живопис, монументальний живопис, графіка);
- художник декоративно-ужиткового мистецтва (художній текстиль, кераміка, скло);
- художник-реставратор (реставрація станкового і монументального живопису, творів скульптури, декоративно-ужиткового мистецтва);

– скульптор (станкова і монументальна скульптура, монументально-декоративна скульптура);

– мистецтвознавець; мистецтвознавець-експерт.

Серед п'яти вищезазначених спеціалізацій будемо розглядати художника у класичному розумінні, а саме «художник образотворчого мистецтва».

На основі аналізу електронних ресурсів українських закладів вищої освіти та інформаційної системи «Конкурс» встановлено, що на досліджуваний період підготовкою фахівців зі спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» займаються близько 40 ЗВО (дод. А.1), причому географія цих закладів досить широка (дод. А.2).

Сьогодні навчання майбутніх художників здійснюється передусім у найстаріших закладах вищої освіти України – фахових академіях, у яких існує усталена система підготовки художників (Київ, Харків, Львів, Одеса). Окремі кафедри з підготовки зазначених фахівців базуються при університетах: Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара, Рівненському державному гуманітарному університеті, Полтавському державному педагогічному університеті імені В. Короленка, Херсонському державному університеті, Тернопільському національному педагогічному університеті імені В. Гнатюка. Зазначимо, що при окремих університетах України було відкрито цілі мистецькі відділення: Інститут культури і мистецтв при Луганському національному педагогічному університеті імені Т. Шевченка, Інститут мистецтв Київського університету імені Б. Грінченка.

З метою визначення навчальних дисциплін, під час викладання яких приділяється увага формуванню художньо-естетичного світобачення, розглянуто освітньо-професійні програми підготовки майбутніх художників у різних закладах вищої освіти України. Узагальнену матрицю, де візуалізовано освітні компоненти чотирирічного процесу навчання, що опановують здобувачі у ЗВО, наведено у дод. Б.

На основі створеної матриці визначено дисципліни, які є спільними в освітньому процесі підготовки майбутніх художників. Серед професійно орієнтованих предметів визначаємо такі: «Академічний живопис», «Академічний рисунок», «Композиція», «Історія мистецтв», «Кольорознавство», «Перспектива та креслення», «Пластична анатомія», «Технологія станкового живопису» та «Пленерна практика». Серед предметів соціально-гуманітарного циклу спільними є такі освітні компоненти: «Іноземна мова», «Історія України», «Релігієзнавство», «Соціологія», «Українська мова» та «Філософія».

Щодо вибірових освітніх компонентів, то вони відрізняються у закладах освіти та охоплюють різні сфери. Проаналізувавши вибірові дисципліни, можемо виокремити два вектори.

Так, перший вектор спрямований на опанування комп'ютерних програм для створення художньо-цифрового продукту. Серед таких дисциплін визначаємо: «Основи комп'ютерної графіки», «Засоби комп'ютерного проектування», «Сучасні інформаційні технології у професійній діяльності».

Друга група освітніх компонентів спрямована на вузькопрофільну практичну підготовку: «Робота в матеріалі зі станкового живопису», «Робота в матеріалі з декоративно-прикладного мистецтва», «Робота в матеріалі з монументально-декоративного мистецтва», «Скульптура», «Графічні техніки». Систему освітніх компонентів, які забезпечують формування художньо-естетичного світобачення, наведено на рис. 1.5.

Розглянемо потенційні можливості базових дисциплін на предмет формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників.

Перш за все зробимо опис тріади фундаментальних дисциплін у підготовці майбутніх художників, на які сумарно відводиться 35-40% від загального обсягу освітньої програми («Академічний рисунок», «Академічний живопис», «Композиція») та продемонструємо можливості цих предметів у формуванні ХЕС.

Структура навчальної дисципліни «Академічний рисунок» (у деяких ЗВО – «Малюнок») поєднує теоретичну підготовку з основ рисунку,

практичну роботу, навчально-творчу діяльність та самостійну роботу здобувачів. Курс передбачає опанування арсеналу зображальних засобів та прийомів з метою дво- і тривимірної передачі форм; оволодіння методикою виконання рисунку, творчим методом втілення задуму. У процесі вивчення дисципліни оцінюється здатність студентів-образотворців до цілісного бачення та сприйняття природи, до узагальнення зображення та вміння побудови форми на площині.

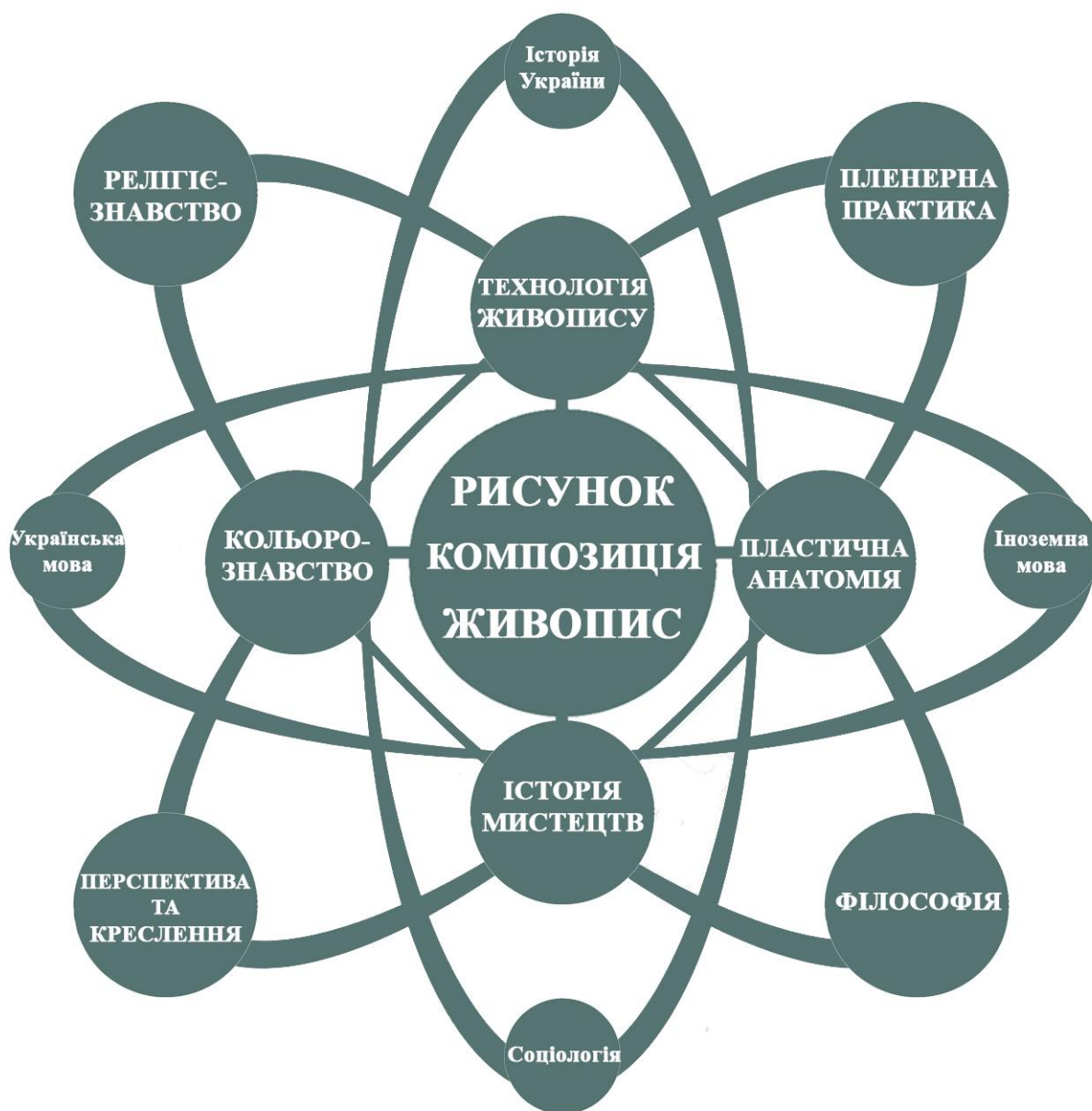


Рис. 1.5. Система освітніх компонентів, які забезпечують формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників

Дисципліна «Академічний живопис» є одним з найбільш синтезованих курсів з циклу професійної практичної підготовки, який має прямі зв'язки з предметом «Академічний рисунок». Метою викладання цієї дисципліни є оволодіння прийомами трактування форми та простору, їх тонально-живописними особливостями, практичному освоєнні різноманітних живописних технік. Предметом вивчення навчальної дисципліни є «живопис» як окремий вид образотворчого мистецтва, що формує відчуття гармонії, пластики та кольору.

Навчальна дисципліна «Композиція» разом з «Рисунком» та «Живописом» є одним з найважливіших курсів, який поєднує теоретичні та практичні форми вивчення предмета. Метою теоретичної частини є вивчення законів композиції, що подаються на лекційних заняттях, а практична частина передбачає виконання завдань з метою засвоєння лекційного матеріалу для подальшого застосування у практичних роботах з побудови художніх творів. У процесі опанування цього курсу у здобувачів розвивається вміння логічної побудови композиції, аналітичне мислення, здатність до самостійного аналізу створених композицій; крім того, розвивається уява, художній та естетичний смак.

Метою викладання теоретичного курсу «Історія мистецтв» є: сформувати у студентів уявлення про шляхи та історію розвитку живопису, скульптури, архітектури та інших видів мистецтв за період існування людства. На підставі вивчення особливостей розвитку мистецтва у різних країнах студенти мають навчитися визначати час та місце створення предмета мистецтва, архітектурних споруд і предметів побуту. Крім того, студенти мають свідомо використовувати ці знання у практичній діяльності. Вивчення історичних та національних стилів в образотворчому мистецтві та архітектурі формує естетичний смак у студентів і розширює світобачення.

Курс передбачає вивчення тем на основі лекційно-семінарських занять, під час яких студенти мають змогу ознайомитися з творчістю окремих

майстрів у галузі живопису, архітектури, скульптури, а також навчитися визначати художній рівень та естетичні особливості творів.

Дисципліна «Основи кольорознавства» спрямована на здобуття знань про природу кольору, його класифікацію та систематизацію залежно від наукових, історичних, світоглядних та інших аспектів, а також набуття практичних навичок творчої роботи. Здобувач повинен знати теоретичну базу кольорознавства, кольорові схеми, напрями та течії живопису, вплив кольору на психологічний й емоційний стан; вміти використовувати кольорові сполучення під час виконання практичних завдань.

У навчальній підготовці студентів-живописців значна частка освітнього процесу відводиться пленерній практиці (не менше ніж 6 кредитів на рік). Така практика відбувається після першого та другого років навчання. Метою пленерної практики є спостереження, аналіз та зображення природи в умовах природного простору з урахуванням стану повітряного середовища, характеру освітлення, різноманітних впливів погодних умов.

Розглянувши базові компоненти в підготовці майбутніх художників, зазначимо, що теоретичні знання, практичні вміння та навички, які здобувачі набувають під час вивчення цих предметів, сприяють набуттю фахових компетентностей, які визначені у Стандарті вищої освіти. Однак недостатня увага приділяється саме формуванню професійного художньо-естетичного світобачення. У вивченні цих дисциплін вбачаємо такі можливості для формування ХЕС:

– варіативний характер навчально-творчих завдань, спрямованих не лише на опанування технічної та технологічної складових, але й на розвиток індивідуальних творчих здібностей через процес самопізнання;

– насичення освітнього процесу ілюстративним художнім матеріалом для аналізу і порівняння художньо-естетичного світобачення митців, яке втілене через художні образи у продуктах творчої діяльності та формування особистого художньо-естетичного ставлення студентів до цих художніх образів;

– актуалізація вербального спілкування професійним тезаурусом при аналізі та оцінюванні творів мистецтва, під час практичної роботи з натурним матеріалом;

– стимулювання творчої активності через виконання практичних завдань, які відповідають культурно-мистецькими потребами ХХІ століття.

Проаналізувавши навчальні плани дисциплін соціально-гуманітарного циклу, зазначимо, що здебільшого їх викладання не є фахово орієнтованим, хоча можливості щодо такого вектора викладання є. Наприклад, на основі загального курсу «Психологія» можна розробити спецкурс для студентів-живописців «Психологія творчості художників». Змістове наповнення навчальної дисципліни «Філософія» спрямувати у русло мистецтва.

Отже, встановлено, що не всі предмети сприяють формуванню художньо-естетичного світобачення студентів. Відтак необхідно проводити певні зміни у процесі фахової підготовки, які будуть спрямовані на ефективніше формування художньо-естетичного світобачення, адже освітній процес має потенційні можливості для реалізації заявленого феномена. Пропозиції щодо таких змін будуть описані у підрозділі 2.1

1.4. Компонентно-структурний аналіз феномена «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників»

Художньо-естетичне світобачення як система професійних поглядів на оточуючий світ, людину в ньому та її продукти діяльності складається з низки компонентів. Отже, завданням на наступному етапі роботи є аналіз структурних компонентів різних елементів художньо-естетичної свідомості (світобачення, світоглядної культури, світоглядної спрямованості тощо) в педагогічних дослідженнях сучасників; виокремлення структурних компонентів художньо-естетичного світобачення майбутніх художників; визначення критеріїв та рівнів сформованості показників цих критеріїв.

Аналіз структури означеного феномена привертав увагу багатьох науковців, кожен з яких зробив істотний внесок у розуміння цього явища. У

зарубіжних та вітчизняних дисертаційних дослідженнях вчені визначають різні компоненти в структурі свідомості (дод. В). Вагомими стали розвідки вчених, пов'язані з формуванням світобачення майбутніх фахівців у галузі знань 02 «Культура і мистецтво», які відрізняються образним мисленням, чуттєвим й асоціативно-інтуїтивним сприйняттям інформації з оточуючого світу та здатністю транслювати свої ідеї через виразні художні образи. Зупинимось детально на аналізі наукового фонду з досліджуваної проблеми.

Досліджуючи структуру професійного світобачення, Т. Туркіна визначає три взаємопов'язані рівні: адаптивний, усвідомлений та продуктивний [284]. На початковому рівні на основі узагальнення первинного професійного досвіду формується схема професійної діяльності, складовими якої дослідниця визначає здібності, вміння і навички. На другому рівні систематизується попередній досвід, що виражається у потребах, мотивах, ідеалах, принципах та переконаннях. І вже на продуктивному рівні створюються програми професійної діяльності, на основі яких формуються професійні компетенції.

У структурі формування художньо-естетичного світобачення особистості у театрі-студії Н. Жукова виокремлює такі чотири компоненти: когнітивно-художній (характеризує теоретичні знання, художні смаки та естетичні ідеали творчої особистості); мотиваційно-ціннісний (визначає мотиваційну рефлексію та ціннісну орієнтацію студентів на духовно-естетичні ідеали світової культури); креативно-особистісний (визначає рівень емпатії, самоідентифікації, креативності студента як активно-творчого суб'єкта) та активно-діяльнісний (характеризує вміння створювати оригінальні художні образи у сфері театрального мистецтва) [89].

Аналізуючи формування світоглядної культури студентів, Г. Позизейко визначає когнітивний, емоційно-ціннісний, мотиваційно-змістовий, саморегуляційний та діяльнісно-продуктивний компоненти, які виявляються, відповідно, у світорозумінні, світосприйнятті, світовідношенні, самовідношенні та світоперетворенні [211].

Доволі змістовно підійшла до вивчення складових елементів свідомості педагогів-музикантів Т. Зятяміна, виокремивши мотиваційно-ціннісний (інтереси, цінності, сенси особистості), емоційно-образний (інтуїція, переживання та почуття) та раціонально-логічний (знання, поняття й переконання особистості) компоненти [98]. У наукових доробках дослідниці зазначено, що раціонально-логічний компонент проявляється в самоорганізації, самоконтролі та пізнавальній активності музиканта, а мотиваційно-ціннісний є рушійною силою в системі відносин «педагог» – «музика» [97].

Феномен поліхудожнього світогляду майбутніх учителів музики В. Яюєці розглядає як єдність чотирьох компонентів: мотиваційно-ціннісного, пізнавально-інформаційного, емоційно-вольового та творчо-діяльнісного [332]. Мотиваційно-ціннісний компонент поліхудожнього світогляду науковець вбачає в сукупності мотивів та ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музики щодо пізнання мистецтва; пізнавально-емоційний компонент визначає рівень мистецької ерудиції; емоційно-вольовий компонент характеризує самостійність студента у набутті професійних знань та вмінь; творчо-діяльнісний – відображає вміння виконувати музичні твори.

Досліджуючи художній світогляд учнів, М. Стасюк фокусує увагу на його складових, серед яких визначає пізнавально-сміслову, емоційно-емпатійну та орієнтаційно-ціннісну складові [270]. Пізнавально-смісловий компонент дослідниці презентує через погляди та уявлення про навколишній світ і мистецтво; емоційно-емпатійний – міститься у почуттях, емоціях та потребах в мистецькій діяльності; а орієнтаційно-ціннісний базується на смаках, ідеалах, художніх цінностях.

Н. Менчинська, аналізуючи структуру світобачення, подає її як єдність трьох компонентів: інтелектуального, мотиваційного та дієво-практичного [231]. Так, інтелектуальний компонент дослідниці пов'язує із системою світоглядних знань й умінь, що є підґрунтям для формування власних поглядів і переконань; до мотиваційної складової відносить мотиви та інтереси особистості; дієво-практичний вбачає у поведінці та діяльності індивіда.

Вагомими є наукові здобутки видатного вітчизняного філософа В. Шинкарука [314], який у структурі світогляду виокремив три підструктури: рівневу, компонентну та функціональну. Описуючи рівневу підструктуру, науковець виділяє чуттєвий (світовідчуття, світосприйняття) та раціональний (світорозуміння, світовідношення) рівні; до компонентів відносить знання, цінності, переконання та принципи, а функціональна підструктура, на його думку, формується на базі загальноприйнятих світоглядних категорій (віра, любов, ідеал).

У контексті досліджуваного феномена акцентуємо увагу на розвідках О. Щолокової [321], яка вивчала світоглядну спрямованість у підготовці фахівців мистецьких спеціальностей. Рівень сформованості світогляду в означених фахівців дослідниця визначає через мистецтвознавчі й культурологічні знання, мистецько-педагогічні уміння й навички та професійні якості особистості. Вона також зосереджує увагу на тезі, що «набуття знань в різних видах мистецтва як цілісної системи є можливим на основі тяжіння кожного мистецтва до інтеграції з метою виявлення, посилення, розширення і розвитку специфічних, притаманних йому особливостей» [319, с. 12].

Проведений аналіз наукового фонду засвідчує, що більшість авторів, розглядаючи елементи художньо-естетичної свідомості, виокремлюють компоненти, які передбачають визначення рівня розуміння, сприйняття, ставлення та перетворення оточуючого світу.

У дисертаційному дослідженні визначаємо п'ять **структурних компонентів художньо-естетичного світобачення майбутніх художників**: мотиваційно-ціннісний (світовідношення); професійно-когнітивний (світорозуміння); емоційно-образний (світосприйняття); рефлексивний (самоаналіз та самоусвідомлення); діяльнісний (світоперетворення).

Зупинимося детально на аналізі кожного компонента, при цьому визначимо критерій для кожного компонента та показники таких критеріїв.

Перш за все зазначимо, що «критерій» у перекладі з грецької мови означає «засіб судження» [49]. У дослідженні дотримуємося традиційного підходу в тлумаченні сутності означеного поняття та спираємося на наукові позиції О. Діденко [79], який визначає, що поняття «критерій» за своїм обсягом ширше, ніж «показник»; а показник, у свою чергу, є складовою критерію – засобом якісної та кількісної оцінки [10].

Мотиваційно-ціннісний компонент (світовідношення). Аналіз наукового фонду з досліджуваної проблеми засвідчив, що значна когорта науковців переконані, що передумовою будь-якої діяльності є мотиви, потреби та інтереси самої людини. Суголосної позиції вчені дотримуються у питанні формування професійного художньо-естетичного світобачення.

Поділяємо думки А. Залужної [95], що світовідношення є формою орієнтації людини у світі та основою морального самовизначення.

У формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей Т. Руденька виокремлює мотиваційно-ціннісний компонент [240]. Дослідниця визначає мотиви, цілі, потреби та інтереси майбутнього фахівця мотиваційною складовою; а професійні та особистісні цінності – ціннісною. При цьому серед мотивів виокремлює два основні: мотивацію до навчання та мотивацію до майбутньої професійної діяльності.

Описуючи методику формування професійних компетентностей у майбутніх учителів образотворчого мистецтва, О. Смірнова також визначає подібний компонент [258]. Дослідниця розглядає його як сукупність настанов, орієнтацій та інтересів, що пов'язані зі змістом фахової діяльності. Крім того, О. Смірнова називає цей компонент «каркасом», навколо якого зосереджені всі властивості особистості.

У системі художньо-професійних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва А. Марченко виокремлює мотиваційний компонент [163]. Сутність такого компонента науковець розглядає як

установку на професійну значущість умінь, які починаються з позитивного емоційного ставлення, а завершуються усвідомленням стійкої потреби в художньо-професійній діяльності.

Дослідниця Г. Бондар у структурі гуманістичного світогляду визначає мотиваційний компонент, який необхідний для формування зацікавлення студентів знаннями, що допомагають сформувати власне світобачення [37].

Виходячи з того, що у дослідженні заявлено мотиваційно-ціннісний компонент у структурі ХЕС, розглянемо другу його частину – ціннісну складову.

Ціннісний компонент у структурі ХЕС студентської молоді аналізує Н. Жукова [89]. Вона переконана, що саме ціннісне ставлення до культурної спадщини обумовлює мотиваційну рефлексію як основу для художньо-естетичної діяльності.

У контексті дослідження зазначений компонент художньо-естетичного світобачення передбачає наявність у студентів-художників системи мотивів та ціннісних установок, що спонукають їх до художньо-творчої діяльності. Крім того, цей компонент визначає широту естетичних потреб та інтересів здобувачів, сформованість мотивації у самовдосконаленні та творчій реалізації, виявлення зацікавленості у професійній діяльності, а також готовність до збереження та поширення художньо-естетичних цінностей.

Окрім того, мотиваційно-ціннісний компонент визначає у студентів потребу в художньо-творчому самовираженні, інтерес до створення художніх образів, особистісну потребу в підвищенні рівня знань з образотворчого мистецтва та зацікавленість у формуванні професійного художньо-естетичного світобачення. Зазначимо, що саме мотивація є генератором ірраціональної художньо-творчої діяльності.

Мотиваційно-ціннісний компонент подаємо мотиваційно-спрямувальним критерієм, *показниками* якого визначено:

– зацікавленість у набутті знань з образотворчого мистецтва;

- прагнення до вдосконалення світобачення, професійно-художнього саморозвитку;
- усвідомлення професійно-творчої відповідальності за результати своєї праці;
- бачення цінностей культурної спадщини;
- потреба у реалізації світобачення у творчості.

З урахуванням зазначених показників виокремлено рівні сформованості мотиваційно-спрямовального критерію художньо-естетичного світобачення майбутніх художників: творчо-інтелектуальний (високий), достатньо-інформаційний (середній) та буденно-репродуктивний (низький).

Творчо-інтелектуальний (високий) рівень. Студенти демонструють яскраво виражену мотивацію у вивченні історії образотворчого мистецтва для розуміння сучасних тенденцій в національному та світовому мистецтві, а також ідентифікації власного художньо-творчого продукту; мають стійке прагнення до професійно-художнього саморозвитку та формування художньо-естетичного світобачення; усвідомлюють відповідальність за результати своєї праці; мають яскраво виражені професійні інтереси та наміри займатися обраною професією після завершення навчання.

Достатньо-інформаційний (середній) рівень. Студенти визнають цінність мистецьких творів, але не завжди готові до збереження й поширення художньо-естетичних цінностей; виявляють нестійкий інтерес до вдосконалення навичок роботи з різними художніми матеріалами; не демонструють зацікавленість у формуванні професійного художньо-естетичного світобачення та не впевнені щодо подальшої діяльності в означеному мистецькому векторі.

Буденно-репродуктивний (низький) рівень. Здобувачі мають прояви естетичного несмаку, а відтак не усвідомлюють відповідальність за результати своєї творчої діяльності; усвідомлення цінностей мистецької спадщини лише розпочинається, а тому бажання їх збереження є ситуативним; до того ж такі цінності ще не прийняті як особистісні; немає

зацікавленості у формуванні професійного художньо-естетичного світобачення, оскільки відсутні плани щодо подальшої професії художника.

Професійно-когнітивний компонент (світорозуміння). Фундаментом для визначення та обґрунтування професійно-когнітивного компонента стали праці вчених, у яких маніфестується положення стосовно того, що саме знання є підґрунтям для формування професійного світобачення (Ю. Блудова [19], А. Линовицька [146], Ж. Сіньян [252], В. Смікал [257]).

У науковому доробку Ю. Блудової когнітивний компонент визначається як рівень професійних знань, необхідних для адекватного сприйняття та аналізу творів мистецтва [19]. При цьому складовими такого компонента дослідниця визначає інтелектуальний розвиток, погляди й уявлення, асоціативність, творчу уяву та художнє чуття.

Методологічні розробки та важливі положення щодо процесу ефективного формування художньо-естетичного смаку майбутніх фахівців образотворчого мистецтва здійснила А. Линовицька [146]. У своєму дослідженні вона визначає когнітивний компонент як необхідну складову означеного феномена, яка містить культурологічні й художні знання, набуття яких збагачує творче мислення образотворців. А. Линовицька зазначає, що такий компонент є «... ядром свідомості особистості», оскільки саме до власних знань звертається людина у процесі прийняття будь-яких рішень [146, с. 45].

Крім того, урахували погляди В. Смікал, яка у структурі світогляду естетико-художньої спрямованості визначає аналогічний компонент [257]. Вона вважає, що когнітивна складова сприяє виявленню художньо-естетичного кругозору та досвіду «спілкування» з мистецтвом.

Співзвучними до наведених вище позицій стосовно значення когнітивного компонента у професійній підготовці майбутніх фахівців творчих спеціальностей є погляди Ж. Сіньян [252].

Ж. Сіньян презентує художньо-когнітивний компонент як комплексні знання з мистецтва, що сприяють формуванню професійного мислення студентів та визначенню їхньої позиції щодо бачення навколишнього

світу. Науковець стверджує, що фахова підготовка здобувачів ґрунтується саме на усвідомленні й актуалізації отриманих знань.

Крім того, про когнітивний компонент у фахівців мистецьких спеціальностей, який містить знання і вміння, необхідні для творчої діяльності, а також про важливість упорядкування такого знаннєвого фонду у студентів наголошували в своїх дослідженнях О. Горожанкіна [74], І. Зелена [99], М. Пічкур [208], Т. Руденька [240].

Як зазначає Т. Руденька, складність процесу формування професійних знань у майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей полягає у тому, що цей процес має виходити одразу на творчий рівень, минаючи репродуктивний, адже репродуктивна діяльність фахівця у сфері культури і мистецтв призводить до переважання шаблонів [240].

Розглядаючи принципи педагогічної системи, К. Ушинський фокусував увагу на тому, що набуті знання сприяють формуванню переконань людини [125]. Крім того, у процесі засвоєння об'єктивних відомостей про світ, знання набувають суб'єктивного, особистісного значення, у результаті чого стають внутрішньою позицією людини. У контексті теми нашого дослідження важливою є теза педагога відносно того, що формування світобачення людини залежить від якості набутих знань.

Спираючись на вищезазначене, професійно-когнітивний компонент у студентів-художників визначає обсяг, глибину та якість їх знань з всесвітньої історії образотворчого мистецтва та історії сучасного українського мистецтва; теоретичних знань з академічного рисунку, живопису, композиції, техніки та технології художніх матеріалів, декоративно-прикладного та монументально-декоративного мистецтва.

Такі знання дозволять студентам: орієнтуватися у тенденціях сучасного мистецтва; дотримуватися етапів створення художнього твору (виникнення ідейного задуму, збір підготовчого матеріалу (лінійні начерки, ескізи), створення форескіза, картону та реалізації ідеї в матеріалі на площині); проводити змістовний композиційний аналіз творів мистецтва (лінійне,

тональне та кольорове рішення). Переконані, що саме ґрунтовна знання є підготовка з фаху є основою формування художньо-естетичного світобачення.

Професійно-когнітивний компонент подаємо художньо-інформаційним критерієм, *показниками* якого визначено:

- рівень теоретичних знань з образотворчого мистецтва;
- здатність до здійснення аналізу художніх творів;
- ступінь обізнаності з техніки та технології художніх матеріалів.

Спираючись на виокремлені показники, визначено рівні сформованості художньо-інформаційного критерію художньо-естетичного світобачення майбутніх художників: творчо-інтелектуальний, достатньо-інформаційний, буденно-репродуктивний.

Творчо-інтелектуальний (високий) рівень. Студенти демонструють широку мистецьку компетентність: здатні аналізувати та оцінювати твори мистецтва, оперуючи професійним тезаурусом; обговорюючи творчу проблему, шукають шляхи її вирішення; обізнані в технічних прийомах та технологічних засобах образотворчого мистецтва; здатні до проведення аналогій та зв'язків між різними видами мистецтва. Загалом роздуми та висловлювання студентів на мистецьку тематику свідчать про сформоване художньо-естетичне світобачення.

Достатньо-інформаційний (середній) рівень. Студенти мають фрагментарні знання з історії образотворчого мистецтва, володіють обмеженим мистецьким понятійним апаратом; здатні здійснювати художній аналіз окремих загальновідомих творів мистецтва, при цьому аналіз є неповним та непослідовним; здобувачі невпевнено формулюють своє ставлення до предмета обговорення, мають «мозаїчні» уявлення про сферу мистецтва, що свідчить про недостатню сформованість художньо-естетичного світобачення.

Буденно-репродуктивний (низький) рівень. Студенти мають обмежені та невпорядковані знання з образотворчого мистецтва, не можуть цілісно осягнути культурно-мистецькі явища; здобувачі не можуть виявити зміст, ідею, композиційну характеристику художніх творів, а лише повторюють

запропонований кимось аналіз; художньо-естетичне світобачення не сформоване, оскільки відсутня когнітивна база для його розвитку.

Емоційно-образний компонент (світосприйняття). Основою для визначення та обґрунтування емоційно-образного компонента стали наукові доробки ряду вчених (О. Бованенко [36], Н. Гатеж [60], О. Скрипченко [254], М. Стасюк [270], Т. Строгаль [274], В. Яюєці [332]). Науковці стверджують, що відчуття художнього твору на емоційному рівні сприяє розвитку раціональної складової, що і є шляхом впливу мистецтва на людину: «від почуття до думки» [220].

На емоційний компонент як складову поліхудожнього світогляду майбутніх музикантів вказує у своєму дослідженні В. Яюєці [332]. Автор зазначає, що такий компонент є досить варіабельним, а сфера почуттів та переживань активізується в момент перетворення фахових знань у переконання студента.

Розглядаючи феномен художнього світогляду, М. Стасюк виокремлює емоційно-виражальний критерій [270]. Науковець висловлює тезу стосовно того, що такий критерій проявляється в здатності людини до емоційного відгуку на твори мистецтва та переживання їх естетичної сутності.

Емоційний компонент у структурі розвитку професійної майстерності майбутніх учителів мистецьких дисциплін визначає О. Скрипченко [254]. Дослідниця пропонує розглядати такий компонент через рівень розвиненості емоційної сфери людини, загостреність почуттів та її здатність до переживання духовних цінностей, які втілені в художніх образах.

Т. Строгаль досліджує феномен емоційно-естетичного досвіду підлітків і визначає аналогічний компонент та вказує на його ознаки: здатність до сублімації емоцій, емоційного резонування, бажання відкритися, відчуття емоційного комфорту [274].

Н. Гатеж у емоційно-мотиваційному компоненті феномена готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів інтегрує естетичні почуття та емоційне спілкування

студентів з творами образотворчого й декоративно-прикладного мистецтва [60]. Показниками такого компонента визначає: позитивне емоційне відношення до обраної професії; емоційне задоволення від художньо-естетичної діяльності засобами образотворчого й декоративно-прикладного мистецтва.

Поділяємо думки О. Бованенко, яка стверджує, що для художньо-естетичного виховання студентів педагогічних університетів важливо, щоб студент не просто бачив колір чи сприймав форму в творах мистецтва, але й відчував «закодовані» емоції (радість, спокій, сум тощо) [36].

Як зазначає О. Плотницька, формування емоційно-чуттєвого компонента сприяє розвитку емоції особистості, важливої для фахівців мистецьких спеціальностей [209]. Емоцію особистості розглядає О. Коляденко, визначаючи її як сукупність переживань людини у формі спонтанної реакції («емоція як несвідома форма відображення дійсності» [128, с. 38]).

Досліджуючи особливості сприйняття творів мистецтва, Б. Теплов зазначає, що такий процес є «емоційним сприйняттям», а тому, щоб зрозуміти твір мистецтва, необхідно його відчутти на емоційному рівні [279].

Зважаючи на вищенаведене, стверджуємо, що емоційно-образний компонент художньо-естетичного світобачення студентів-художників: визначає рівень їх емоційної культури; відображає індивідуальні мистецькі уподобання, які ґрунтуються на задоволенні (позитивно забарвлене почуття, яке виникає, коли твір мистецтва «припадає до душі»); показує глибину проникнення в естетичну сутність творів мистецтва; готовність розуміти й сприймати твори мистецтва, які «кодують» емоції та почуття; відображає розуміння візуально сприйнятих художніх образів, у яких втілені художньо-естетичні погляди митців.

Емоційно-образний компонент подаємо емоційно-виражальним критерієм, *показниками* якого визначено:

– рівень задоволення від сприйняття предметів, які можуть стати об'єктом художньо-естетичної діяльності;

- здатність до сублімації емоцій в емоційно-виразний художній образ;
- здатність до інтуїтивно-асоціативного мислення.

Зазначені показники дають підстави для виокремлення рівнів сформованості емоційно-виражального критерію художньо-естетичного світобачення майбутніх художників: творчо-інтелектуального, достатньо-інформаційного, буденно-репродуктивного.

Творчо-інтелектуальний (високий) рівень. Студенти створюють яскраві емоційно-виразні авторські художні образи, у яких відображаються сформовані художні й естетичні погляди, смак; вони відзначаються гостротою естетичного сприйняття та емоційно-почуттєвим культурологічним досвідом; здатні відбирати мотиви з оточуючого світу, які можуть стати об'єктом художньо-естетичної діяльності.

Достатньо-інформаційний (середній) рівень. Студенти відрізняють оригінальні художні образи від одноманітних, однак не завжди можуть підібрати сюжет, який може стати об'єктом художньо-естетичної діяльності; у здобувачів простежується стереотипність мислення в завданнях на формальну композицію, де важливе абстрактне мислення; у процесі художньої творчості відчувається невпевненість у своїх силах через недостатньо розвинене інтуїтивно-асоціативне мислення.

Буденно-репродуктивний (низький) рівень. У студентів відсутня активність щодо створення емоційно-виразного художнього образу; здобувачі не відчувають на емоційному рівні художню інформацію, оскільки їм байдужа світова мистецька спадщина. Крім того, студенти не мають мистецьких вподобань та не відчувають емоційно-образне навантаження художнього твору.

Рефлексивний компонент (самоаналіз та самоусвідомлення). При визначенні рефлексивного компонента художньо-естетичного світобачення спиралися на контент-аналіз праць О. Кліщевської [121], Л. Мітіної [171], Я. Пономарьова [213], де зазначені подібні позиції щодо феномена нашого дослідження. У загальному вигляді «рефлексія» тлумачиться як

«...осмислення чого-небудь, шляхом вивчення і порівняння» [8]. Однак вчені розглядали такий компонент як можливість об'єктивного оцінювання студентами своїх дій.

Так, О. Кліщевська [121], вивчаючи рефлексію як джерело розвитку особистості митця та вдосконалення його творчості, переконана, що саме через рефлексію відбувається аналіз митцем власних здібностей, якості створеного художнього образу відбувається екстерналізація творчого образу. Такі положення сприяють професійному та особистісному розвитку художника, змінюють його внутрішній світ, що у подальшому впливає на створені художні образи.

Рефлексію як одну з основних характеристик творчості досліджував психолог Я. Пономарьов [213]. Науковець зазначав, що творча людина здатна «керувати собою», і саме під час такого процесу відбувається самопізнання. Я. Пономарьов указував на те, що рефлексія – дзеркало, яке відображає зміни, що відбуваються в людині та впливають на подальшу творчу діяльність.

На думку Л. Мітіної, становлення професійного фахівця є процесом постійного саморуху, під час якого важливо керувати власними емоціями, поведінкою та діями [171]. Таке «керування» дослідниця визначає як процес саморегуляції, що сприяє розкриттю резервних можливостей людини та дає поштовх для розвитку творчого потенціалу.

У зв'язку з вищезазначеним рефлексивний компонент художньо-естетичного світобачення студентів-художників передбачає: вміння аналізувати результати власної художньо-творчої діяльності, об'єктивно оцінювати власний рівень художньої майстерності, а також здатність свідомо та самостійно організовувати творчу діяльність, розробляючи програму дій для самореалізації.

Рефлексивний компонент художньо-естетичного світобачення у нашому дослідженні представляємо художньо-рефлексивним критерієм, *показниками* якого визначено:

- здатність до рефлексивно-критичних суджень;
- здатність до рефлексії на саморозвиток художньо-естетичного світобачення.

З урахуванням зазначених показників виокремлено рівні сформованості рефлексивного критерію художньо-естетичного світобачення майбутніх художників: творчо-інтелектуальний, достатньо-інформаційний, буденно-репродуктивний.

Творчо-інтелектуальний (високий) рівень. Студенти здатні до аргументованої оцінки авторських художніх продуктів; адекватно оцінюють труднощі, які виникають у процесі творчості, розуміють й окреслюють шляхи вдосконалення професійної майстерності; здобувачі аналізують свої здібності та особливості, усвідомлюють необхідність постійного професійного вдосконалення технічної майстерності та потребують творчого саморозвитку.

Достатньо-інформаційний (середній) рівень. Студенти адекватно оцінюють недоліки власної фахової підготовки, проте не визначають шляхи її покращання; здобувачі мають часткову спрямованість до практичної реалізації набутих знань і вмінь; фрагментарно усвідомлюють сутність художньої рефлексії, адже не можуть відсторонено поглянути на власну фахову діяльність.

Буденно-репродуктивний (низький) рівень. У студентів переважає пасивне ставлення до вдосконалення професійної майстерності, немає прагнення до самопізнання, відсутня спрямованість на подальший результат у фаховій діяльності; здобувачі не усвідомлюють власних емоцій та переживань, які виникають під час художньої творчості.

Діяльнісний компонент (світоперетворення). Визначаючи діяльнісний компонент, ураховано наукові погляди О. Блудової [19], Т. Руденької [239], Ж. Сіньян [252], Т. Терентьєвої [280]. Вчені акцентують увагу на тому, що формування вмінь і навичок майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей реалізується виключно у процесі практичної діяльності. З позиції Ж. Сіньян [252], діяльнісний компонент обумовлений усіма попередніми компонентами та поєднує вчинки і дії.

Т. Руденька в структурі професійної компетентності майбутнього фахівця мистецької спеціальності виокремлює організаційно-діяльнісний компонент [239]. Означений компонент передбачає, що майбутній фахівець набуває компетентності в процесі квазіпрофесійної діяльності. Крім того, дослідниця зазначає, що саме цей компонент спрямований на формування особистості, оскільки є процесом професійної підготовки, а в структурі художньо-естетичного світобачення виявляється у сфері світоперетворення.

Поділяємо думки Т. Терентьєвої [280] стосовно того, що саморозвиток та становлення майбутнього професіонала в певній галузі знань відбувається саме в процесі діяльності. О. Блудова, стверджує, що діяльність майбутнього педагога проходить різні стадії: від формування простих навичок і прийомів роботи з матеріалом та репродуктивної інтерпретації мотивів і сюжетів до більш складних, творчих методів перетворення форм, змісту, образів та ідей у готовий декоративно-прикладний виріб [19].

З огляду на вищезазначене стверджуємо, що діяльнісний компонент художньо-естетичного світобачення студентів-художників передбачає здатність використовувати наявні професійні знання, вміння та навички у практичній діяльності; готовність особистості до художньо-естетичної інтерпретації, втілення художньо-естетичних образів, здатність створювати продукт художньо-естетичної діяльності. Крім того, означений компонент у студентів-художників передбачає володіння техніками та прийомами створення продукту образотворчого мистецтва, реалізації творчих проєктів, вміння створювати художній продукт за загальнолюдськими цінностями, законами краси і художньої грамоти.

Діяльнісний компонент художньо-естетичного світобачення студентів-художників представлений творчо-діялісним критерієм, *показниками* якого визначено:

- здатність до створення виразних художніх образів;
- володіння технікою та технологією художніх матеріалів;
- активність у виставково-творчій діяльності.

З урахуванням означених показників виокремлено рівні сформованості творчо-діяльнісного критерію художньо-естетичного світобачення майбутніх художників: творчо-інтелектуальний, достатньо-інформаційний, буденно-репродуктивний.

Творчо-інтелектуальний (високий) рівень. Студенти мають яскраво виражені творчі здібності, розвинені художньо-естетичний смак та уяву; простежуються цікаві самостійні ідеї та усталена авторська манера виконання, що відображається в навчальних академічних постановках; володіють технічними прийомами образотворчої мови на високому рівні; вміють знаходити нестандартні рішення для створення художньо-естетичного продукту; демонструють самостійність у втіленні творчого задуму, а відтак беруть на себе функцію творця, що і є реалізацією художньо-естетичного світобачення.

Достатньо-інформаційний (середній) рівень. Студенти демонструють здатність до копіювання робіт відомих майстрів, проте зазнають труднощів у створенні авторських художньо-естетичних образів; неспроможні цілісно сприймати тривимірну дійсність та відтворювати її на двовимірній площині; не завжди дотримуються необхідної послідовності виконання поставленого завдання (академічної постановки); творча діяльність студентів-художників відрізняється епізодичністю прояву, що свідчить про недостатню сформованість художньо-естетичного світобачення.

Буденно-репродуктивний (низький) рівень. Студенти мають низький рівень теоретичної та практичної підготовки, що не дозволяє втілити придумані художні образи; крім того, відсутнє бажання втілення художньо-естетичних образів у практичну діяльність; студенти не спроможні до самостійної творчої діяльності, постійно потребують практичної допомоги та уваги з боку викладача, не можуть створювати роботи за зразками; відчувається байдужість до виставково-творчої діяльності та формальне виконання практичних завдань із фахових дисциплін.

Отже, у дослідженні визначено творчо-інтелектуальний (високий), достатньо-інформаційний (середній) та буденно-репродуктивний (низький) рівні сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників.

Творчо-інтелектуальний (високий) рівень сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників характеризується високою сформованістю всіх взаємопов'язаних компонентів. Студенти демонструють яскраво виражену мотивацію до професійно-художнього саморозвитку та формування світобачення; усвідомлюють відповідальність за результати своєї праці; мають яскраво виражені професійні інтереси та наміри займатися обраною професією після завершення навчання. Крім того, вони здатні аналізувати та оцінювати твори мистецтва, оперуючи професійним тезаурусом; мають бути обізнані в технічних прийомах і технологічних засобах образотворчого мистецтва. Роздуми та висловлювання студентів на мистецьку тематику свідчать про сформоване художньо-естетичне світобачення. Здобувачі створюють яскраві емоційно-виразні авторські художні образи, у яких відображаються художні й естетичні погляди, смак; здатні відбирати мотиви з оточуючого світу, що можуть стати об'єктом художньо-естетичної діяльності. Студенти здатні до аргументованої оцінки авторських художніх продуктів; розуміють й окреслюють шляхи вдосконалення професійної майстерності; усвідомлюють необхідність постійного професійного вдосконалення технічної майстерності та формування світобачення. Крім того, вони мають яскраво виражені творчі здібності, володіють технічними прийомами образотворчої мови на високому рівні; вміють знаходити нестандартні рішення для створення художньо-естетичного продукту.

Достатньо-інформаційний (середній) рівень сформованості художньо-естетичного світобачення у майбутніх художників характеризується тим, що студенти виявляють нестійкий інтерес до вдосконалення навичок роботи з різними художніми матеріалами; не демонструють зацікавленість у формуванні професійного художньо-естетичного світобачення та не впевнені щодо подальшої діяльності в

означеному мистецькому векторі. Здобувачі мають фрагментарні знання з образотворчого мистецтва, володіють обмеженим мистецьким понятійним апаратом; невпевнено формулюють своє ставлення до мистецтва; не завжди можуть підібрати сюжет, який може стати об'єктом художньо-естетичної діяльності. Студенти адекватно оцінюють недоліки власної фахової підготовки, проте не визначають шляхи її покращання; не можуть відсторонено поглянути на власну фахову діяльність; зазнають труднощів у створенні авторських художньо-естетичних образів; їх творча діяльність відрізняється епізодичністю прояву, що свідчить про недостатню сформованість художньо-естетичного світобачення.

Буденно-репродуктивний (низький) рівень сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників характеризується проявом певного естетичного несмаку, неусвідомленістю відповідальності за результати своєї творчої діяльності, відсутністю зацікавленості у формуванні професійного художньо-естетичного світобачення. Студенти мають обмежені та невпорядковані знання з образотворчого мистецтва, не можуть цілісно осягнути культурно-мистецькі явища; відсутня активність щодо створення емоційно-виразного художнього образу; не мають мистецьких вподобань та не відчують емоційно-образного навантаження художнього твору. У здобувачів переважає пасивне ставлення до вдосконалення професійної майстерності, не має прагнення до самопізнання; відсутня спрямованість на подальший результат у фаховій діяльності. Студенти не спроможні до самостійної творчої діяльності, постійно потребують практичної допомоги та уваги з боку викладача; відчувається байдужість до виставково-творчої діяльності, оскільки відсутні плани щодо подальшої професії художника.

Попередньо викладений матеріал з компонентно-структурного аналізу феномена «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників» наочно подано у табл. 1.4.

Таблиця 1.4

**Компонентно-структурний аналіз феномена
«художньо-естетичне світобачення майбутніх художників»**

<i>Компонент</i>	<i>Критерій</i>	<i>Показники</i>
Мотиваційно- ціннісний (світовідношення)	Мотиваційно- спрямувальний	Зацікавленість у набутті знань з образотворчого мистецтва; прагнення до вдосконалення світобачення, професійно-художнього саморозвитку; усвідомлення професійно-творчої відповідальності за результати своєї праці; бачення цінностей культурної спадщини; потреба у реалізації світобачення у творчості
Професійно- когнітивний (світорозуміння)	Художньо- інформаційний	Рівень теоретичних знань з образотворчого мистецтва; здатність до здійснення аналізу художніх творів; ступінь обізнаності з техніки та технології художніх матеріалів
Емоційно-образний (світосприйняття)	Емоційно- виражальний	Рівень задоволення від сприйняття предметів, які можуть стати об'єктом художньо-естетичної діяльності; здатність до сублімації емоцій в емоційно-виразний художній образ; здатність до інтуїтивно-асоціативного мислення
Рефлексивний (самоаналіз та самоусвідомлення)	Художньо- рефлексивний	Здатність до рефлексивно-критичних суджень; здатність до рефлексії на саморозвиток художньо-естетичного світобачення
Діяльнісний (світоперетворення)	Творчо- діяльнісний	Здатність до створення виразних художніх образів; володіння технікою та технологією художніх матеріалів; активність у виставково-творчій діяльності

Таким чином, компонентно-структурний та рівневий аналіз сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників дозволив ґрунтовніше зрозуміти сутність досліджуваного поняття й конкретизувати його зміст для подальшої розробки та проведення педагогічного експерименту.

Висновки до розділу 1

Аналіз наукової філософської, психологічної, педагогічної та мистецтвознавчої літератури, теорії та практики професійного навчання майбутніх художників дозволив дійти таких узагальнюючих висновків.

Установлено, що фундаментальне філософське поняття «світобачення» у контексті теми дисертаційного дослідження необхідно розглядати крізь призму зв'язку «людина – професія», тобто професійне світобачення, формування якого завжди відбувається в межах диполя «людина – світ».

Розглянуто широку палітру наукових досліджень з теми, що дало можливість стверджувати, що «художньо-естетичне світобачення» було предметом наукового аналізу філософів, мистецтвознавців, художників, психологів та педагогів. Обґрунтування теоретичних засад формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки сприяло визначенню найважливіших концептів понять дисертаційного дослідження: «формування», «професійне світобачення», «художньо-естетичне світобачення художника».

Обґрунтовано авторську дефініцію поняття «*формування*» у контексті теми дисертаційного дослідження, тобто це системний процес навчання та виховання, спрямований на досягнення високого рівня феномена «художньо-естетичне світобачення».

У результаті наукового пошуку конкретизовано сутність поняття «*професійне світобачення*» – упорядкована система поглядів у певній сфері професійної діяльності, яка формується полівекторним арсеналом методів та засобів і реалізується у практичній діяльності.

Встановлено, що підґрунтям для формування професійного світобачення студентів-художників є фахові знання, які впливають на особистісне сприйняття та формують індивідуальні переконання.

На підставі аналізу наукових праць наведено авторську дефініцію поняття *«художньо-естетичне світобачення художника»*, зміст якого розуміємо як сукупність уявлень художника про навколишню дійсність, що віддзеркалюють художні та естетичні цінності особистості митця, формуються на засадах знань, вмінь та навичок, мотивуються бажанням змінити світ та реалізуються у мистецьких продуктах, які впливають на світобачення реципієнта. Огляд наукових досліджень за темою дисертації дозволяє стверджувати, що формування професійного художньо-естетичного світобачення складається з низки взаємопов'язаних та взаємозалежних процесів, а загальна структура цього складного та багатогранного феномена поєднує наукову та мистецьку складові.

Ґрунтуючись на позиціях зарубіжних та вітчизняних науковців щодо визначення сутності категорій естетики *«художнє»* та *«естетичне»*, зроблено висновок, що спільними ознаками для цих категорій є джерело їх походження; відмітні риси вбачаємо в об'єкті: для художнього світобачення – твір мистецтва, для естетичного – людина, природа, продукти діяльності людини.

Установлено, що особливостями художньо-естетичного світобачення художників є: реалізація мистецького задуму через систему художніх образів та знаків, вплив *«вікової традиції»* на світосприйняття художника в філогенезі та онтогенезі, поєднання динамічних та циклічних процесів формування світобачення, сприяє самопізнанню, а основою для його формування є емоційна сфера.

Розкрито особливості формування світобачення студентів-художників, які вбачаємо у збалансованому та органічному поєднанні інтелектуальної (систематичне та цілеспрямоване опанування знань, професійних вмінь, що сприяє формуванню професійного світобачення), мотиваційної (відбувається формування життєвих планів та позицій, що сприяє самовизначенню та

самоствердженню), емоційної (формування світобачення відбувається більш ефективно, оскільки оцінка студентом предмета пізнання починається саме з чуттєвого ставлення), духовної (формування світобачення відбувається через внутрішній діалог із самим собою та оточуючим світом) та діяльнісної (все, що досягнуто за ці роки, визначає майбутній розвиток особистості та формує світобачення) сфер життєдіяльності.

Визначено, що «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників» є складним, багатогранним феноменом, компонентно-структурний аналіз якого дозволив виокремити у його складі такі компоненти: мотиваційно-ціннісний (світовідношення), професійно-когнітивний (світорозуміння), емоційно-образний (світосприйняття), рефлексивний (самоаналіз та самоусвідомлення), діяльнісний (світоперетворення); крім того, встановлено критерії та їх показники.

Обґрунтовано рівні сформованості означеного світобачення у студентів-художників: творчо-інтелектуальний (високий), достатньо-інформаційний (середній) та буденно-репродуктивний (низький) та розкрито їх змістове наповнення

Описано інформаційні блоки теоретичних засад, уявлення про сутність та структуру художньо-естетичного світобачення стали фундаментом для обґрунтування педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників, практична реалізація яких спрямована на досягнення поставлених цілей та вирішення завдань дослідження.

Матеріали, які ввійшли до розділу 1, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [20; 21; 22; 25; 27; 28; 30; 31; 34; 35].

РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОБАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки

У розділі 1 дисертаційної роботи проаналізовано художньо-естетичне світобачення як предмет наукових досліджень, визначено особливості такого світобачення саме у художників, проведено компонентно-структурний аналіз зазначеного феномена, що обумовило розробку педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі їх фахової підготовки.

Визначенню та обґрунтуванню педагогічних умов передувало створення концептуального блоку загального механізму реалізації ПУ (сам механізм подано у підрозділі 2.2), яким будемо керуватися під час формувального етапу експерименту. Складовими концептуального блоку є: концептуальні положення, принципи та підходи (рис. 2.1). Перейдемо до опису складових концептуального блоку.

Перше концептуальне положення полягає у наповненні змісту освітніх компонентів контекстом феномена «художньо-естетичне світобачення» та врахування індивідуальних можливостей студентів під час практичної підготовки, що дасть змогу для самовираження і самореалізації кожному здобувачеві. Реалізація цього положення передбачає створення таких умов у освітньому середовищі, за яких кожний студент оволодіє належним рівнем професійної підготовки та сформованості художньо-естетичного світобачення відповідно до власних індивідуально-психологічних особливостей, можливостей та здібностей.

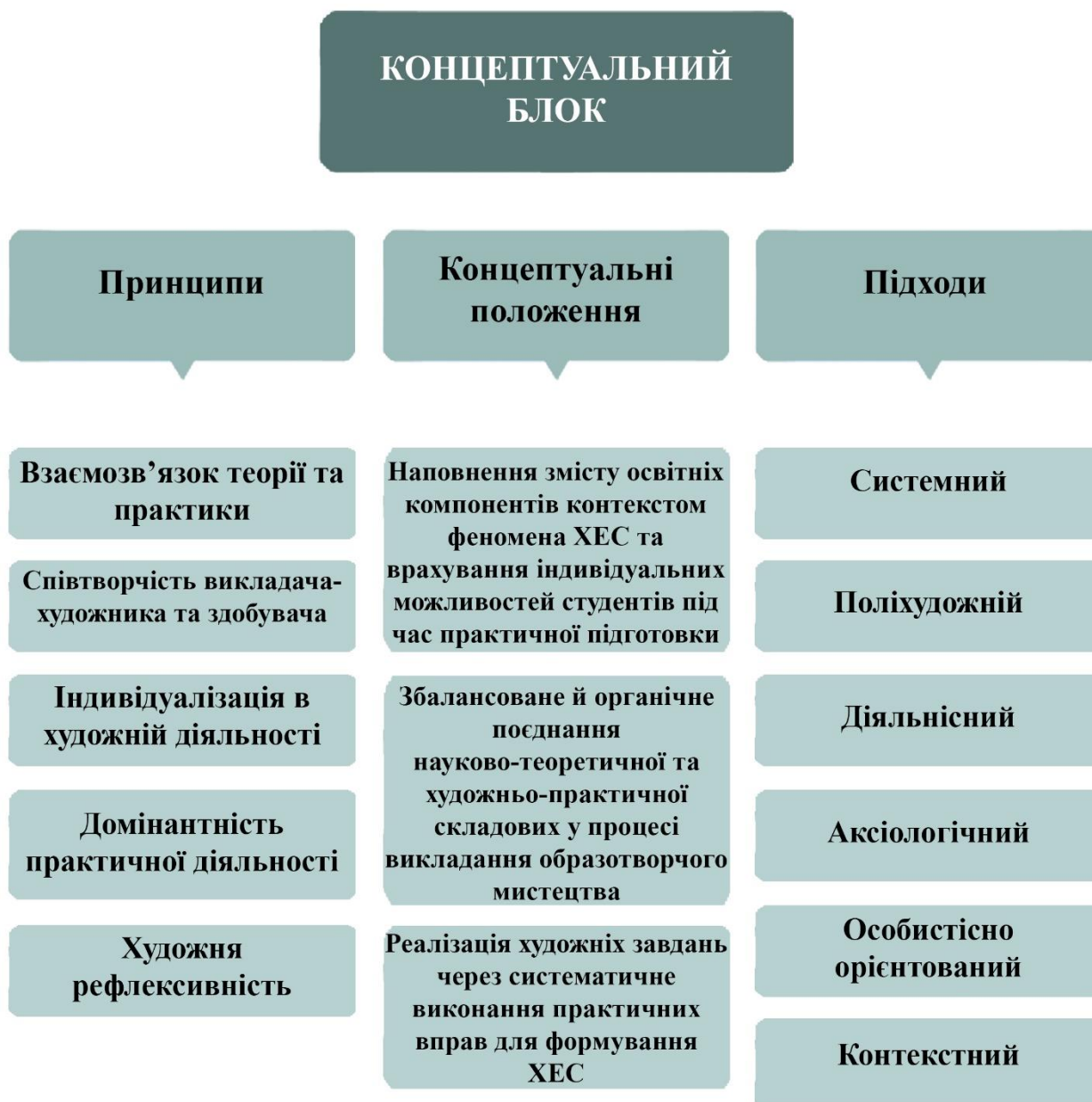


Рис. 2.1. Концептуальний блок механізму реалізації педагогічних умов формування ХЕС студентів-художників

Друге концептуальне положення передбачає збалансоване й органічне поєднання науково-теоретичної та художньо-практичної складових у процесі викладання образотворчого мистецтва. Гармонійне поєднання теоретичного навчання та практичної підготовки сприятиме не лише досягненню програмних компетентностей, але й ефективному формуванню професійного світобачення майбутніх художників. Під час теоретичної підготовки здобувачі

«насичують» когнітивну складову, яка є підґрунтям для формування ХЕС, а на практичних заняттях – створюють художні образи, через які виражаються їхні світоглядні орієнтири.

Третє концептуальне положення полягає у реалізації художніх завдань через систематичне виконання практичних вправ для формування ХЕС. Лише у процесі художньо-творчої діяльності у студентів-художників активізуються аналітичний, чуттєво-емоційний та інтуїтивний шляхи пізнання, що сприяє визначенню загального творчого задуму, прагнення до створення виразного художнього образу, осмислення й обґрунтування отриманого результату; а без цих процесів неможливо сформувати художньо-естетичне світобачення.

Розглянувши концептуальні положення, перейдемо до опису методологічних підходів, яких будемо дотримуватися під час реалізації педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників.

Щодо визначення терміна «підхід», дотримуємося традиційного тлумачення його сутності: певна вихідна позиція, основне положення або переконання, чи напрям вивчення предмета дослідження [185, с. 117–118].

Визначено такі *підходи*: системний, поліхудожній, діяльнісний, аксіологічний, особистісно орієнтований, контекстний. Розглянемо кожен з них.

Системний підхід (М. Каган [110], Ф. Корольов [135], Л. Панчешникова [199]) передбачає поєднання таких педагогічних засобів, форм та методів, які сприятимуть цілісному ефективному формуванню художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. Переконані, що вся освітня діяльність має відбуватися у педагогічно обґрунтованій та логічній послідовності. У науковому доробку Л. Панчешникової зазначено, що «...сприйняття дійсності саме через систему дозволяє визначити зв'язки, які існують всередині досліджуваного явища та в навколишньому світі» [199, с. 16]. Серед вчених, які розглядали системний підхід у навчанні майбутніх митців, були: М. Близнюк [18], Ю. Колісник-Гуменюк [127], Л. Саприкіна [243], Л. Янь [328]. У

контексті нашого дисертаційного дослідження реалізація системного підходу сприятиме цілісності та послідовності формування художньо-естетичного світобачення, оскільки передбачає систематизацію й поєднання всіх складових компонентів процесу навчання майбутніх художників. Крім того, саме системний підхід дозволяє визначити механізм реалізації педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення, які мають відбуватися у чітко визначеній послідовності.

Феномен *поліхудожнього підходу* (Л. Золотарьова [101], Н. Тагільцева [277], Б. Юсов [323]) був запропонований 1987 року Б. Юсовим [323], який розглядав його як спосіб залучення школярів до сприйняття різноманітних видів мистецтва, що дозволяло сформувати в них комплексні знання та навички художньо-творчої діяльності. Вчений стверджував, що синтез мистецтв можливий лише за умови цілісності процесу навчання.

Українські вчені-педагоги у своїх працях (Л. Масол [164], О. Отич [286], О. Рудницька [242]) доводять, що такий підхід дає можливість усвідомити єдність природи мистецтва, що виражається у звуках, рухах, кольорах.

Реалізація поліхудожнього підходу у процесі формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників передбачає створення тісного взаємозв'язку між різними видами образотворчого мистецтва, що сприятиме більш ґрунтовній та всебічній фаховій підготовці студента, розширенню меж його бачення художнього й естетичного в предметах оточуючого світу. Доволі слушною, з огляду на вищезазначений підхід, є теза В. Яюєці про те, що всі види мистецтва органічно поєднані потребою особистості до виявлення духовної сутності художнього образу [332].

Діяльнісний підхід (К. Абульханова-Славська [1], Л. Виготський [57], О. Леонт'єв [145]). На основі аналізу доробку науковців у царині педагогічної науки зазначимо, що для формування едукативних компетентностей у майбутніх фахівців однієї теоретичної підготовки недостатньо. Провідне значення в підготовці фахівців мистецьких спеціальностей має практична діяльність самого студента. Н. Зубенко та

О. Сухова зазначають, що освітній процес передбачає спільний пошук цінностей викладачем та студентом у процесі практичної діяльності [103].

У реалізації діяльнісного підходу О. Музика вбачає залучення студентів до різних видів творчої діяльності з використанням комплексу активних та інтерактивних форм і методів навчання [176].

У дисертаційному дослідженні діяльнісний підхід важливий для ефективного засвоєння змісту навчання (реалізується у процесі постійних художніх пошуків, творчої праці, технічному відточуванні вмінь у роботі з художніми матеріалами), у процесі якого формується та реалізується художньо-естетичне світобачення.

Аксіологічний підхід (А. Кавалеров [109], О. Леонт'єв [145], Н. Ткачова [281]) у контексті дослідження передбачає активізацію ціннісного досвіду у студентів на основі усвідомлення ними естетичних ідеалів та художніх цінностей; усвідомлення соціальної цінності майбутньої професії, значення ХЕС як базової компетентності художньої діяльності; усвідомлення творчої самореалізації як ціннісного орієнтиру в формуванні «Я-концепції» особистості художника.

Особистісно орієнтований підхід (І. Бех [14], І. Якиманська [325], С. Яценко [331]). Переконані, що побудова освітнього процесу має відбуватися з урахуванням можливостей, здібностей, потреб та інтересів кожного здобувача освіти, що сприятиме його розвитку та саморозвитку. Для реалізації такого підходу науково-педагогічний працівник повинен надавати можливість студенту обирати посильні для нього способи навчання для розкриття індивідуальних здібностей, задатків, схильностей та можливостей. Л. Лісунова пропонує тезу, що метою такого підходу є самостійна освітня діяльність студентів, яка виражається у можливості вибору рівня складності завдань та способів його виконання [149].

Розглядаючи особистісно орієнтований підхід, О. Музика передбачає побудову процесу навчання відповідно до творчих можливостей студентів для їх особистісного розвитку [176]. Л. Масол вбачає, що такий підхід сприяє

розвитку творчого потенціалу та індивідуальних художніх здібностей [164, с. 16]. Використання особистісно орієнтованого підходу в освітньому процесі навчання студентів-художників допомагає їм відчутти свою особливість та неповторність, зорієнтуватися у світі мистецтва, розкрити власний творчий потенціал, адже це є невід'ємні частини процесу формування художньо-естетичного світобачення.

За реалізації такого підходу у студентів мистецьких спеціальностей розвиваються творчі здібності, художньо-естетичний смак та мислення студентів. Художньо-естетичний смак В. Радкіна визначає як новоутворення у структурі особистості фахівця, обумовлене психофізіологічними особливостями індивіда, рівнем розвитку когнітивної сфери та особистим естетичним досвідом [230]. Х. Цзіншен розглядає здібності як узагальнену характеристику психологічних структур, які необхідні для успішного здійснення естетичної діяльності [296].

У контексті реалізації завдань дослідження, особистісно орієнтований підхід передбачає виконання таких умов: повага до студента, розвиток його особистісних якостей (творчої уяви, художньо-образного мислення); врахування потенціалу до художньо-творчої діяльності. Особистісно орієнтований підхід впливає на формування власних переконань, вироблення художньо-світоглядних позицій та орієнтирів подальшої професійної самореалізації, без чого неможливе формування ХЕС.

Контекстний підхід (Е. Бекер [333], А. Вербицький [50], С. Сірс [347], К. Хадсон [341]). Досліджуючи контекстне навчання, А. Вербицький указує на те, що воно полягає в трансформації навчальної діяльності студента в професійну діяльність спеціаліста, а відтак навчальна діяльність має бути максимально наближеною до майбутньої професії [50]. За такого підходу в навчальній діяльності простежуються особливості майбутньої професії, створюються реальні можливості для оволодіння фахом, відбувається формування професійного світобачення. Крім того, реалізація цього підходу дасть можливість спрямовувати формування світобачення студента у професійне русло.

Обґрунтовані підходи до навчання студентів-художників дають можливість визначити й охарактеризувати принципи. Зазначимо, що дотримуємося такого підходу до розуміння поняття «принципи навчання» (від лат. *principium* – основа) – основні нормативні положення, якими варто керуватися, щоб навчання було ефективним [77, с. 48].

Визначено такі **принципи**: принцип взаємозв'язку теорії та практики, принцип співтворчості викладача-художника та здобувача, принцип індивідуалізації в художній діяльності, принцип домінантності практичної діяльності та принцип художньої рефлексивності. Розглянемо кожний з них.

Принцип взаємозв'язку теорії та практики. За результатами контент-аналізу праць науковців зазначимо, що значна плеяда педагогів приділяла увагу питанню взаємозв'язку теорії з практикою, зосереджуючи увагу на тому, що фундаментом у виконанні будь-яких практичних завдань є теоретичний матеріал (Ю. Бабанський [7], М. Гончаров [69], В. Журавльов [90], В. Сухомлинський [275]).

У контексті дисертаційного дослідження реалізація такого принципу відбуватиметься через зв'язок освітніх компонентів соціально-гуманітарного та фахового циклів, у змістовому наповненні навчальних програм яких простежується органічне поєднання теоретичного матеріалу з практичними завданнями.

За умови реалізації принципу взаємозв'язку теорії та практики передбачаємо розвиток художньо-творчих якостей, пізнавальної активності, самоаналізу й самооцінки практичної діяльності, формування індивідуального стилю роботи кожного студента, що сприятиме формуванню професійного художньо-естетичного світобачення.

Принцип співтворчості викладача-художника та здобувача. Своєрідність освітнього процесу у закладах вищої освіти з галузі знань 02 «Культура і мистецтво» характеризується формою педагогічної взаємодії як співтворчість. У художньо-педагогічній літературі термін «співтворчість» використовується як синонімічний до колективної творчої діяльності.

Розглядаючи співтворчість як форму педагогічної взаємодії у мистецьких навчальних закладах, В. Іванова та О. Іванов визначають такі етапи реалізації означеного феномена: виникнення педагогічного задуму, вибір доцільних методів реалізації, мотивація студента до виконання завдань, аналіз результатів та їх критична оцінка [107].

За реалізації даного принципу можливе формування стійкого інтересу до професії, оскільки у студента з'являється можливість опанувати обраний фах через наявний приклад викладача-художника. Ініціатором реалізації цього принципу має бути викладач-художник, який керує освітнім процесом, визначає русло ефективного формування професійного художньо-естетичного світобачення студента.

Принцип індивідуалізації в художній діяльності. Визначення такого принципу у процесі формування ХЕС студентів-художників зумовлено необхідністю врахування індивідуальних особливостей і можливостей здобувачів, наявного рівня їх художньої підготовки, системи цінностей, здібностей та вподобань, що відображаються у світобаченні, яке вже апріорі є індивідуальним. Досліджуючи процес формування художньо-педагогічних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі пленерної практики, О. Сова вказує на необхідність врахування вікових особливостей здобувачів та орієнтації на формування незалежної творчої особистості студента [261].

У нашому дослідженні принцип індивідуалізації в художній діяльності реалізується через створення варіативних можливостей для самореалізації в творчій діяльності, а також умов для вибору індивідуальної траєкторії опанування навчального матеріалу, що сприятиме формуванню феномена ХЕС.

Принцип домінантності практичної діяльності вказує на першочерговість практичної мистецької діяльності порівняно з теоретичними способами вивчення мистецтва. Означений принцип сприятиме актуалізації творчої ініціативи здобувачів при виконанні практичних завдань, оскільки саме

пролонгований та багаторічний процес практичного мистецького вдосконалення є рушійною силою при опануванні мистецтва. Крім того, саме під час практичної діяльності відбувається формування світобачення та реалізація світоглядних поглядів у продуктах діяльності митців – художніх творах.

Принцип художньої рефлексивності спонукає до розуміння власних думок і почуттів при спілкуванні з художньо-естетичними об'єктами, співвіднесення змісту мистецького твору із світобаченням автора, порівняння свого світобачення із світобаченням художників. Поділяємо думки І. Парфентьєвої [200], що мистецька рефлексія сприяє особистісному, індивідуально-неповторному, професійному самовираженню. Завдяки художній саморефлексії студенти здатні відсторонено поглянути на власну художню діяльність, складається «Я-концепція» майбутнього художника, що сприяє формуванню професійних поглядів на мистецтво та себе в ньому.

Визначені мистецькі принципи у поєднанні з педагогічними принципами збагачують теорію та методіку професійної освіти з образотворчого мистецтва, де одним із завдань є формування художньо-естетичного світобачення молодого художника.

Отже, в основу реалізації педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення було покладено загальнодидактичні та специфічні принципи (принцип співтворчості викладача-художника та здобувача, принцип індивідуалізації в художній діяльності, принцип домінантності практичної діяльності, принцип взаємозв'язку теорії та практики та принцип художньої рефлексивності), при впровадженні яких можливе досягнення очікуваних результатів.

Зазначимо, що розглянуті концептуальні положення, підходи та принципи формування художньо-естетичного світобачення у процесі навчання студентів-художників тісно взаємопов'язані та взаємозалежні, а їх реалізація має відбуватися паралельно.

На основі визначених інформаційних блоків теоретичних засад формування ХЕС, поданих у розділі 1 дисертаційної роботи, та розробленого концептуального блоку визначено педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки.

Перед визначенням та обґрунтуванням педагогічних умов звернемося до з'ясування сутності фундаментального поняття цього підрозділу, яке має різні дефініції у науковому фонді. Спочатку розглянемо довідкові джерела, що сприятиме цілісності подальшого наукового пошуку.

Тлумачний словник сучасної української мови дає таке визначення поняттю «умова» – «...певні обставини, що роблять можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь» [282, с. 421].

У філософському словнику означений термін пояснюється як фактор («factor» – «чинник»), рушійна сила, причина будь-якого процесу [289]. Л. Онучак стверджує, що умова є філософською категорією, яка відображає ставлення об'єкта до факторів, завдяки яким вона виникає, існує та розвивається [191].

Важливе доповнення щодо семантики слова «умова» знаходимо у психологічних джерелах, де вказане поняття пояснюється як «певна сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що впливають на розвиток конкретного процесу» [161]. К. Недялкова [183] вбачає в умовах такі зовнішні обставини, що призводять до якісних змін особистості.

З метою конкретизації поняття «умова» в контексті дослідження, звернемося до визначення конструкта «педагогічна умова». У науковій літературі знаходимо дві полярні точки зору на сутність цього поняття. Одні науковці під педагогічними умовами розуміють певні обставини (А. Дранко [82], О. Новіков [186], Х. Цзіншен [296]), за яких покращується процес навчання; а інші – заходи в педагогічному процесі, які спрямовані на вирішення освітніх завдань (І. Мухров [177], В. Смірнов [256]). У тлумачному словнику знаходимо семантичне наповнення понять «обставини» та «заходи». «Заходи»

визначаються як сукупність дій або засобів для досягнення чи здійснення чого-небудь, а «обставини» – явища, події чи факти, які впливають на щось [47].

Вчені А. Дранко, О. Жданова-Неділько пропонують розглядати педагогічні умови як обставини, що сприяють успішній реалізації будь-якого процесу [82; 87]. Таку ж думку висловлює Є. Хриков, зазначаючи, що педагогічні умови є обставинами, що зумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу [295].

Розглядаючи педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів образотворчого мистецтва, Х. Цзіншен трактує їх як спеціально створені обставини й цілеспрямовані зміни перебігу навчально-виховного процесу, що сприяють позитивній динаміці формування компонентів означеного світогляду [296]. Подібної думки дотримується О. Новіков, визначаючи педагогічні умови обставинами процесу навчання і виховання, що забезпечують досягнення заздалегідь поставленої педагогічної мети [186, с. 32].

У контексті дисертаційного дослідження важливим є бачення цього поняття Г. Падалкою, яка розглядає педагогічні умови саме в освітньому мистецькому середовищі [197]. Так, на думку дослідниці, умовами є цілеспрямовано створені обставини фахового навчання, які сприяють ефективному досягненню програмних результатів навчання.

Натомість інші вчені (В. Беліков [12], О. Віщенко [53]) розуміють умови як сукупність заходів у педагогічному процесі, що дають можливість досягти поставлених педагогічних цілей і зробити педагогічну діяльність більш ефективною. Л. Усанова акцентує увагу на тому, що умови є взаємозалежною сукупністю заходів, які забезпечують максимальний розвиток особистості [285].

Дослідник Є. Яковлев поділяє думку, що «педагогічні умови» є сукупністю заходів у педагогічному процесі, які спрямовані на підвищення його ефективності [327]. Крім того, науковці вважають, що умови завжди є зовнішніми чинниками. Аналогічної позиції дотримується О. Віщенко, яка, досліджуючи формування художньо-образного мислення у майбутніх

модельєрів-перукарів, зазначає, що педагогічні умови є комплексом заходів, які створені з метою успішного здійснення педагогічного процесу [53].

Отже, в сучасній науковій літературі спостерігається різновекторність щодо сутнісного наповнення поняття «педагогічна умова». Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що найчастіше вказане поняття розглядається як обставина, що впливає на розвиток педагогічних явищ. Виходячи з цього, констатуємо, що педагогічні умови є структурним компонентом навчального процесу, який сприяє його вдосконаленню. На основі проведеного аналізу науково-методичної літератури зазначимо, що педагогічна умова пов'язана з вирішенням навчально-педагогічних проблем та розглядається відповідно до завдань дослідницької діяльності. Переконані, що створення оптимальних та актуальних культурно-мистецькому середовищу ХХІ століття педагогічних умов буде сприяти ефективному досягненню освітніх компетентностей здобувачем у закладі вищої освіти взагалі та формуванню художньо-естетичного світобачення зокрема.

У дисертаційному дослідженні під *педагогічними умовами формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників* розуміємо *цілісний взаємопов'язаний комплекс спеціально створених в межах освітнього процесу заходів, що передбачає мотивацію студентів до художньо-творчої діяльності та підвищує рівень сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення.*

Розглянемо наукові розвідки, де запропоновано до впровадження в процес навчання майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей різні педагогічні умови, спрямовані на формування різних компонентів свідомості майбутніх митців взагалі та світобачення зокрема.

У формуванні художньо-творчої компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва О. Семенова виокремлює такі педагогічні умови: орієнтація на цінності художньої творчості, стимулювання художньо-творчої активності та збагачення художньо-творчого досвіду майбутнього вчителя образотворчого мистецтва [246].

Досліджуючи шляхи ефективного формування поліхудожнього світогляду майбутніх учителів, В. Яюєці [332] акцентує увагу на необхідності створення творчої атмосфери на заняттях, забезпеченні поліхудожнього простору навчання, забезпечення інтеграції художніх знань та підтримки творчої ініціативи й самостійності у вирішенні художніх завдань.

Х. Цзіншен формулює три педагогічні умови, що сприятимуть ефективному формуванню естетичного світогляду майбутніх учителів образотворчого мистецтва [296]. Науковець вважає, що доцільно інтегрувати дисципліни психолого-педагогічного циклу та дисципліни мистецького спрямування; наситити навчально-виховне середовище ЗВО естетичним змістом та забезпечити фасилітаційну підтримку становлення творчої особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Не менш значущими є наукові розвідки Ч. Няньхуа [187] з питання запровадження педагогічних умов для формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв. Серед таких умов науковець наполягає на доцільності забезпечення системного вивчення художньої інформації, організації художньо-інформаційного середовища та інтенсифікації художньо-інформаційної діяльності на диригентсько-хорових заняттях.

Досліджуючи технологію розвитку художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких дисциплін, С. Соломаха визначає три педагогічні умови, які сприятимуть ефективному формуванню означеного світобачення: позитивна мотивація вчителя; сприятливий емоційно-психологічний мікроклімат та спрямованість підвищення кваліфікації на ґрунтовне опанування культури та мистецтва [266].

Крім того, педагогічні умови формування різних компонентів свідомості у фахівців творчих спеціальностей розглядали такі науковці: К. Васильковська [45], Н. Гатеж [60], Н. Жукова [89], Т. Затяміна [98], Л. Лісунова [149], А. Линовицька [146], О. Музика [176], А. Семенюк [247], Ж. Сіньян [252], Т. Терентьєва [280].

Визначення педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників здійснювалося з урахуванням специфіки

підготовки таких фахівців у класичних закладах вищої освіти, вимог освітнього стандарту зі спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», змісту освітньо-професійних програм за означеною спеціальністю, потреб та вимог культурно-мистецького середовища ХХІ століття.

Враховуючи вищезазначене, сформульовано сім потенційно можливих педагогічних умов:

I – забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення природи в умовах пленеру;

II – залучення студентів до розробки художньо-творчих проєктів;

III – створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі закладів вищої освіти;

IV – систематична підготовка майбутніх художників у межах освітнього простору закладу вищої освіти до участі у мистецьких конкурсах;

V – інтеракція змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу, спрямована на формування компонентів художньо-естетичного світобачення художників;

VI – залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням;

VII – забезпечення самореалізації студентів під час опанування навчальних програм освітніх компонентів.

Вагомість цих умов була визначена через опитування викладачів-художників. Так, науково-педагогічним та педагогічним працівникам закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх художників, було запропоновано ранжувати ці умови за ступенем важливості для ефективного формування ХЕС у студентів-живописців. Бланк опитувальника подано у дод. Г.1.

У результаті експертного оцінювання первинний список було скорочено. На основі узагальнених статистичних даних (дод. Г.2) визначено чотири **педагогічні умови**, які, передбачаємо, сприятимуть формуванню художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки (рис.2.2).



Рис. 2.2. Авторські педагогічні умови ефективного формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників

Розглянемо детально змістове наповнення кожної педагогічної умови.

Створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі закладів вищої освіти. Для достовірного розуміння поняття «художньо-творче середовище» розглянемо наукові розвідки з цієї тематики, адже саме середовище, в якому відбувається процес навчання, впливає на напрям формування художньо-естетичного світобачення.

У публікаціях науковців задекларовано різні конструкти, пов'язані з означеним середовищем:

– «навчальне середовище» (В. Биков [16], В. Лапінський [143], С. Литвинова [147], Т. Шмис [316], Т. Яковенко [326]). С. Литвинова визначає навчальне середовище як штучно організовану систему, складові якої створюють необхідні умови для досягнення завдань навчання [147]. В. Лапінський під навчальним середовищем розуміє сукупність матеріальних об'єктів і зв'язки між ними, які утворюють систему, призначену для забезпечення навчальної діяльності суб'єктів навчання [143];

– «освітнє середовище» (С. Величко [48], О. Гора [70], Н. Горбунова [71], О. Керницький [118], Н. Лобач [150]). З позиції О. Керницького, освітнє середовище – континуум, який постійно розвивається та складається з різних факторів, які створюють умови взаємодії особистості та світу вищої школи [118]. Н. Горбунова зазначає, що освітнє середовище можна розглядати як засіб навчання та фактор успішної соціально-професійної адаптації майбутнього фахівця [71];

– «освітньо-виховне середовище» (А. Габовда [58], О. Жаровська [86], В. Ковальчук [123], Т. Логвиновська [151]). О. Жаровська визначає освітньо-виховне середовище як комплекс умов, що стимулюють мотивацію студентів до певного виду діяльності [86];

– «виховне середовище» (М. Головкова та А. Коробченко [65], Т. Ісаєнко [108], Н. Селіванова [245], В. Срочинські [267]). Н. Селіванова вважає, що виховне середовище є результатом творчої діяльності, спрямованої на визначення компонентів середовища, виявлення і встановлення зв'язку між компонентами та включення студентів у цю діяльність [245];

– «розвивальне освітнє середовище» (І. Карабаєва [115], К. Крутій [139], С. Смолюк [259], В. Ясвін [330]). Під розвивальним освітнім середовищем В. Ясвін розуміє таке середовище, яке здатне забезпечувати комплекс можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів педагогічного процесу [330]. Натомість, К. Крутій у такому середовищі вбачає

спеціально змодельовані умови, що забезпечують різноманітні варіанти вибору шляху розвитку й дорослішання особистості [139].

Окремо зазначимо, що сьогодні існує потреба у створенні особливого мистецького простору в умовах класичного закладу вищої освіти, що сприятиме становленню поглядів молодого художника та буде максимально наближувати навчальну діяльність в університеті до подальшої професійної роботи в творчій майстерні. Лише за таких умов можливе формування професійного художньо-естетичного світобачення студентів-художників, оскільки оточуюча творча атмосфера сприяє «зануренню» здобувачів у світ професії. Влучну назву такої особливої творчої атмосфери запропонував Ш. Амонашвілі – «педагогічна мелодія» [2]. Педагог указував на те, що під таку «мелодію» легко створюється «щось неповторне, емоційне, що приносить радість».

У дослідженні означена умова розглядається у двох площинах: предметно-інформаційній та психологічній (рис. 2.3).



Рис. 2.3. Структура художньо-творчого середовища

Предметно-інформаційна складова художньо-творчого середовища передбачає створення сприятливих зовнішніх обставин, що виражаються у насиченні простору ЗВО творами мистецтва. Для реалізації цього положення пропонується використовувати:

1. Кращі зразки академічних робіт з рисунку, живопису та композиції, відібрані з методичних фондів випускових кафедр. Зазначимо, що на спеціальностях образотворчого циклу підсумком навчального процесу є семестровий перегляд творчих робіт з дисциплін: «Академічний рисунок», «Академічний живопис» та «Композиція». Так, з'являється можливість кожного семестру після виставок-переглядів творчих робіт студентів відбирати кращі роботи для оновлення художніх експозицій. Перегляди студентських робіт є першими творчими виставками молодих митців, готуючись до яких, вони формують експозицію, розвішують роботи та готують майстерню до приходу відвідувачів, у ролі яких виступають художники-викладачі кафедри. Як зазначає О. Перепелиця, художньо-творча виставка є продуманою та оформленою експозицією предметів мистецтва для публічної демонстрації [204]. Переконані, що введення практики систематичної організації виставок кращих робіт студентів за результатами семестрових переглядів сприятиме зануренню студентів у світ мистецтва та створенню особливого творчого середовища в умовах класичного університету.

2. Репродукції картин відомих майстрів. Візуальний контакт з репродукціями картин дасть змогу студентам ознайомлюватися з представниками різних мистецьких шкіл та напрямів, загальною стильовою періодизацією світового мистецтва, визначатися з уподобаннями в мистецтві, порівняти власний художній рівень з рівнем професійних митців. Крім того, у студентів з'явиться можливість аналізувати та порівнювати художньо-естетичне світобачення митців, яке втілене через художні образи у продуктах творчої діяльності, що буде впливати на формування їхнього професійного бачення.

3. *Оригінали робіт сучасних майстрів регіонів.* Наочне сприйняття художньо-естетичної інформації, яка міститься у картинах сучасних майстрів сприятиме професійному ототожненню студентів, ціннісному ставленню до мистецтва, розумінню сутності мистецько-філософських категорій «художнє» та «естетичне». При реалізації цього положення студенти будуть візуально сприймати мистецтво (колір, тон, форму), без чого неможливо сформувавши професійне художньо-естетичне світобачення.

Психологічна складова художньо-творчого середовища передбачає професійну взаємодію між викладачем та студентом, яка реалізується через:

1. *Створення на заняттях атмосфери творчості.* Для цього пропонується практика співтворчості студента з викладачем-наставником. Як зазначає В. Іванова та О. Іванов, «...співтворчість викладача і студента завжди спрямована на покращання професійної підготовки» [107, с. 310] та є основою навчально-виховного процесу в закладі вищої освіти. У співтворчості викладача-художника та юного митця акцентуємо увагу на взаємній повазі та моральній рівності обох учасників освітнього процесу. Для цього пропонуються такі спільні проекти: оформлення інтер'єрів навчальних художніх майстерень, створення академічних аудиторних завдань-постановок та експозицій художніх виставок, обговорення робіт, проведення майстер-класів викладачами кафедр. Такі проекти мають проходити всі етапи: від виникнення задуму, вибору технічних прийомів і технологічних засобів до реалізації їх на практиці.

Зазначимо, що майстер-клас є особливою формою навчання саме для студентів мистецьких спеціальностей. Влучно вказує М. Поташнік, що це «... процес передачі майстром свого досвіду та майстерності шляхом прямого показу прийомів роботи» [218, с. 16]. Переконані, що в процесі проведення досвідченим художником-майстром такого наочного показу відбувається інтелектуальне та естетичне виховання студентів, розвиток самостійного й нестандартного мислення [244, с. 66], а найголовніше – викладач актуалізує прагнення студента до професійного художнього

саморозвитку та задає напрям формування художньо-естетичного світобачення. З цією метою пропонується проведення майстер-класів під час викладання фахової дисципліни «Академічний живопис», які передбачають: підготовку викладачами-експериментаторами художніх матеріалів (полотно, фарби), написання натурних аудиторних завдань разом зі студентами. У такий спосіб студенти на практиці освоюють послідовність етапів роботи над конкретним завданням і техніку його виконання.

Відомий художник-педагог Б. Іогансон писав, що «...психологія студента така, що він хоч і дослухається до того, що каже викладач, але у той же час думає: а сам ти як малюєш?» [104, с. 162]. Тому дуже важливо викладачам демонструвати власний рівень майстерності, що актуалізує прагнення студента до професійного зростання.

2. *«Насичення» майбутніх фахівців художніми враженнями, переживаннями.* Переконані, що художньо-естетичні враження, які студенти можуть отримати у процесі фахової підготовки та переживання, які виникають при візуальному спілкуванні з творами мистецтва, сприятимуть активізації захоплення професією, розвитку творчої уяви, фантазії, «занурення» у світ професії, прагненню до вдосконалення художньої майстерності; таке «збагачення» студента стає підґрунтям для формування професійного художньо-естетичного світобачення. Реалізація цього положення пропонується через розповіді вражаючих історій з життя митців (парадоксальні факти, цікаві приклади, незвичайні події), декламування цитат відомих майстрів, діалогів та дискусій на проблемні та неоднозначні мистецькі теми.

3. *Встановлення довірливих стосунків між викладачем та студентами в обговоренні світоглядних позицій художників, що виражені у творах мистецтва.* Така атмосфера можлива за умови створення настанови на успіх, на творчу самореалізацію, прагнення до відточування професійної майстерності, активізацію асоціативно-образного мислення.

Отже, за реалізації умови створення художньо-творчого середовища відбувається занурення в професійну діяльність, без якої неможливо сформувати професійне художньо-естетичне світобачення.

Інтерація змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу, спрямована на формування компонентів художньо-естетичного світобачення художників. Передбачаємо, що фундаментальна професійна підготовка майбутніх художників, формування в них художньо-естетичного світобачення будуть ефективнішими за умови тісного зв'язку дисциплін образотворчої грамоти та соціально-гуманітарних дисциплін. Вбачаємо, що тематичне наповнення предметів соціально-гуманітарного циклу має бути професійно спрямованим та органічно пов'язаним зі спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», що дозволить студентам глибше опанувати спеціальність, а отже, сформувати художньо-естетичне світобачення.

Для реалізації цієї умови було оновлено зміст фахових та соціально-гуманітарних дисциплін у контексті формування ХЕС майбутніх художників («Академічний живопис», «Історія мистецтв», «Історія сучасного українського мистецтва», «Композиція», «Основи кольорознавства», «Філософія», «Декоративно-прикладне мистецтво»), розроблено три спецкурси: «Архетип тем в образотворчому мистецтві», «Техніка та технологія художніх матеріалів» і «Психологія творчості художників». Розробка спецкурсів та внесення змін до навчально-методичного забезпечення дисциплін відбувалося з урахуванням вимог Стандарту вищої освіти за спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Розглянемо детально запропоновані зміни тематичного наповнення навчальних дисциплін, які наведено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Оновлення змісту фахових та соціально-гуманітарних дисциплін
у контексті формування ХЕС майбутніх художників**

<i>Семестр</i>	<i>Навчальна дисципліна</i>	<i>Тема лекційних занять</i>	<i>Тема практичних занять та завдань</i>
I	Основи кольорознавства	-	Кольорова організація простору композиції
			Асоціативна композиція
I	Композиція	-	Художній аналіз картин художників у жанрі «натюрморт»
			Формалізація натюрморту
I	<i>Спецкурс «Техніка та технологія художніх матеріалів»</i>		
II	Композиція	-	Етюди натюрмортів «ReDeFo»
			Формально-декоративна композиція «Джазові етюди»
II	Академічний живопис	-	Предметно-просторова композиція в жанрі натюрморту в індивідуальній художній манері відомого майстра
II	Декоративно-прикладне мистецтво	Біографічні міні-лекції	-
II	<i>Спецкурс «Психологія творчості художників»</i>		
III	Композиція	-	Художній аналіз картин художників у жанрі «портрет»
III	Академічний живопис	-	Написання погрудного портрета на пленері в осінній період
III	Філософія	Філософські концепції творчості	-
IV	Історія мистецтв	Суперечності світобачення у світовій мистецькій спадщині	Дискусії на художньо-естетичну тематику
IV	Історія сучасного українського мистецтва	Світобачення митців НСХУ	-
IV	<i>Спецкурс «Архетип тем в образотворчому мистецтві»</i>		

Акцентуємо увагу на тому, що реалізацію цієї умови пропонуємо здійснювати на першому та другому курсах, коли студенти здатні до більшого засвоєння навчального матеріалу, розкриття своїх здібностей та індивідуальних можливостей. Розглянемо сутність кожного нововведення у хронологічному порядку.

З огляду на те, що художникам-першокурсникам зазвичай важко дається поєднання численних кольорів з натурної постановки у гармонійну кольорову гамму, яка сприяє цілісності композиції, навчальний курс *«Основи кольорознавства»* збагачений практичним завданням *«Кольорова організація простору композиції»*. Студентам пропонується один геометричний мотив розробити (закомпонувати зображуваний мотив на площині обраного формату, визначити пропорційне співвідношення частин і цілого, знайти тональні та колірні відношення для кожного варіанта композиції) у чотирьох варіантах: ізохромія, хомеохромія, мерохромія та поїкілохромія (за класифікацією Брюкке [91]).

Передбачаємо, що таке завдання буде сприяти не лише засвоєнню об'єктивних способів гармонізації кольорових співвідношень у композиції, але й розкриттю суб'єктивного ставлення здобувачів до кольору (відчуття, емоції, почуття, які виникають від візуального контакту з кольорами та їх відтінками), сприйняття та розуміння кольорової гармонії. Зазначені положення сприяють формуванню професійного художнього та естетичного світосприйняття і світовідношення, які є складовими світобачення.

Крім того, курс *«Основи кольорознавства»* у першому семестрі доповнений завданням *«Асоціативна композиція»*, яке передбачає відтворення емоцій та почуттів без прямого зображення предметів, через формальну асоціативну композицію, в якій засобами виразності виступають колір, тон, пляма. Зазначимо, що асоціативне мислення є підґрунтям предметного-образного мислення, яке сприяє упорядкуванню та структуризації професійного художньо-естетичного світобачення.

Фахова дисципліна «Композиція» у першому та третьому семестрах збагачена завданнями з художнього аналізу репродукцій картин художників (композиційний, кольоровий, тональний). Так, у першому семестрі пропонується робити аналіз робіт у жанрі натюрморту, оскільки паралельно студенти опановують натюрморт на навчальних дисциплінах «Рисунок» та «Живопис», а у третьому семестрі – аналізувати репродукції робіт у жанрі «портрет». Такий аналіз дасть можливість студентам структурувати свої знання, набувати досвіду роботи з композиціями художніх творів, формувати ставлення до світового мистецького надбання, що збагачує світобачення молодого митця.

Окрім того, у першому семестрі пропонуються завдання з формалізації натюрмортів. У процесі перетворення реалістичного зображення у виразний і емоційний графічний об'єкт з відображенням його сутнісного навантаження студенти знаходять нові оригінальні рішення пластики форми, розвивають образно-творче мислення. Цей процес, пропущений крізь призму індивідуальності студента-художника, сприяє естетичному та художньому розумінню оточуючого світу та впливає на рівень сформованості його світобачення.

У другому семестрі освітній компонент «Композиція» доповнений завданням із написання етюдів натюрмортів «ReDeFo». Таке завдання передбачає виконання студентами трьох робіт: а) реалістичне предметно-просторове відтворення об'єктивних особливостей заданого натюрморту через передавання форм, пропорцій, лінійної й світло-повітряної перспективи, тощо; б) декоративно-стилізоване рішення натюрморту, яке передбачає спрощення форми, кольору, тону; в) формальне геометрично-площинне рішення, яке реалізується через перехід від тривимірного зображення до площинного. Чим більше відбувається графічно-живописне спрощення, тим більше студент пізнає художню й естетичну сторону оточуючого предметного світу, адже він доводить натурну постановку до простих геометричних форм, пропускаючи крізь

індивідуальне бачення та сприйняття. У такий спосіб відбувається аналіз предметного світу та формування художньо-естетичного світобачення.

Після написання попередніх етюдів натюрмортів студентам пропонується розробити *формально-декоративну композицію «Джазові етюди»*. Це завдання передбачає стилізацію натурної постановки у формально-декоративне рішення із передаванням певних асоціації з музичним жанром «джаз». Така робота дасть можливість здобувачам змінити ракурс сприйняття класичної академічної постановки, показати нестандартні художні рішення, проявити фантазію, індивідуальність; крім того, сприятиме творчій самореалізації, яка є невід'ємною частиною та однією з умов формування професійного художньо-естетичного світобачення.

Фахова дисципліна *«Академічний живопис»* у другому семестрі збагачена завданням з написання предметно-просторової композиції в жанрі натюрморту в індивідуальній художній манері відомого майстра. Під час реалізації цього завдання важливо, щоб попередньо студенти ознайомилися з різними мистецькими школами, визначилися з власними вподобаннями в образотворчому мистецтві, зрозуміли стильові особливості та художньо-естетичне світобачення обраного митця, яке реалізоване через художні образи у творах мистецтва. Вважаємо, що виконання такого завдання дасть можливість студентам розширити художньо-естетичний кругозір: зрозуміти взаємозв'язок індивідуальної манери й стилю митця з потребами часу; співзвучність формальних живописно-пластичних рішень відповідно до художньо-історичної епохи. Крім того, запропоноване завдання: сприятиме формуванню естетичного бачення, адже стиль є естетичною категорією, яка відображає час; збагатить студента-художника враженнями, оскільки розвиток мистецтва завжди пов'язаний із появою нових форм у ньому; відбудеться формування власних поглядів на мистецтво і статус митця.

У третьому семестрі студентам пропонується практичне завдання з написання погрудного портрета натурника на пленері в осінній період. Оскільки навчання живописній грамоті ґрунтується на візуальному пізнанні

навколишньої дійсності, що можливо лише в умовах роботи на природі, вважаємо за необхідність введення завдань з написання натури (погрудний портрет) на пленері в осінній період. Це дасть можливість студентам відчутти різницю у сприйнятті образу демонстратора пластичних поз при різному освітленні, збагатять їх новими емоціями та враженнями від написання академічної постановки поза межами майстерні, сприятиме формуванню художньо-естетичного світобачення через аналіз особливостей і відмінностей роботи у майстерні та в умовах природного середовища.

Фахову дисципліну *«Декоративно-прикладне мистецтво»* доповнено *біографічними міні-лекціями* під час практичних занять, які спрямовані на ознайомлення студентів із творчістю майстрів декоративно-прикладного мистецтва, їх світоглядними орієнтаціями, що реалізовані в художніх образах. Зазначимо, що робочими навчальними програмами не передбачено вивчення таких тем під час опанування обов'язкових дисциплін професійного спрямування (*«Історія мистецтв»* та *«Історія сучасного українського мистецтва»*). Такі міні-лекції запропоновано з метою більшого занурення студентів у світ мистецтва, відчуття епохи, в якій працювали майстри, розуміння особливостей їхньої творчості та світобачення через сприйняття художніх образів, які втілені у роботах. Зорове сприйняття художніх творів майстрів декоративно-прикладного мистецтва сприятиме ціннісному ставленню до мистецтва, розширенню світогляду студентів, формуванню художньо-естетичного смаку. Наведемо приклади тем бесід: *«Живописно-декоративні фантазії Ганни Феодосіївни Собачко-Шостак»*, *«Примаченко Марія Оксентіївна – представниця «наївного» мистецтва»*, *«Євмен Пшеченко – художник-примітивіст із поетичним сприйняттям»*. Плани проведення біографічних міні-лекцій під час практичних занять представлені у дод. Д.

Навчальна дисципліна *«Історія мистецтв»* доповнена лекцією (дод. Е) з розкриття значення світобачення митців у художній спадщині (*«Суперечності світобачення у світовій мистецькій спадщині»*) та

дискусіями на художньо-естетичну тематику. Н. Волкова зазначає, що «...дискусія є одним із найбільш активних методів навчання, має велике розвиваюче і виховне значення» [54, с. 40]. Зазначена лекція сприятиме актуалізації ціннісного ставлення до світового мистецького надбання, відчуття студентами особливостей світоглядних орієнтирів у різні історичні часи, які залежали від подій епохи взагалі та від особливостей світосприйняття самим художником зокрема, що і впливало на формування світобачення і створення художніх образів.

Теоретичний курс *«Історія сучасного українського мистецтва»* розширений лекцією *«Світобачення митців Національної спілки художників України»* (дод. Ж). Уважаємо, що знання історії становлення, розвитку та сучасної діяльності НСХУ (громадської організації, яка зосереджує довкола себе живописців, графіків, майстрів декоративно-прикладного мистецтва та скульпторів) необхідні для подальшої професійної реалізації студентів-художників. У молодого художника надалі буде можливість вступу до лав Молодіжної організації НСХУ (а з часом і до НСХУ) для спілкування в колі однодумців, отриманні творчої майстерні, розвитку мистецтва регіону і країни та підтримці багаторічних традицій мистецьких спілок. Саме це і є невід'ємною частиною процесу формування художньо-естетичного світобачення, яке змінюється та вдосконалюється протягом усього життя.

Дисципліна соціально-гуманітарного циклу *«Філософія»* оновлена низкою лекцій (6 год.) з розкриття філософських концепцій творчості для кращого розуміння студентами сутності художньої творчості, а саме: *«Філософська концепція творчості Античного світу»*, *«Філософська концепція творчості в добу Середньовіччя»*, *«Філософська концепція творчості доби Ренесансу»*. Плани проведення лекцій наведено у дод. З.

Крім того, для реалізації другої педагогічної умови були розроблені спецкурси: *«Архетип тем в образотворчому мистецтві»*, *«Психологія творчості художників»* і *«Техніка та технологія художніх матеріалів»*.

Метою спецкурсу *«Техніка та технологія художніх матеріалів»* є: надання студентам знань та практичних навичок з технології живописних матеріалів і техніки виконання живописних творів. У результаті вивчення дисципліни здобувач повинен знати технологічні операції станкового живопису, історію розвитку технології; вміти підготувати основу під живопис, технологічно правильно вести творчий процес живопису, правильно зберігати живописні роботи. Курс містить такі питання: технологія живопису водорозчинними фарбами, технологія олійного живопису, основи, ґрунти. Програму спецкурсу наведено у дод. К.

Другий спецкурс – *«Психологія творчості художників»*. Як зазначає Я. Пономарьов, задовольняючи потребу в творчості через різні види діяльності, особистість визначає свої життєві цілі, знаходить своє місце в системі суспільних відносин [213]. Проте така потреба має бути не лише внутрішнім мотивом, але й мати когнітивну базу, яка передбачає знання психології творчості.

Метою спецкурсу є надання знань з проблеми генезису творчості в образотворчому мистецтві, закономірності та механізми творчої інтерпретації, особливості прояву творчості у художників та фундаментальні категорії й поняття творчості. Спецкурс складається з п'яти блоків (художня творчість як психологічний феномен; особистість митця; біографія митця як психолого-естетична проблема; еволюція статусу художника в історії мистецтв; психологія художнього сприйняття) та розрахований на викладання протягом одного семестру.

Основними завданнями вивчення курсу *«Психологія творчості художників»* є: формування спеціальних знань, що визначають загальні теоретичні уявлення про художню творчість на базі засвоєння понятійно-категоріального апарату дисципліни; формування знань щодо ролі та місця художньої діяльності у структурі здібностей суб'єкта; формування умінь, необхідних для організації та стимуляції творчої діяльності. Повну програму спецкурсу наведено у дод. Л.

«Архетип тем в образотворчому мистецтві». На другому році навчання студенти-художники вивчають дисципліну «Історія мистецтв». В умовах оптимізації навчальних годин виникла проблема саме з цією дисципліною, яка ще десять років тому була наскрізною з першого по четвертий курси, а сьогодні вивчається лише протягом двох семестрів. І через брак аудиторних годин виникає проблема нерозуміння студентами сутності «вічних сюжетів й тем» в образотворчому мистецтві. Тому паралельно з вивченням історії мистецтв пропонується введення означеного спецкурсу.

Метою спецкурсу є ознайомлення студентів із знаковими історичними подіями, популярними міфологічними історіями, фактами з життя ключових релігійних персонажів, що покладені в основу сюжетів в образотворчому мистецтві різних історичних епох та напрямів.

У процесі викладання навчального матеріалу художник-педагог розкриває зміст зображуваної теми/сюжету, наводить приклади робіт в образотворчому мистецтві, робиться композиційний, колористичний і тональний аналіз художніх творів.

Курс складається з трьох блоків: міфологічні сюжети («Вакх», «Венера», «Викрадення Європи», «Даная», «Персей та Андромеда», «Суд Париса», «Три грації»); сюжети Старого завіту («Давид і Голіаф», «Адам і Єва», «Гріхопадіння», «Жертвоприношення Ісаака», «Страшний суд», «Вигнання з раю», «Юдиф та Олоферн», «Повернення блудного сина»); сюжети Нового завіту («Таємна вечеря», «Святий Себастьян», «Мадонна», «Святе сімейство», «Зняття з хреста», «Введення у храм», «Благовіщення», «Поклоніння волхвів», «Положення у гроб», «Розп'яття», «Різдво», «Воскресіння», «Апостоли Петро та Павло»).

Зазначений спецкурс сприятиме розумінню студентів художніх та естетичних поглядів митців, які реалізовані через художні образи «вічних тем» у різні культурно-мистецькі епохи і є відображенням їх часу.

Наприклад, розглядаючи картину «Таємна вечеря» Л. да Вінчі, яка була написана у XV столітті та роботу з аналогічною назвою С. Далі, яка була написана на п'ять століть пізніше, здобувачі можуть простежити зміни в образному наповненні та живописно-пластичному рішенні творів, у яких відображаються цінності та запити суспільства, ставлення до світу та розуміння свого місця й призначення в ньому; крім того, віддзеркалюється художньо-естетичне світобачення митців, що у контексті нашого дослідження є вкрай важливим. Програму спецкурсу наведено у дод. М.

Узагальнюючи змістове наповнення запропонованих навчальних предметів, зазначимо, що вони є головними освітніми компонентами у системі навчання студентів-художників, які можуть сприяти формуванню художньо-естетичного світобачення. Фахові компетентності, набуті при вивченні цих дисциплін, дозволять студентам зрозуміти сутність «художнього» й «естетичного», сформувати цілісне уявлення про майбутню професійну діяльність та художньо-естетичне світобачення.

Крім того, для «занурення» студентів у мистецьке середовище створено *професійний тезаурус студента-художника – «100 слів з професії»* (дод. Н). Тезаурус – це загальний словниковий запас фахівця в певній галузі, що використовується у процесі професійної діяльності [47, с. 1435]. Вважаємо, що саме під час професійної мовленнєвої діяльності, коли відбувається вербалізація думок, розвивається творче мислення студентів-художників, їх обізнаність у світовій мистецькій спадщині, професійний аналіз творів мистецтва. Крім того, майже вся фахова література з образотворчого мистецтва подається російською мовою, це і дало поштовх до створення тезаурусу студента-художника українською мовою.

Отже, зазначена педагогічна умова орієнтована на формування мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, емоційно-образного, рефлексивного та діяльнісного компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників.

Залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням.

Треба зазначити, що від рівня мотивації залежить продуктивність будь-якої роботи. Отже, підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності необхідно здійснювати з опорою на мотивацію, що буде рушійною силою до самостійної позанавчальної художньо-творчої праці студентів-художників. Мотиви є внутрішніми спонуканнями особистості до того чи іншого виду активності та пов'язані із задоволенням певної потреби [226]. Н. Волкова зазначає, що навчальна діяльність студентів може бути визначена низкою таких мотивів: зовнішнім схваленням, професійною спрямованістю та саморозвитком [55]. У контексті дисертаційного дослідження спираємося саме на мотивацію студентів до саморозвитку, яка є важливою при формуванні професійного художньо-естетичного світобачення.

З метою уточнення сутності конструкта «художньо-творча діяльність», який зазначений у третій педагогічній умові, розглянемо феномен творчості.

Поділяємо думки С. Шандрука [310], що творчість є продуктивною діяльністю, яка дає можливість для створення якісно нових, оригінальних, неповторних та значущих матеріальних і духовних цінностей. Варто наголосити, що людина – єдиний суб'єкт життєдіяльності, який здатен до створення нового, чого раніше не існувало [175].

Розглядаючи феномен творчості, спиралися на наукові здобутки Р. Мея, який природу творчості розумів як зустріч художника зі світом [168]; К. Роджерса, який вважав, що творчість є потребою людини у самореалізації, не має обмежень для свого виявлення та може бути притаманна будь-якій людині [238]; Р. Стернберга, який вбачає джерело творчої ідеї в несвідомому [349]. Художньо-творча діяльність є специфічним видом естетичної діяльності, продуктом якої є твори мистецтва, створені людиною та адресовані людині, яка може їх сприймати або не сприймати відповідно до особистих потреб та рівня сформованості художньо-естетичного світобачення.

Поділяємо думки О. Рудницької [241], що для позанавчальної художньо-творчої діяльності важливою є добровільна співпраця викладача та студента, врахування інтересів здобувачів та свобода у виборі змісту позанавчальної діяльності.

Отже, реалізація цієї умови передбачає виконання таких положень: *систематичне відвідування студентами художніх музеїв та галерей, проведення неформальних зустрічей-бесід з митцями регіонів у творчих майстернях, уведення практики створення творчих портфоліо студентами-художниками, систематична участь студентів у художніх виставках та залучення здобувачів до організації експозицій художніх виставок.* Розглянемо детально кожен пропозицію.

Для проведення *музейних годин* пропонується використовувати місцевий художньо-естетичний потенціал, який закладений у музеях, картинних галереях, виставкових залах, де проводиться педагогічний експеримент. Такі музейні комунікації створюють особливе освітнє середовище для формування у студентів цілісного розуміння значення культурно-мистецької спадщини; візуальний контакт з творами мистецтва сприяє засвоєнню художньої та естетичної інформації, закладеної в експонатах, які є носіями колективної пам'яті. На наш погляд, вдало зазначав мистецтвознавець А. Бакушинський: «...екскурсія – бесіда, але не монолог і не лекція, а керівник – не соліст перед мовчазною публікою, а режисер, який непомітно формує вражень та світобачення» [9, с. 68].

Доповненням до таких музейних годин пропонується проведення тематичних бесід: «Історія створення колекцій художніх музеїв» та «Феномен спадкоємності поколінь академічних художніх шкіл». Н. Волкова, описуючи таку діалогічно-дискусійну технологію навчання, як «діалог-бесіда» зазначає, що вона «...використовується педагогом з метою ознайомлення, інформування, виховання, стимулювання» [54, с. 28] студентів, що є важливим та необхідним для спонукання здобувачів до ціннісного ставлення до мистецтва.

Саме тому аналіз побаченого та почутого під час музейних відвідин безпосередньо впливає на формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників.

Неформальні зустрічі-бесіди з митцями регіонів в творчих майстернях сприятимуть зацікавленості студентів в образотворчому мистецтві, мотивуватимуть до подальшої професійної діяльності в означеному напрямі, дадуть можливість ознайомлення з художнім та естетичним світобаченням професійних майстрів-сучасників через візуальне сприйняття їхніх робіт та вербалізацію творчості. Переконані, що митець високого рівня, який любить свою справу, здатен найкраще ознайомити студентів із тонкощами майбутньої професії. Для проведення таких зустрічей пропонується використовувати художні майстерні членів Національної спілки художників України, які є викладачами ЗВО, де проводиться педагогічний експеримент.

У контексті реалізації цієї умови пропонується введення практики *створення творчих портфоліо студентами-художниками*. О. Кайдановська [111] визначає «портфоліо» як представлення надбань автора потенційному замовнику з метою отримання роботи («portare» – «носити» та «folium» – «лист для запису»). Вважаємо, що практика створення портфоліо творчих робіт є важливим аспектом для мотивації студентів-художників до саморозвитку. Такий каталог дасть можливість не лише виявляти індивідуальну обдарованість, але й визначати художнє зростання кожного здобувача, окреслювати подальші творчі перспективи. Портфоліо студента-художника – це спосіб фіксування та накопичення індивідуальних досягнень, демонстрація академічних результатів. Ця практика допоможе студенту аналізувати свої здобутки, планувати траєкторію подальшої творчої діяльності, визначати рівень сформованості художньо-естетичного світобачення.

Систематична участь студентів у художніх виставках є ефективним способом розуміння індивідуальних творчих досягнень, ідентифікації себе у сучасному культурно-мистецькому осередку. Участь студентів у виставках допомагає рефлексувати на саморозвиток художньо-естетичного світобачення,

робити рефлексивно-критичні судження, які сприятимуть визначенню напрямку подальшого вдосконалення професійних едукативних компетентностей.

І. Парфентьева зазначає, що у рефлексивному процесі поєднується логічне та інтуїтивне, а до мистецької рефлексії людину спонукають пізнавальні потреби, які залежать від самої особистості та оточуючого середовища [200].

Для реалізації цього положення пропонується використовувати щорічні традиційні виставки міст, у яких проводиться формувальний етап експерименту зі студентами-художниками (Дніпро, Кам'янець-Подільський, Кривий Ріг, Херсон).

Залучення студентів до організації експозицій художніх виставок. До експозиційного матеріалу художньої виставки належить все, що передбачено для огляду відвідувачами: картини, декоративні панно, скульптурні роботи [204]. Реалізація цього положення передбачає ознайомлення студентів з етапами формування та реалізації експозиції виставки образотворчого мистецтва: знайомство з концепцією виставки, експозиційною площиною, основним експозиційним поясом; загальним стилем експозиції; складанням експозиційного плану виставки; розробку форескіза майбутньої композиції з урахуванням співвідношення усіх робіт (їх форми та розміри, кольорові й тональні плями, змістове наповнення, живописна манера тощо); оформлення експонатів (надписи й підписи); безпосередній монтаж експозиції (установлення обладнання, технічних засобів).

Практика організації художніх виставок підвищить зацікавленість студентів до різних видів образотворчого мистецтва, занурить у майбутню професійну діяльність, розвиватиме естетичне та художнє світосприйняття. Окрім того, впровадження такої діяльності сприятиме дослідницькій, творчій, виробничо-технічній практиці здобувача [141], у процесі якої відбувається зближення студента з мистецтвом та формуються погляди на нього.

З упровадженням запропонованої третьої педагогічної умови важлива роль відводиться викладачам-експериментаторам, професійним завданням

яких є «зараження» [269] студентів власною творчою енергією. За реалізації умови залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням передбачаємо підвищення рівнів усіх показників компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників.

Забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення природи в умовах пленеру. Невід'ємною частиною підготовки майбутніх художників є навчальна (пленерна) практика, яку проходять студенти після першого та другого навчальних років. Вивченню питання пленеру приділяли увагу мистецтвознавці та художники-педагоги (Є. Коваленко [122], В. Черватюк [299; 300], В. Чурсіна [308]), які відзначали, що така практика є не лише доповненням основних фахових дисциплін (живопису, рисунку, композиції, кольорознавства), але й спрямована на отримання специфічного художнього досвіду й естетичного задоволення від прямого спілкування з оточуючим світом. Як зазначає О. Сова [261], навчання живописної грамоти ґрунтується на візуальному пізнанні навколишньої дійсності, що можливо лише в умовах роботи на природі.

Для реалізації цієї педагогічної умови пропонуємо змістове наповнення програми пленерної практики спрямувати у русло формування художньо-естетичного світобачення, оскільки вбачаємо такі можливості під час виконання практичних завдань, однак вони використовуються частково. Зазначимо, що в процесі пленерної практики важливо дотримуватися принципів академічного пейзажного живопису, який створювався протягом тривалого часу, однак трансформувати його під культурно-мистецькі запити та потреби ХХІ століття. Вважаємо, що для цього виконання кожного програмного завдання пленерної практики має відповідати *п'ятьом постулатам* (лат. «postulatum» – вимога), реалізацію яких мають скеровувати викладачі-експериментатори:

1. Знаходити образне рішення для кожного зображуваного мотиву, а не відтворювати його з документальною точністю.

2. Простежувати асоціативний ряд та передавати у зображувальному мотиві особисті внутрішні переживання, які виникають від зорового сприйняття.

3. Удосконалювати живописну майстерність, актуалізуючи потребу до самостійної творчої роботи поза передбаченими програмою навчальними завданнями.

4. Збереження та розвиток творчої індивідуальності кожного студента, прагнення до створення власної художньо-образної концепції.

5. Збалансоване співвідношення репродуктивних і продуктивних художньо-пластичних рішень у пленерних завданнях.

За реалізації умови вивчення натури на пленері студенти зможуть: відчутти тональні та колірні співвідношення в просторі, оволодіти передачею глибини простору, набути досвіду роботи «a la prima» для передачі швидкоплинної настрою в пейзажі; крім того, активізується самостійна творча діяльність студентів, спонукання їх до творчих пошуків, розробки індивідуальної манери виконання та пошуків власного «творчого обличчя», без чого неможливо сформувати професійне художньо-естетичне світобачення.

Означена педагогічна умова передбачає закладення міцного фундаменту фахових едукативних компетентностей засобами пленерного живопису, покращання рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, емоційно-образного, рефлексивного та діяльнісного компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників.

Отже, при реалізації запропонованих педагогічних умов (створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі закладу вищої освіти; інтеракція змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу, спрямована на формування компонентів художньо-естетичного світобачення художників; залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації

внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням; забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення природи в умовах пленеру) можливе формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі їх фахової підготовки. Однак варто наголосити, що формування зазначеного світобачення буде ефективним лише при комплексній реалізації запропонованих педагогічних умов, оскільки вони є взаємозалежними та доповнюють одна одну.

2.2. Експериментальна перевірка педагогічних умов: зміст, етапи, інтеграція в освітній процес

Цей підрозділ присвячено загальному окресленню етапів дослідницької роботи та детальному опису формувального етапу експерименту з реалізації на практиці запропонованих педагогічних умов.

Наукова робота здійснювалася протягом 2019–2021 років та складалася з трьох етапів: пошуково-теоретичного, дослідно-експериментального та підсумково-узагальнюючого.

Пошуково-теоретичний етап передбачав вивчення та аналіз наукової філософської, психологічної, педагогічної та мистецтвознавчої літератури за темою роботи, дослідження сутності феномена «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників»; аналіз вітчизняного досвіду підготовки майбутніх художників у закладах вищої освіти за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр»; формулювання мети, завдань, гіпотези дослідження.

Дослідно-експериментальний етап складався: з визначення компонентів, критеріїв та показників художньо-естетичного світобачення; розробки та обґрунтування педагогічних умов формування світобачення; розробки діагностичного комплексу дослідження рівнів сформованості художньо-естетичного світобачення; проведення констатувального, формувального та контрольного етапів експерименту.

Підсумково-узагальнюючий етап передбачав аналіз результатів експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов, опрацювання та систематизацію даних, інтерпретацію результатів дисертаційного дослідження; формулювання загальних висновків та визначення перспектив подальших розвідок з означеної теми.

Зупинимося детально на описі дослідно-експериментальної роботи, яка є педагогічним експериментом, спеціально організованою педагогічною діяльністю з метою перевірки й обґрунтування заздалегідь розроблених теоретичних припущень [293]. Зазначимо, що при підготовці, розробці та проведенні педагогічного експерименту було враховано рекомендації науковців з методики проведення дослідно-експериментальної роботи [43; 75; 138; 192]. Для реалізації запропонованих педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки розроблено механізм їх реалізації, який графічно візуалізовано на рис. 2.4.

Впровадження педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення базувалося на концептуальному блоці механізму реалізації педагогічних умов, який складається з концептуальних положень (наповнення змісту освітніх компонентів контекстом феномена «художньо-естетичне світобачення» та врахування індивідуальних можливостей студентів під час практичної підготовки; збалансоване й органічне поєднання науково-теоретичної та художньо-практичної складових у процесі викладання образотворчого мистецтва; реалізація художніх завдань через систематичне виконання практичних вправ для формування ХЕС), підходів (системний, поліхудожній, діяльнісний, аксіологічний, особистісно орієнтований, контекстний) та принципів (взаємозв'язок теорії та практики, співтворчість викладача-художника та здобувача, індивідуалізація в художній діяльності, домінантність практичної діяльності та принцип художньої рефлексивності).

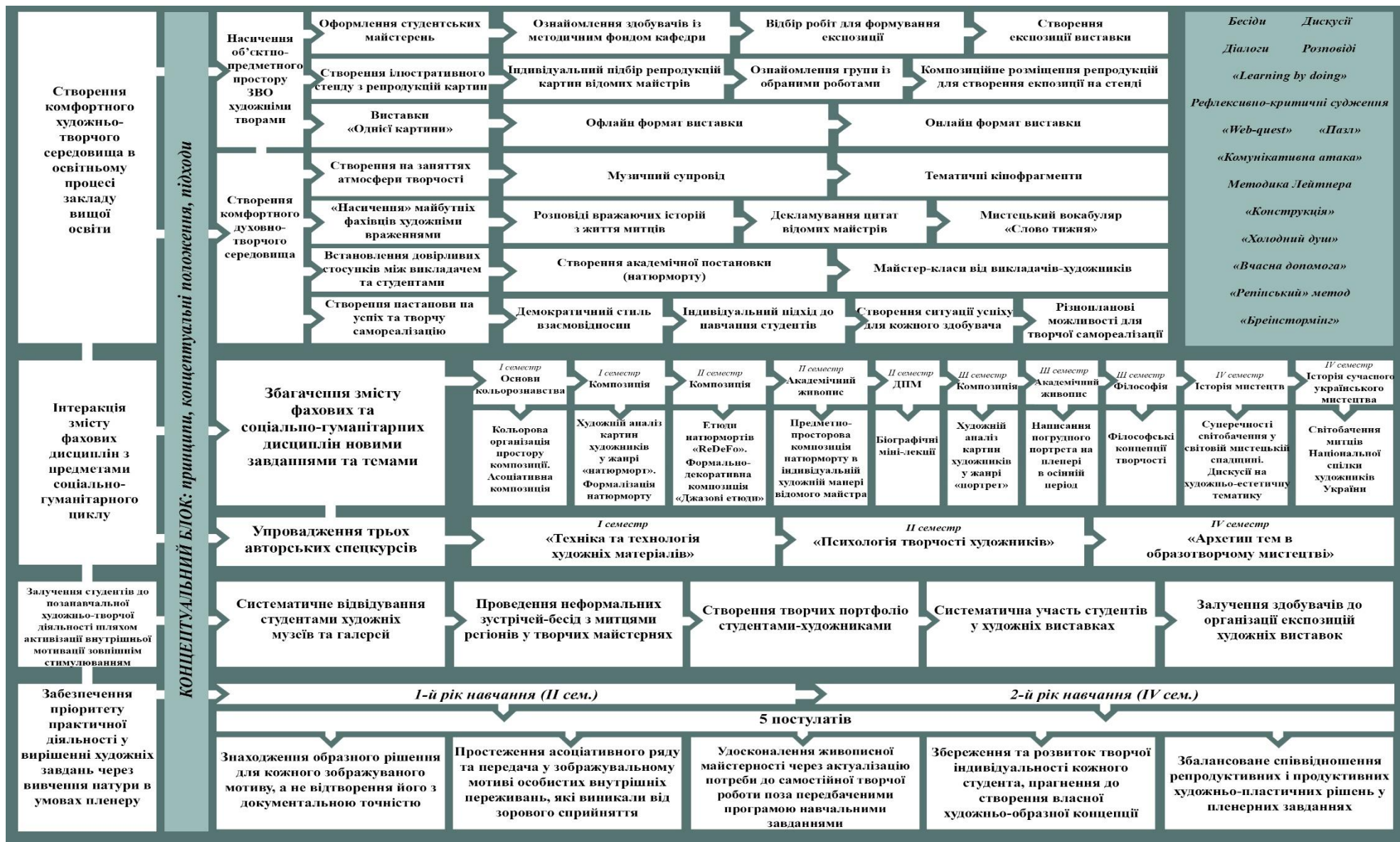


Рис. 2.4. Механізм реалізації педагогічних умов формування ХЕС майбутніх художників

Загалом у педагогічному експерименті взяли участь 236 здобувачів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» (ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Криворізький державний педагогічний університет, Запорізький національний університет, Херсонський державний університет), з них 192 студенти з чотирьох закладів освіти стали учасниками формувального етапу: 97 становили контрольну групу (підгрупи А, Б, В, Г) та 95 – експериментальну (підгрупи А, Б, В, Г). Через обмежену кількість учасників експерименту, що зумовлено ліцензійними обсягами на спеціальностях мистецького профілю, був обраний шлях дослідження, коли експериментальна група навчається наступною за контрольною. Отже, контрольною групою є набір студентів 2018/2019 н. р., а експериментальною – 2019/2020 н. р.

Навчання в експериментальних групах було організовано в три етапи: підготовчий, дослідницький (констатувальний і формувальний) та контрольний. У контрольних групах підготовка здобувачів здійснювалася за традиційною методикою.

Експериментальне дослідження відбувалося поетапно. Розкриємо змістове наповнення кожного етапу педагогічного експерименту.

Підготовчий етап передбачав: визначення компонентів, критеріїв, показників та рівнів сформованості художньо-естетичного світобачення (див. підрозділ 1.4); підбір та розробку діагностичних методик за кожним показником (див. підрозділ 2.3); визначення складу експериментальної та контрольної груп; надання методичної інформації викладачам-експериментаторам щодо формування художньо-естетичного світобачення студентів через: а) індивідуальну роботу (бесіда-опитування, анкетування); б) проведення мотиваційної бесіди «Сформоване світобачення студента – основа професіоналізму майбутнього митця» та тематичної міні-лекції «Формування художньо-естетичного світобачення студентів: підходи, принципи, умови».

Мотиваційній бесіді передувала індивідуальна робота з викладачами, яка складалася з бесіди-опитування й анкетування. Метою такої індивідуальної роботи з викладачами стало з'ясування їхніх ціннісних орієнтацій у підготовці студентів-художників для подальшої розробки змісту мотиваційної бесіди.

Під час індивідуальної бесіди обговорювалося питання «Що для Вас є важливим у навчанні майбутнього художника?» з метою визначення істинних пріоритетів педагогів при навчанні майбутніх живописців. Другим етапом було анкетування «Цінності викладача у навчанні студентів-художників» (дод. П). Для цього розроблено анкету-опитувальник, у якій визначено десять специфічних потенційно-пріоритетних позицій. Викладачам було запропоновано дати оцінку кожній позиції за шкалою фактичного значення та реальної відповідності.

Обробка результатів відбувалася шляхом зіставлення відповідей, отриманих під час бесіди, та оцінок в анкеті. Надалі за результатами попередньої діагностики пріоритетів викладачів у навчанні студентів-художників визначено три топові позиції: творча самореалізація студентів, активна участь у виставковій діяльності та самоідентифікація.

Проводячи бесіду, в рамках експерименту спиралися на класичний мотиваційний ланцюжок [96] із 7 позицій:

- аргумент (без сформованого художньо-естетичного світобачення не можливо розкрити творчу індивідуальність студента);
- переваги (Ваше спілкування зі студентом буде на професійному рівні);
- користь (процес формування художньо-естетичного світобачення взаємозбагає творчу індивідуальність студента і Вашу як викладача);
- мотив (студент із сформованим художньо-естетичним світобаченням буде досягати більших успіхів у навчанні й творчості, що, у свою чергу, буде давати викладачу розуміння не даремності праці та правильності обраного шляху; розуміння впевненості у власних силах та підвищення рівня професіоналізму);

- питання (що Ви на це скажете?);
- похвала (дуже приємно, що Ви поділяєте думки щодо важливості формування художньо-естетичного світобачення у студентів-художників);
- подяка.

Головними завданнями бесіди були: визначення рівня усвідомлення викладачами значення формування художньо-естетичного світобачення у студентів-художників для їхньої подальшої професійної реалізації, підвищення інтересу до співтворчості зі студентами, установка на підготовку майбутніх художників з особливим художньо-естетичним світобаченням та акцентування уваги на важливості динамічного процесу навчання.

Проведена бесіда дала поштовх для реалізації другого кроку (тематичної міні-лекції) з підготовки викладачів до експериментальної роботи зі студентами.

Під час тематичної міні-лекції автор ознайомила науково-педагогічних та педагогічних працівників із програмою впровадження запропонованих педагогічних умов; принципами, підходами та концептуальними положеннями, на яких повинен ґрунтуватися процес такого навчання; було надано методичний матеріал, який необхідно використати у процесі навчання експериментальної групи (аудіо- та відеофрагменти; плани запропонованих лекцій; тематичні картки з репродукціями картин; ілюстративні матеріали до виконання практичних робіт).

Проведений підготовчий етап дозволив налаштувати науково-педагогічний склад кафедр для подальшого проведення формувального етапу експерименту.

Дослідницький етап складався з констатувального та формувального етапів. Провідною метою *констатувального етапу* стала діагностика вихідного рівня сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення, серед яких: мотиваційно-ціннісний (розуміння спрямованості власних художньо-естетичних знань, наявність мотивів та ціннісних установок, що спонукають до художньо-творчої діяльності та формування професійного світобачення); професійно-когнітивний (визначення обсягу, глибини та

якості фахових знань, які є підґрунтям для формування художньо-естетичного світобачення); емоційно-образний (відображення глибини проникнення в естетичну та художню сутність творів мистецтва, готовність розуміти та сприймати твори мистецтва, які «кодують» емоції та почуття); рефлексивний (визначення рівня власної художньої майстерності та виразності створених художніх образів, які розкривають світобачення студентів-художників) та діяльнісний (вміння використовувати наявні професійні знання та навички у художньо-творчій діяльності для візуалізації поглядів на світ через художні образи). Діагностика рівнів сформованості кожного компонента художньо-естетичного світобачення та опис її результатів представлено у підрозділі 2.3.

На формувальному етапі, який тривав протягом 2019/2020 навчального року, відбулося впровадження запропонованих педагогічних умов у освітній процес експериментальної групи. Реалізація педагогічних умов відбувалась одночасно та паралельно, оскільки процес фахової підготовки студентів має цілісний, системний характер і здійснюється в єдиному освітньо-виховному просторі закладу вищої освіти; однак опис реалізації на практиці цих умов буде здійснено послідовно.

На *контрольному етапі* було здійснено перевірку ефективності теоретично обґрунтованих, змістовно розроблених та експериментально впроваджених педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників шляхом комплексу діагностичних методик, результати якої наведено в підрозділі 2.3. Основним завданням контрольного етапу стало визначення динаміки змін рівнів сформованості художньо-естетичного світобачення студентів-художників експериментальної групи порівняно зі студентами контрольної групи, аналіз досягнення поставленої мети та підтвердження заявленої гіпотези.

Розкривши етапи дослідницької роботи, перейдемо до опису проведеного формувального етапу експерименту з реалізації кожної запропонованої педагогічної умови.

Наскрізною ідеєю при впровадженні педагогічних умов стала така теза: «...важливо визначитися з тим, якого спеціаліста ми прагнемо підготувати: майстра, який може працювати за готовими проєктами або художника, який створює свої проєкти, спираючись на власний досвід, досвід попередніх поколінь та розвинений художній смак» [263], адже від обраного вектора залежить напрям та методика формування художньо-естетичного світобачення. Робимо акцент на самодостатності професійного художника, що має сформовані індивідуальні погляди як на художню, так і на естетичну складові професійної діяльності.

Реалізація першої умови (створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі ЗВО) передбачала формування особливого мистецького клімату. Поділяємо думки О. Комаровської [129], що художньо-творче середовище складається з духовно-творчої та художньо-предметної складових. За умови поєднання цих складових формування художньо-естетичного світобачення буде більш професійним та органічним.

Напрямами реалізації цієї умови обрано: насичення об'єктно-предметного простору (зали, майстерні, холи) закладів вищої освіти творами мистецтва та створення атмосфери художньої творчості на заняттях.

Метою впровадження цієї умови було «занурення» студентів у майбутню професію, а разом з тим і формування мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного та діяльнісного компонентів світобачення. Крім того, реалізуючи першу педагогічну умову, прагнули, щоб студенти подолали страх самовираження через творчість. Зупинимося докладніше на методиці впровадження означеної педагогічної умови.

Створення особливого мистецького середовища передбачало насичення простору ЗВО кращими зразками академічних робіт з рисунку, живопису та композиції, відібраних з методичних фондів кафедр; репродукціями картин відомих майстрів; оригіналами робіт сучасних майстрів регіонів.

Реалізація цієї умови розпочалася з експериментальної групи у першому семестрі. За нашим спостереженням, якщо навчальний простір випускових

кафедр образотворчого мистецтва (коридори, фойє) оздоблений картинами, це створює особливу художньо-естетичну атмосферу. Однак у більшості художньо-навчальних майстернях естетична сторона залишається поза увагою через першочергове функціональне значення такого приміщення. Студентам-першокурсникам були повідомлено теми аудиторних та самостійних робіт з тріади фахових предметів («Академічний рисунок», «Академічний живопис» та «Композиція») на перший семестр. Викладачі-експериментатори запропонували здобувачам підібрати роботи з методичного фонду кафедри, які відповідають заданим темам для створення еталонної експозиції в їх майстерні.

Оформленню студентських майстерень передувало знайомство здобувачів із методичними фондами кафедр (академічними навчальними завданнями студентів, виконаними на I–IV курсах в умовах майстерні, а також роботами, створеними під час пленерної практики; дипломними роботами), оскільки саме художня колекція кожної кафедри є базою для викладання мистецьких дисциплін.

На вступних заняттях викладачі-експериментатори ознайолювали першокурсників із:

- особливостями зберігання живописних та графічних робіт;
- особливостями інвентаризації та каталогізації методичного фонду кафедри;
- демонстрацією техніки правильної фотозйомки робіт для внесення їх в електронний каталог кафедри (кути зйомки, виставлення освітлення й фону).

Такі знання дають більш глибоку, різнобічну фахову підготовку та виступають арсеналом засобів формування художньо-естетичного світобачення.

Розповідаючи про особливості зберігання художніх робіт, педагогі-художники зосереджували увагу на факторах, які впливають на їх довговічність (необхідний діапазон температурних меж та вологості у приміщенні, характер освітлення, вентиляція тощо), давали поради щодо фізичного догляду за роботами.

Після теоретичної розповіді студентам було запропоновано виконати практичне завдання: «відзняти» по кілька робіт та зробити їх каталожний опис.

Викладачі-експериментатори зазначали, що студенти із зацікавленістю сприйняли новий матеріал, брали активну участь у виконанні практичних завдань і здебільшого впоралися з ними на досить високому рівні. Серед помилок, які були допущені при виконанні цього завдання, педагоги визначали неврахування студентами характеру освітлення при фотозйомці робіт, через що на фотографіях були бліки та «засвітлення».

Реалізація цієї частини умови відбувалася за допомогою технології навчання «*Learning by doing*» [335], у якій засвоєння навчального матеріалу відбувається через активну роль студента як у теоретичному плані, так і в практичному [54]. Крім того, згідно з «Пірамідою навчання» 75% засвоєння матеріалу відводиться саме практиці через дію [276].

Під час цих занять викладачі реалізовували діалогічно-дискусійні (*бесіда, дискусія*) методи навчання, що забезпечувало безпосередній контакт з навчальними групами, обмін думками та досвідом.

Після ознайомлення з методичним фондом кафедри та відбором робіт для оформлення майстерні розпочалося створення експозиції виставки. Викладачі-експериментатори, у складі яких була автор, розповідали студентам про основи створення художньої експозиції (підбір робіт за розміром, форматом, тематикою та сюжетом, технікою виконання, особливостями освітлення тощо), здійснювали показ повної технології кріплення робіт (від забивання цвяхів у підрамник до в'язання музейних вузлів).

Під час виконання цього завдання викладачі спонукали студентів до колективної взаємодії, вміння домовлятися, дослухатися до думок інших. Крім того, після створення експозиції, педагоги надали можливість студентам здійснити аналіз виконаної роботи через *рефлексивно-критичні судження*: здобувачі надали свої міркування стосовно того, що їм сподобалося / не сподобалося у процесі виконання цього проєкту та отриманого

кінцевого результату. Саме через рефлексивно-критичні судження формується художньо-естетичне світобачення, адже студенти намагаються вербалізувати свої думки, аргументувати позицію, оперуючи набутими едукаційними компетентностями.

Загалом відзначимо, що здобувачі із зацікавленістю сприйняли основи музеології та активно практикувалися в створенні експозиції художніх робіт. Такі практико-орієнтовані завдання сприяли зануренню студентів у майбутню професію та формуванню художньо-естетичного світобачення.

Другим кроком для наповнення майстерні художньо-естетичною атмосферою стало створення ілюстративного стенда з репродукцій картин. Студентам було запропоновано підібрати репродукції картин відомих майстрів за темами, що вивчатимуться протягом першого курсу з дисципліни «Академічний живопис» та зіставити їх на стенді, враховуючи розміри репродукцій, сюжетно-тематичне наповнення, кольорову та тональну гами. Для реалізації цього завдання використовувався *метод web-quest* (інтернет-пошук), коли студенти шукали інформацію про роботи художників у мережі Інтернет, знайомилися із творчістю автора роботи, технікою виконання, художнім стилем. Перед початком композиційного розміщення кожний учасник розповідав одногрупникам зазначені мистецькі дані та відповідав на їх запитання.

Крім того, була використана *технологія «Пазл»* [54], коли спочатку кожен студент самостійно підбирав репродукції, а потім вся група їх зіставляла, обираючи найкращі варіанти для загальної композиції.

Зазначимо, що в процесі обміну теоретичним матеріалом викладач виступав у ролі модератора, який керував роботою учасників групи, що сприяло знайомству першокурсників між собою: студенти вивчали художні вподобання один одного та створювали те середовище в навчально-творчій майстерні, де в подальшому буде приємно працювати. На заключному етапі здобувачі ділилися враженнями про колективну

роботу, аналізували результати своєї праці. Підсумком роботи стала *настанова викладача* про важливу взаємодію у творчому колективі.

Після проведення цього етапу роботи, викладачі-експериментатори відзначили ряд позитивних аспектів: здобувачі вже з перших занять почали ознайомлюватися зі світовою мистецькою спадщиною (періодизацією образотворчого мистецтва, представниками різних мистецьких шкіл), визначатися з власними вподобаннями у мистецтві, зіставляти власний художній рівень з рівнем професійних митців.

Третім кроком для створення художньо-предметного середовища стали виставки «Однієї картини», які відбувалися протягом року і систематично оновлювалися кожного місяця. На таке нововведення спонукало спостереження за навчанням контрольної групи, студенти якої здебільшого не мали уявлення про творчість сучасних майстрів свого регіону. Такі *наочні методи навчання* не лише ознайомлювали студентів-художників із творчістю сучасників, але й формували естетичне та художнє сприйняття, яке є складовою світобачення.

У закладах вищої освіти, де проходив експеримент, були представлені творчі роботи членів Національної спілки художників України для мотивації студентів до подальшої художньо-творчої діяльності. Безпосередньо у ЗВО, де проводила експеримент автор, студенти ознайомилися з оригіналами робіт десяти митців регіону: В. Бузмаков («Саксагань»), А. Бурименко-Журавель («Барвистий ранок на Дніпрі»), І. Зайцев («Вечір на Сурі»), О. Король («Кабаки»), Н. Ніконенко («Митридатська вуличка»), В. Тевяшов («Місія»), Є. Хода («Анклав»), Г. Чернета («Китайгородські церкви»), О. Шабанов («Зимовий день») та О. Ярошенко («Протистояння»). Указані роботи подано у дод. Р.

Зазначимо, що стильове та жанрове різноманіття поданих робіт обумовлено бажанням викладачів продемонструвати багатство можливостей в живописі, спонукати кожного здобувача до ідентифікації своїх уподобань у мистецтві.

Викладачі-експериментатори зазначили, що студенти активно обговорювали живописну манеру митців, сюжетно-тематичне наповнення композицій, знайомилися зі світобачення майстрів, яке втілено у художніх образах. Саме тому, коли розпочалося дистанційне навчання, було продовжено практику ознайомлення студентів із митцями Національної спілки художників України.

На початку кожного онлайн заняття педагоги відкривали у мережі веб-сторінку НСХУ та ознайомлювали здобувачів із живописцями, графіками, скульпторами, майстрами декоративно-прикладного мистецтва нашої країни.

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що порівняно зі студентами контрольної групи, студенти експериментальної групи стали більш фахово обізнаними у тенденціях розвитку сучасного мистецтва, особливостями різних живописних шкіл країни. Крім того, відзначено, що студенти почали обґрунтовувати свої мистецькі вподобання, наводити приклади, зіставляти художні школи, вказуючи на їх спільні та відмітні ознаки, у той час як багато студентів контрольної групи обмежувалися позицією «подобається / не подобається».

Другим напрямом «занурення» студентів у мистецьку діяльність стало створення комфортного духовно-творчого середовища, що передбачало реалізацію таких позицій: створення на заняттях атмосфери творчості; «насичення» майбутніх фахівців художніми враженнями, переживаннями; встановлення довірливих стосунків між викладачем та студентами в обговоренні світоглядних позицій художників, що виражені у творах мистецтва; створення настанови на успіх та творчу самореалізацію. Розглянемо детальніше реалізацію кожної позиції.

Для *створення на заняттях атмосфери творчості* викладачі-предметники використовували музичний супровід і тематичні кінофрагменти. Т. Ротерс [207] зазначав, що музика стимулює емоційний підйом, підвищує інтерес до занять та створює позитивний емоційний фон на заняттях. Таке поєднання образотворчого, музичного та кіномистецтва сприяє формуванню поліхудожнього світобачення студента.

За нашим спостереженням, ритмічна музика сприяла пастозному нанесенню мазків на полотно, підбору більш насичених кольорів та відтінків, контрастному тональному рішенню академічної постановки, що виявилось дуже корисним для дівчат, які зазвичай тональні співвідношення бачать гірше, ніж хлопці. Викладачі використовували музику різних історичних періодів (від середньовічного репертуару скоморохів до атонального звучання модернізму) для формування поліхудожнього світобачення. Музика була доповнена відеорядом із зображенням архітектурних, скульптурних та живописних робіт відповідного періоду, що глибше розкривало атмосферу та світоглядні орієнтири тих часів.

На наступному етапі студентам було запропоновано доповнити практичну роботу переглядом фрагментів кінострічок про життя і творчий шлях відомих митців. Найбільше враження справили на здобувачів такі роботи: «Андрій Рубльов» А. Тарковського, «Пантократор» М. Козіола, «Модільяні» М. Дейвіса та «Піросмані» Г. Шенгелая. Жваву дискусію викликали відеофрагменти лекцій А. Кончаловського «Від чорного квадрата до чорної діри».

Зазначимо, що відеофрагменти сприяли активізації естетичного емоційно-ціннісного сприйняття студентами художніх образів.

Для «насичення» майбутніх фахівців художніми враженнями, активізації захоплення професією, викладачі фахових дисциплін використали технологію «комунікативної атаки», яка реалізовувалася через розповіді вражаючих історій з життя митців (парадоксальні факти, цікаві приклади, незвичайні події) і декламування цитат відомих майстрів.

У процесі таких розповідей педагоги ставили питання до групи. Таким чином, в діалозі у студентів активізувалися мисленнєві процеси, відбувався поштовх до творчої уяви та фантазії, що і є одним із засобів формування ХЕС. Як приклад наведемо питання, що викликали найбільшу дискусію на заняттях: «Де межа між художнім мистецтвом та епатажем?», «У чому вбачаєте різницю між справжнім мистецтвом та комерційною підробкою?».

«Чи змінюються наші уявлення про те, що можна вважати мистецтвом?», «Що для вас є мистецтвом?», «Де межа між жанром «ню» й еротикою?».

Крім того, на першому курсі було запроваджено *мистецький вокабуляр «Слово тижня»*, який передбачав щотижнєве ознайомлення студентів із словом-терміном з професії, яке пропонували викладачі.

Перед семестровим переглядом творчих робіт були визначені слова, що запам'яталися групі. Серед професійних термінів у колективі активно обговорювали чотири канонічні техніки епохи Відродження: сфумато, уніоне, кьяроскуро та кангьянте. Такий інтерес можемо пояснити незвичним звучанням слів, що не мають аналогів у рідній мові; причому асоціації, які виникають при такому звуковому ряді, не відповідають змістовому наповненню термінів.

Мистецький вокабуляр «Слово тижня» застосовувався і під час дистанційного навчання. Для створення цього словника була використана *методика Лейтнера*. У додатку *Quizlet* були розроблені електронні флеш-картки, на яких подавалися терміни, їхні дефініції та графічне зображення. Студенти мали змогу встановити додаток на телефон та практикуватися у вільний час.

Отже, проведена робота сприяла «насиченню» майбутніх фахівців художніми враженнями, створенню позитивної мотивації до навчання та формуванню ХЕС.

Встановлення довірливих стосунків між студентами та викладачами відбувалося через *технологію гри «Конструкція»* [54], яка була спрямована на формування навичок роботи в групі, знайомство зі світобаченням інших через сприйняття кольору, форми, тону.

Для виконання завдання викладачі-експериментатори здійснили в майстерні дві складні постановки: натюрморти, які містили 10-12 предметів (предмети побуту, муляжі фруктів та овочів, геометричні фігури тощо) та по чотири драперії з фіксовано виставленими складками. Студентам було надано дві хвилини для ретельного запам'ятовування натюрморту. Після

чого викладачі прибирали постановки, об'єднували складові натюрмортів між собою, додавали нові предмети, яких там не було. Завдання студентів полягало в тому, щоб максимально точно відтворити постановку за п'ять хвилин (у тому числі виставити складки драперій). Натюрморт, який був відтворений точніше, став наступним аудиторним завданням для групи. Під час виконання цього завдання студенти розвивали зорову пам'ять; знайомилися з принципами побудови натюрморту: композиційне рішення (головне/другорядне, симетрія/асиметрія), кольорові та тональні відношення, що дало поштовх для формування художньо-естетичного світобачення.

Для створення настанови на успіх і творчу самореалізацію поєднано два прийоми створення ситуації успіху: «холодний душ» та «вчасна допомога». З цього приводу В. Сухомлинський зазначав: «Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил молодого людини, яке породжує енергію для переборення труднощів та бажання вчитись» [317, с. 89]. Так, протягом написання аудиторного завдання викладач допомагав здобувачам, власним показом демонструючи написання постановки, виправляючи помилки, зроблені студентами. При цьому вербально характеризував роботу як задовільну через диспропорції у зробленому рисунку, неправильний підбір кольорових і тональних співвідношень. Однак після завершення написання натурної постановки студенти отримали схвальні відгуки. Поєднання критичних зауважень з демонстрацією майстерності художника-викладача сприяло формуванню у студентів усвідомлення того, що наполегливою працею вони можуть досягти успіху в художній творчості, який позначиться на творчому зростанні та формуванні художньо-естетичного світобачення.

Наступним методом активізації студентів до професійного вдосконалення стали *майстер-класи* від викладачів-художників. Перед початком зображення аудиторних постановок-натюрмортів педагоги демонстрували етапи написання цього завдання: вибір місця для роботи (положення та ракурсу), композиційне лінійне рішення натюрморту, написання колірними та тональними співвідношеннями етюдів до

постановки, лінійно-конструктивний рисунок на полотні, підмальовок, ліплення заданих об'ємів кольором та тоном з урахуванням повітряної перспективи та типу освітлення.

Під час реалізації цієї умови для встановлення довірливих стосунків між викладачем і студентами, для створення настанови на успіх використовувався демократичний стиль взаємовідносин; викладачі забезпечували індивідуальний підхід у навчанні, створюючи ситуацію успіху для кожного; надавали різнопланові можливості для творчої самореалізації.

Реалізуючи першу педагогічну умову, намагалися, щоб у студентів сформувалося системне уявлення про обрану спеціальність, з'явилося бажання вдосконалювати фахові вміння, а сама атмосфера навчання сприяла формуванню професійного світобачення. Стверджуємо, що саме індивідуальний підхід до кожного студента сприяв формуванню професійного художньо-естетичного світобачення, яке априорі є індивідуальним.

Результати проведеної експериментальної роботи з реалізації першої педагогічної умови засвідчили, що в атмосфері доброзичливості та довіри, співтворчості й поваги, яка створена викладачами, студенти розкривають свій творчий потенціал, з'являється прагнення до вдосконалення професійної майстерності, глибшого освоєння майбутньої професії. Реалізація цієї умови вкрай важлива саме на першому році навчання, оскільки здатність першокурсників сприймати новий матеріал у необхідній для його засвоєння кількості значно більша, ніж у старшокурсників, які вже «обтяжені» певним запасом знань і не завжди позитивним, адже частка викривлених знань, які отримані з Інтернету, досить значна.

Отже, створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі ЗВО сприяло підвищенню мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного та діяльнісного компонентів художньо-естетичного світобачення (статистичні дані подано в підрозділі 2.3).

Реалізація другої умови (інтерація змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу, спрямована на формування

компонентів художньо-естетичного світобачення художників) відіграла значну роль у формуванні усіх визначених компонентів художньо-естетичного світобачення майбутніх художників.

У ході дослідження опрацьовано галузеві стандарти, проаналізовано навчальні плани і програми дисциплін з підготовки бакалаврів спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» і зроблено висновок, що освітній процес має певні потенційні можливості для формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. Водночас такі можливості мало використовуються у процесі професійної підготовки, і лише частково й фрагментарно вирішується проблема формування саме художньо-естетичного світобачення. Тому на основі глибокого аналізу навчальних планів, змісту робочих програм фахових дисциплін та предметів соціально-гуманітарного циклу було зроблено висновок про доцільність оновлення й доповнення їх змісту новими темами та завданнями, введенням спецкурсів, що дозволить глибше оволодіти фаховими компетентностями в межах конкретної навчальної дисципліни та сприятиме ефективнішому формуванню художньо-естетичного світобачення майбутніх художників.

Розглянемо детально реалізацію цієї умови щодо кожного навчального предмета та запропонованого спецкурсу в хронологічній послідовності.

У процесі вивчення дисципліни *«Основи кольорознавства»* студенти виконували нове практичне завдання *«Кольорова організація простору композиції»*. Один і той же геометричний мотив студентам пропонувалося вирішити у чотирьох варіантах: ізохромія, хомеохромія, мерохромія та пойкилохромія (за класифікацією Брюкке). Так, ізохромія передбачала виконання композиції в одному колірному тоні, хомеохромія – розробка композиції в межах малого інтервалу, мерохромія – створення композиції, в якій кольори підпорядковані одному головному кольору та пойкилохромія – використання великого різноманіття кольорів, дроблення кольорових мас.

Спостереження за роботою студентів над даним завданням дало змогу зробити такі висновки: у студентів відбулося засвоєння об'єктивних способів гармонізації кольорових співвідношень у композиції, розкриття суб'єктивного ставлення до кольору (відчуття, емоції, почуття, які виникають від візуального контакту з кольорами та їх відтінками), сприйняття та розуміння кольорової гармонії. Ці позиції вплинули на формування професійного художнього та естетичного світосприйняття і світовідношення, які є складовими світобачення.

Другим завданням у контексті дисципліни «Основи кольорознавства» були *вправи зі створення асоціативних композицій*, які передають емоції та почуття. Для виконання цього завдання студенти попередньо ознайомилися з еволюцією уявлень про колір на різних етапах розвитку культури і мистецтва через *презентацію «Семантика та символіка кольорів у європейській культурі»* (дод. С). З презентації студенти дізналися значення кольорів у період середньовіччя, епоху Відродження, розуміння кольору у ХХІ столітті, а також основи філософської концепції кольору художника-теоретика В. Кандинського [112].

Виконання цього завдання відбувалось у навчальній майстерні. Кожен студент використовував шість ватманівських аркушів А-5 та фарби. Викладачі-експериментатори називали почуття та емоції, а студенти мали 2-3 хвилини на відтворення їх через асоціативний ряд (без прямого зображення предметів). Ліміт часу став ключовим у цьому завданні, адже здобувачі не мали змоги довго думати, відтак переважала ірраціональна сторона (на рівні першого відчуття, першої думки), яка характерна для типу професії «людина – художній образ». Серед запропонованих емоцій та почуттів були натхнення, страх, печаль, радість, відчай, любов. Приклади виконання цього завдання наведено на рис. 2.5. Такі вправи сприяли розвитку асоціативно-творчого мислення, яке є підґрунтям предметного-образного мислення. Підтверджено, що саме колір є одним із дієвих засобів впливу на глядача, засобом вираження ідейного задуму твору та засобом реалізації художньо-естетичного світобачення студента.

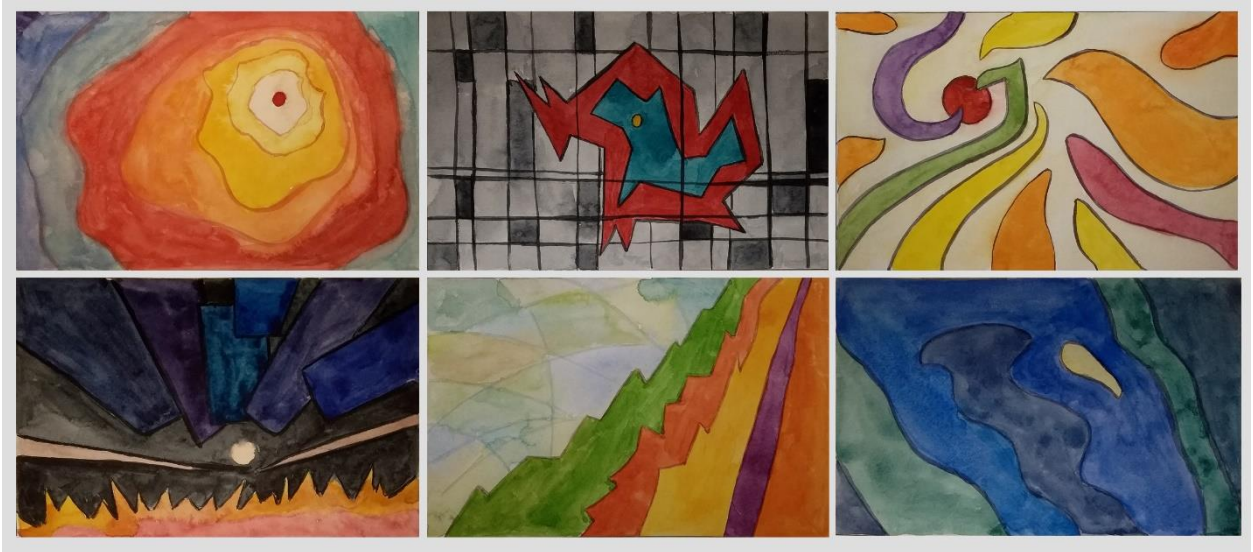


Рис. 2.5. Асоціативні композиції

Після виконання завдання необхідно було отримати фідбек від студентів у вигляді роздумів щодо кольорових співвідношень, які були обрані для відтворення запропонованих емоцій та почуттів. Зазначимо, що студентам спочатку було важко дати таку зворотну реакцію через недостатній досвід вербалізації думок з художньо-естетичної тематики. Однак у ході *дискусії* вони згадували побачену презентацію та зіставляли семантику кольору з відповідною емоцією.

Особлива цінність таких коротких завдань полягає в тому, що їх можна здійснювати періодично, при цьому результат не буде однаковим. Це пояснюється впливом емоційного стану студента у момент безпосереднього виконання завдання, що відображається у кольорі, характері геометричних ліній та плям.

Таким чином, виконання цього завдання дало поштовх для ідентифікації живописно-образотворчих можливостей студентів; визначення психологічних особливостей впливу кольору, який дає не лише інформацію про предмет, але й викликає певні відчуття й почуття, що сприяє реалізації ХЕС студентів через художні образи у продуктах творчої діяльності.

Водночас, виконуючи ці завдання, студенти навчалися абстрагуватися від предметного світу, переходячи на асоціативно-образне мислення, що є надзвичайно важливим для формування художньо-естетичного світобачення студентів-живописців.

У першому семестрі під час опанування курсу *«Композиція»*, студентам було надано набір карток-репродукцій, жанр яких пов'язаний з темами, що вивчаються на заняттях з рисунку та живопису (натюрморт). Викладачі-експериментатори запропонували здобувачам зробити *художній аналіз картин* за шістьма позиціями: визначення «золотого перетину»; знаходження лінії горизонту; встановлення просторових планів; знаходження ритмів горизонтальних/вертикальних та прямих/скісних ліній; тональний розбір роботи у шість тонів; розбір кольорової гами роботи. Для художнього аналізу було підбрано репродукції класичних творів мистецтва, в яких зображуване побудовано з урахуванням усіх законів образотворчої грамоти. Серед таких репродукцій були натюрморти голландських художників та інших митців XVIII століття.

Після виконання цього завдання викладачі-експериментатори просили студентів вербально охарактеризувати кожний виконаний аналіз з метою словесного формулювання візуального спостереження та більш свідомого ставлення до навчального матеріалу. Зазначимо, що практику вербалізації деталей оточуючого середовища використовували видатні митці (І. Шишкін, А. Куїнджі). Це дозволяло їм розвивати зорову пам'ять у часи, коли не було можливості фіксувати натуру технічними засобами.

Такий аналіз сприяв структуризації набутих знань, досвіду роботи з композиціями художніх творів, більш свідомому ставленню до світового мистецького надбання, що збагатило світобачення студентів-художників. Крім того, подальші розробки натюрмортів студенти робили вже з урахуванням лінійного, тонального та кольорового аспектів.

Для студентів цікавими виявилися *завдання-вправи з формалізації натюрмортів*. Їм було запропоновано обрати репродукцію роботи

відомого майстра у жанрі «натюрморт» для подальшої формалізації. У процесі перетворення реалістичного зображення у виразний та емоційний графічно-живописний об'єкт з відображенням його сутнісного навантаження, проявлялась пошукова активність студентів, творчий й нестандартний підхід у вирішенні пластики форми, розвивалося образно-творче мислення. Цей процес, пропущений крізь призму індивідуальності студента-художника, сприяв естетичному та художньому розумінню оточуючого світу та вплинув на рівень сформованості фахового світобачення. Приклади виконання такого завдання наведено на рис. 2.6.

У завданні акцентувалася увага саме на креативному, нестандартному підході, формалізації та стилізації предметів дійсності, створенні неповторного колориту роботи, а також можливості використання змішаної техніки (поєднання різноманітних художніх матеріалів). У процесі роботи здобувачі надихалися зразками робіт зарубіжних та вітчизняних абстракціоністів кінця XIX–XX століть, серед яких: В. Кандинський, К. Малевич, П. Мондріан, Д. Поллок та ін.

За спостереженням викладачів-експериментаторів, таке завдання спочатку спантеличило студентів, оскільки з'явилася майже необмежена можливість для творчості (зазвичай академічні постановки мають більш чіткі рамки та вимоги до кінцевого результату). Однак після ознайомлення з творчістю митців-абстракціоністів почали з'являтися перші пошукові ескізи, які реалізувалися у досить вдалі композиції.

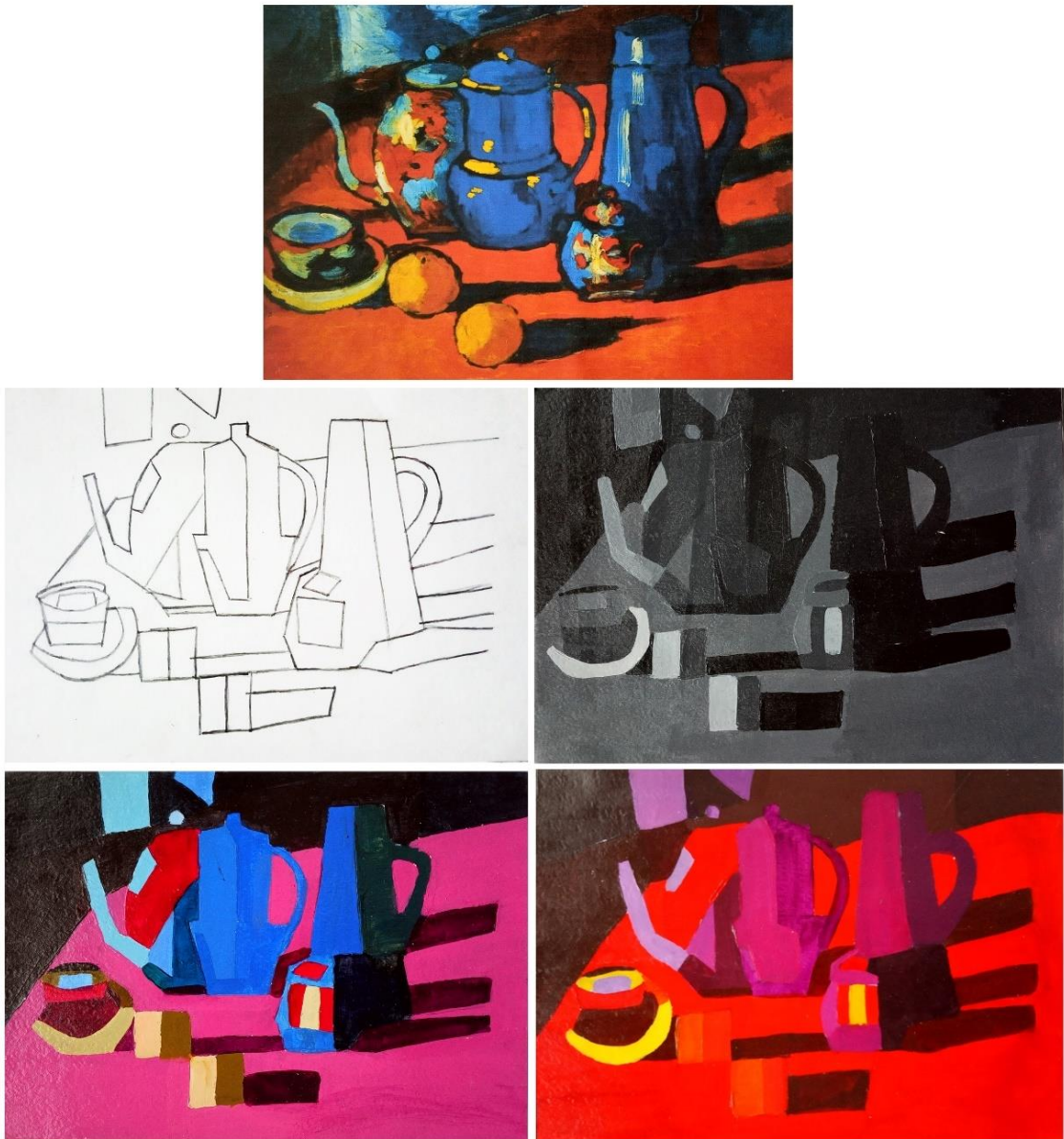


Рис. 2.6. Приклади формалізації натюрморту

Робота над завданнями сприяла виробленню у студентів образно-асоціативної мови, формуванню навичок композиційного мислення, набуття вмінь пластичної трансформації (інтерпретації, стилізації, формалізації). Зазначимо, що студенти дуже захопилися таким завданням, оскільки воно є в контексті потреб сучасного суспільства, коли на перший план виходить концептуальна сторона мистецтва, а не художня. Приклади виконання цього завдання наведено на рис. 2.7.



Рис. 2.7. Етюди натюрмортів «ReDeFo»

На наступному етапі, на основі набутого досвіду у виконанні попереднього завдання, студентам було запропоновано створити *формально-декоративну композицію «Джазові етюди»*, беручи за основу реальну

постановку натюрморту в майстерні. У цьому завданні акцентувалася увага на стилізації натурної постановки у формально-декоративне рішення із передачею певних асоціації з музичним жанром «джаз».

Викладачі-предметники зазначили, що дане завдання сприяло пошуку нестандартних художніх рішень, студенти проявили фантазію та креативність, що сприяє творчій самореалізації, яка є невід'ємним етапом формування професійного художньо-естетичного світобачення.

Приклади виконання цього завдання наведено на рис. 2.8.



Рис. 2.8. Формально-декоративна композиція «Джазові етюди»

Після закінчення роботи над формально-декоративною композицією музичного натюрморту викладач проводив *рефлексію* зі студентами, які зазначили, що, хоча процес розробки формальної композиції забрав чимало часу, однак саме це дало поштовх для розуміння професійного процесу художньої творчості.

У першому семестрі студенти вивчали спецкурс *«Техніка та технологія художніх матеріалів»*. Окремо наголосимо на тому, що цей предмет, який був виключений з ОПП у більшості ЗВО за спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» через оптимізацію навчальних годин, є вкрай необхідним для підготовки майбутніх художників, тому що знання техніки та технології художніх матеріалів, їх специфічних особливостей допоможуть студентам найбільш повно реалізовувати свій творчий задум і створювати твори мистецтва на професійному рівні, в яких будуть втілені їхні художньо-естетичні погляди на оточуючий світ.

З матеріалів лекційних і практичних занять студенти дізналися про способи підготовки полотна, виготовлення фарб, властивості та якості розчинників, види пензлів, основи під живопис, ґрунти, підрамники, особливості використання покривних та розчинних лаків. Крім того, окрему лекцію було присвячено розгляду причин передчасного старіння та руйнування картин, можливі шляхи та засоби запобігання цьому. З цією метою викладачі наводили та проілюстрували приклади стосовно відомих картин, що потребують реставрації, серед яких: «Таємна вечеря» Л. да Вінчі, «Таємний виїзд Івана Грозного» М. Паніна, «Афінська школа» Рафаеля, «Трійця» А. Рубльова, «Свята Русь» М. Нестерова.

У результаті опанування спецкурсу студенти навчилися готувати основи під живопис, технологічно правильно вести творчий процес живопису, домагатися необхідних живописних ефектів, оформлювати графічні та живописні роботи. Усі ці знання і навички становлять суттєву когнітивну базу для формування ХЕС.

У другому семестрі під час викладання фахової дисципліни «*Академічний живопис*» студентам було запропоновано написати *предметно-просторову композицію в жанрі натюрморту в індивідуальній художній манері відомого майстра* із зануренням у світобачення художника. Зазначимо, що саме малювання з натури є не лише провідним методом навчання та творчої практики реалістичного мистецтва, але й актуалізує сприйняття, оцінювання студентом оточуючого світу, що і формує професійне світобачення. Для реалізації цього завдання використовувався *метод web-quest* (інтернет-пошук), коли перед початком роботи над завданням студенти мали ознайомитися із творчістю художників-імпресіоністів: проаналізувати їхню живописну манеру, особливості колірних та тональних співвідношень, дослідити технічні та технологічні особливості імпресіоністичного стилю. Більшість студентів обрали європейських майстрів-імпресіоністів (К. Моне, П.-О. Ренуар, К. Піссаро), проте були й ті, хто захопився українськими та російськими (К. Коровін, М. Глущенко, Й. Бокшай, К. Костанді). Студенти робили роздруківки репродукцій (5-6 робіт), щоб мати їх перед очима у процесі написання постановки. Приклади виконання цього завдання наведено на рис. 2.9.

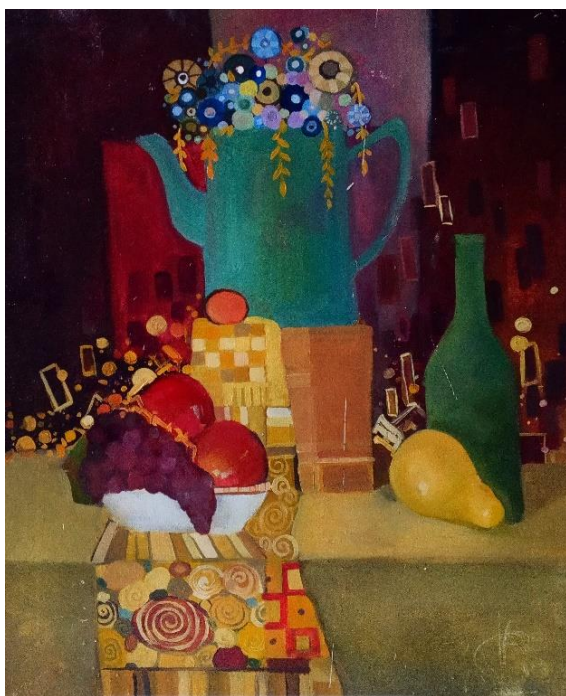


Рис. 2.9. Приклади предметно-просторової композиції в жанрі натюрморту в індивідуальній художній манері відомого майстра

Необхідно відзначити, що після завершення постановки простежувалася така тенденція: хоча й живописна манера студентів не була яскраво вираженою, проте не одразу викладачі впізнавали стиль обраного художника, адже порівняно з написанням попередніх навчальних постановок студенти почали більш вільно використовувати матеріали (фактурно наносити фарбу, користуватися флейцом та мастихіном), замішувати більше відтінків кольорів (через брак досвіду в попередніх роботах спостерігалось «зафарбовування паркану»), застосовувати вільний стиль письма (без чітких контурів предметів).

Викладачі-експериментатори помітили, що проведені заняття дали поштовх для розкриття живописних якостей в роботах студентів, вираженню емоційної реакції через колір й тон і сприяли відчуттю задоволення від заняття живописом.

У другому семестрі під час вивчення дисципліни *«Декоративно-прикладне мистецтво»* викладачі почали доповнювати практичні заняття *творчо-біографічними міні-лекціями* про відомих митців декоративно-ужиткового мистецтва. Реалізація таких нововведень відбувалася через *технологію сторітелінгу*, яка стала ефективною формою зацікавлення студентів у декоративно-прикладному мистецтві. Метою таких бесід було ознайомлення здобувачів з біографією майстрів декоративно-прикладного мистецтва, їх творчим шляхом, особливостями індивідуальної манери письма. Під час виконання студентами практичних завдань викладачі-експериментатори розповідали історії з життя відомих майстрів у художньо-документальній формі, ознайомлювали студентів із світобаченням митців.

Зазначимо, що розповіді були короткими, не перевантажували студентів, щоб не відволікати від практичної роботи з дисципліни. Тематика сторітелінгу була пов'язана з такими майстрами декоративно-прикладного мистецтва: Г. Собачко-Шостак, М. Примаченко, К. Белокур, Т. Пата, П. Глущенко, Ф. Панко, Н. Турчин та ін.

Викладачі зазначають, що під час таких навчальних занять створювався позитивний емоційний зв'язок між студентами та педагогом; здобувачі

ділилися враженнями про народних майстрів та майстринь, роботи яких вони мали змогу бачити в музеях міста. Несподіваним для викладачів став зворотний зв'язок студентів після прослуховування лекцій. Вони настільки були вражені почутими історіями, що виявили бажання підготувати електронні портфоліо творчих робіт майстрів, які у подальшому зможуть використовувати на практичних заняттях як допоміжний матеріал для сюжетно-тематичного пошуку в авторських роботах. Викладачі підтримали таку ініціативу та використовували різні заохочення.

У другому семестрі увага студентів була зосереджена на спецкурсі *«Психологія творчості художників»*. Під час викладання лекційного матеріалу студенти ознайомилися із проблемою генезису творчості в образотворчому мистецтві, закономірностями та механізмами творчої інтерпретації, особливостями прояву творчості у художників, фундаментальними категоріями й поняттями.

Крім того, під час лекцій викладачі-експериментатори заохочували студентів до *роздумів-висловлювань* щодо стереотипів «я художник, я так бачу», «творча особистість – не така як всі». Студенти пригадували різні інтерпретації творчості, характеристики творчих митців, наводили приклади з історії мистецтва, розмірковували на тим, чим власне відрізняється творча особистість художника.

У межах практичних занять спецкурсу було реалізовано: *дискусії* «Художнє відтворення переживань залежить від натхнення чи майстерності?», «Художник – професія чи покликання?»; *рольові дебати* «Творець античності – геній Відродження»;

Для самостійної роботи здобувачам було запропоновано розробити *проект* із його онлайн презентацією «Проблема «генія», «безумця», «віртуоза» та «пророка» у мистецтві». Роздуми студентів, які були підкріплені мистецтвознавчими та психологічними знаннями, відобразили їхнє бачення проблеми художнього та естетичного сприйняття світу, людини та мистецтва крізь призму кожної із зазначених категорій.

Після завершення вивчення курсу був проведений *круглий стіл у формі бесіди-роздумів «Художньому та естетичному становленню митців найбільше сприяла епоха... Я хотів/ла б жити та творити в період...»*. У ході цієї бесіди студенти-художники розмірковували над історичними культурно-мистецькими епохами: що вони давали для розвитку та становлення митців; визначали фактори, які заважали творити за законами краси; обговорювали культуру та мистецтво ХХІ століття та місце митця у ньому. Крім того, студенти висловлювали власні вподобання стосовно мистецької епохи, стильових течій, що сприяло їх професійному самовизначенню, формуванню художньо-естетичного світобачення.

Вивчення курсу «Психологія творчості художників» дало студентам-образотворцям розуміння того, що процес художньо-творчого акту, який, на перший погляд, видається непослідовним та хаотичним, насправді має певний алгоритм, отже, його можна контролювати та скеровувати у бажане русло.

У рамках вивчення фахової дисципліни *«Композиція»* у третьому семестрі студентам було запропоновано проаналізувати репродукцію картини у жанрі «портрет» за вже відомими шістьма позиціями, які опановували у першому семестрі (визначення «золотого перетину»; знаходження лінії горизонту; встановлення просторових планів; знаходження ритмів горизонтальних/вертикальних та прямих/косих ліній; тональний розбір роботи у шість тонів; розбір кольорової гами роботи).

Враховуючи те, що виконання цього завдання відбувалося в умовах дистанційного навчання, студенти могли робити такий аналіз, використовуючи графічні програми (Adobe Photoshop, Adobe Illustrator). Навичок роботи у цих програмах студенти набули у другому семестрі під час вивчення дисципліни «Основи комп'ютерної графіки».

Роботи надсилалися викладачу для перевірки через додаток Teams, а в режимі відеоконференції студенти, як і у першому семестрі, вербально характеризували кожну виконану роботу. Педагоги зазначали, що

здобувачі мали складнощі у тональному та кольоровому розборі, які виникали через недосконалу тонально-кольорову передачу камери та монітору.

Зазначимо, що використання змішаного навчання (blended learning [337]), яке передбачало поєднання традиційного навчання в аудиторії (face-to-face) з дистанційним навчанням (e-learning) сприяло більшій самостійності студентів у вирішенні художніх завдань, їхній самоосвіті.

Ефективним виявилось завдання з написання погрудного портрета на пленері в осінній період під час вивчення дисципліни *«Академічний живопис»* у третьому семестрі. Спочатку для впровадження такого практичного завдання було проведено зміну в навчальній програмі за рахунок зменшення частки однієї аудиторної постановки (- 6 год.) на користь написання пленерного етюда. Зазначимо, що порівняно з живописом у майстерні живопис портрета на пленері має ряд відмінностей: сонячне світло впливає на кольорове забарвлення природи, змінюючи її локальний колір.

Перед студентами ставилося завдання за короткий проміжок часу передати загальний кольоровий стан оточуючого середовища, побудувати тональні й кольорові відношення природи та натурника, зрозуміти об'єктивні закономірності світлоповітряної перспективи та дослідити вплив рефлексів на живописне рішення кольору обличчя натурника. Таке завдання стало новою можливістю роботи студентів з природи та сприяло навичкам просторового, світлового й колористичного рішень (передача рефлексів, гри світлотіней, контрастів). До того ж на пленері не було можливості користуватися «завченою» палітрою або тональним рішенням, з якими постійно стикаються студенти в умовах майстерні, оскільки стан освітлення в природі змінюється досить швидко.

Під час написання етюда відбулося послідовне, системне оволодіння знаннями, практичними вміннями та навичками роботи в умовах відкритого простору. За нашим спостереженням, саме живопис на пленері дав поштовх до розвитку колористичного бачення студентів. Крім того, таке завдання

сприяло формуванню уміння милуватися красою природного простору, освітлення якого впливає на постать натурника та дає можливості прослідкувати багатство кольорових рефлексів. Приклади виконання цього завдання наведено на рис. 2.10.



Рис. 2.10. Приклади написання погрудного портрета людини в умовах відкритого простору

Цікавими для майбутніх живописців виявилися запропоновані лекції (6 год.) з *розкриття філософських концепцій творчості* у різні історико-мистецькі періоди (Античність, Середньовіччя, епоха Відродження), які були надані під час вивчення дисципліни **«Філософія»**.

На початку викладання цього циклу лекцій викладачі-експериментатори ознайомили студентів із феноменологією поняття «світобачення», без якого не можливо говорити про творчість, окреслили основні напрями поглядів філософів на творчість. За матеріалами лекцій був проведений *брейнстормінг*. Серед питань, які були найбільш обговорюваними, визначаємо такі: «Естет Античності. Хто він?», «Чи можна контролювати творчий процес?», «Яка

роль homo sapiens у творчому акті?». У цьому завданні важливо було говорити аргументовано, переконливо та разом з тим оригінально.

Для *самостійної роботи* студентам було запропоновано обрати по одному художнику з трьох періодів та проаналізувати їхню філософію творчості. Доповіді студентів продемонстрували їхнє бачення та розуміння кожної епохи, роль митця у ній, ставлення суспільства до творчої особистості

Крім того, на останньому занятті з цього циклу студентам було запропоновано проаналізувати розбіжності між концепціями творчості трьох культурно-мистецьких епох, між змістовим розумінням понять «художнє» та «естетичне».

Загалом здобувачі усвідомили, що концепція творчості у розглянутих епохах базувалася на особистості митця, який був високоосвіченою людиною зі стійкими сформованими естетичними й художніми поглядами на оточуючий світ, що значно розширило банк фахових знань студентів.

У процесі експериментального дослідження зміст дисципліни *«Історія мистецтв»* було збагачено лекцією *«Суперечності світобачення у світовій мистецькій спадщині»*. Під час викладання цієї лекції педагоги надавали здобувачам загальні уявлення про етапи розвитку образотворчого мистецтва в різні історичні епохи, особливості світобачення митців, формували у студентів цілісне уявлення про історичний розвиток мистецтва.

Також під час цієї лекції здобувачі ознайомлювалися: з дефініціями понять «мистецтво», «мистецька спадщина», «світобачення митця»; теоріями походження мистецтва; завданнями та проблемами вивчення історії мистецтва; загальною періодизацією, видами та жанрами мистецтва; особливостями світобачення митців різних історико-мистецьких періодів.

У четвертому семестрі до фахового теоретичного курсу *«Історія сучасного українського мистецтва»*, який вивчається паралельно з історією світового мистецтва, розроблено додаткову лекцію *«Світобачення митців Національної спілки художників України»*, що дозволило розкрити такі питання: історія створення НСХУ; особливості художньої мови різних

сучасних мистецьких шкіл України; відомі представники цих шкіл; огляд практичної діяльності Спілки (всеукраїнські виставки з усіх жанрів образотворчого мистецтва, бієнале і триєнале, конференції, персональні та інноваційні виставки, також описано етапи проведення виставкому, який передує кожній виставці).

Увагу було зосереджено на всеукраїнських виставках, де можуть брати участь студенти-художники для подальшого вступу до лав Молодіжної організації НСХУ. Зазначимо, що робота проводилась на місцевому художньо-естетичному матеріалі кожного регіону, де здійснювався експеримент (музеї, виставки, творчі спілки). У ЗВО, де експериментатором була автор, розглядалися положення та концепції таких виставок: «Чарівні барви Дніпра» (м. Дніпро), виставка до Дня художника (м. Київ), «Світ Божий як Великдень» (пересувна) та «Від Землі – до Сонця» (м. Чернівці). Розгляд зазначених питань сприяв зацікавленню студентів у подальшій творчій діяльності в колі професійних митців і мистецтвознавців.

Після ознайомлення студентів з теоретичним матеріалом для самостійного завдання було запропоновано дослідити творчість сучасного митця, діючого члена НСХУ та побути в ролі віртуального екскурсовода, записавши художньо-документальний відеоряд для одногрупників. Це завдання реалізовувалося через *технологію рольових ігор* [54]. Як зазначає Н. Волкова, програвання таких ролей допомагає краще відтворити реальну професійну ситуацію [54].

Виходячи з того, що реалізація цього проєкту відбувалася в умовах дистанційного навчання, студенти використовували фото та відеоматеріал з мережі Інтернет, комбінуючи його в логічній послідовності, доповнюючи закадровими коментарями. Перегляд робіт відбувався через платформу Zoom в режимі реальної трансляції відео з екрана.

Частина студентів обрали предметом дослідження творчість всесвітньовідомих та найзатребуваніших українських митців – І. Марчука, П. Лебедінец та А. Криволапа, деякі студенти досліджували творчість членів обласних

організацій Національної спілки художників України. Такі студенти доповнили відеоряд фрагментами інтерв'ю з майстрами, які були записані на відкриттях виставок та викладені у соціальну мережу Facebook. І певна частина студентів зацікавилася творчістю членів Спілки інших регіонів (зокрема Західної України), таких як В. Скакандій, С. Біба, Т. Данилич та Я. Рейті. Цей вибір пояснювався близькістю географічного розташування до Європи та цікавістю до сучасного європейського мистецтва, що має вплив на сьогоденні митців.

Практика таких рольових ігор допомагала студентам сприймати художній матеріал, аналізувати, систематизувати та оцінювати його. Це сприяло розширенню кругозору студентів у професійній діяльності та формуванню художньо-естетичного світобачення.

Вищезазначена робота сприяла окресленню студентами індивідуального маршруту творчого самовдосконалення, без якого неможливо сформувати професійне художньо-естетичне світобачення.

У четвертому семестрі увага студентів була зосереджена на авторському спецкурсі «*Архетип тем в образотворчому мистецтві*», завданням якого було ознайомлення студентів із знаковими історичними подіями, популярними міфологічними історіями, фактами з життя ключових релігійних персонажів, що покладено в основу сюжетів в образотворчому мистецтві різних історичних епох та напрямів. Упровадження розробленого курсу спрямовано на формування у здобувачів цілісного розуміння сутності традиційних мистецьких тем в образотворчому мистецтві, здатності до ідентифікації твору мистецтва з автором та епохою створення через розуміння особливостей живописно-пластичних рішень кожного стилю, що сприяло формуванню фахового художньо-естетичного світобачення.

Викладачі-експериментатори позитивно оцінили *вправи-тести* на розвиток асоціативно-образного мислення. Так, здобувачам було надано художні символи фундаментальних характеристик буття людини та запропоновано підібрати і назвати опрацьовані художні твори, які

відповідають цим позиціям. Наприклад: любов – «Венера», «Даная», «Персей та Андромеда»; сила людського духу – «Святий Себастьян», «Розп'яття»; краса – «Три грації»; насолода – «Вакх».

У результаті констатовано, що систематизований ідейний аналіз образного змісту відомих творів мистецтва сприяє баченню тих явищ у мистецтві, які до цього були не помітними для студентів, формуванню їх світобачення та становлення морально-етичних ціннісних орієнтацій.

Зазначимо, що професійно орієнтовані дисципліни викладалися у тісному міжпредметному взаємозв'язку, що сприяло формуванню цілісного, стійкого, професійного художньо-естетичного світобачення майбутніх художників.

Враховуючи погляди викладачів на проблеми сучасної мистецької освіти України, зазначимо, що студенти-художники постійно відчують певний дискомфорт у вираженні своїх думок, оскільки не володіють достатнім рівнем спілкування професійною мистецькою українською мовою. Це зумовлено тим, що сьогодні практично відсутні адаптовані для студентів-художників україномовні навчально-методичні видання та довідкова література. Крім того, саме вербалізація думок формує художню рефлексію студентів на свою творчість.

Тому в рамках дослідження було розроблено мистецький тезаурус для майбутніх художників-станковістів, де подано роз'яснення термінів, що часто вживаються у означеній професійній діяльності (дод. Н). Цей тезаурус був наданий студентам в електронному вигляді для самостійного опрацювання.

Отже, інтеракція змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу сприяла підвищенню рівнів мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, емоційно-образного, рефлексивного та діяльнісного компонентів художньо-естетичного світобачення (статистичні дані подано в підрозділі 2.3).

Реалізація третьої умови (залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням) складалася із втілення таких позицій: систематичне

відвідування студентами художніх музеїв та галерей, проведення неформальних зустрічей-бесід з митцями регіонів у творчих майстернях, уведення практики створення творчих портфоліо студентами-художниками, систематична участь студентів у художніх виставках та залучення здобувачів до організації експозицій художніх виставок. Розглянемо реалізацію умови, основою якої стала творча особистість викладача-художника, який «заражав» студентів власною творчою енергією.

Реалізація цієї умови розпочалася зі студентами-першокурсниками, яких викладачі фахових дисциплін почали залучати до відвідування художніх музеїв, галерей. Викладачі-експериментатори використовували місцевий художній потенціал. Так, автор залучала студентів до відвідування щорічної традиційної Всеукраїнської художньої виставки «Чарівні барви Дніпра» у залах ДОНСХУ. На відкритті виставки студенти ознайомилися з роботами як професійних митців, так і студентів старших курсів з різних мистецьких шкіл країни. Акцентуємо увагу на тому, що викладачі залучали студентів до відвідування саме відкриття виставок з метою ознайомлення з творчим осередком регіону, можливістю поспілкуватися з митцями-наставниками, змогою слухати художні бесіди, а відтак занурюватися в мистецьке середовище.

Під час дистанційного навчання, зумовленого пандемією covid-19, стали доступними віртуальні платформи багатьох музеїв світу. Викладачі-предметники, беручи на себе роль екскурсоводів, ознайомлювали студентів з колекціями художніх музеїв світу, які представлені у мережі Інтернет. Серед таких музеїв і галерей були: Метрополітен-музей, Британська національна галерея, Лувр.

Для підвищення показників когнітивного критерію у позааудиторний час зі студентами експериментальної групи були проведені музейні години на базі художніх музеїв міст, де проводився експеримент. Так, студенти в супроводі професійних екскурсоводів ознайомлювалися з колекцією музею, творчістю регіональних митців образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва. У ЗВО, де експериментатором була автор, музейні години-екскурсії для студентів проводили видатні професійні мистецтвознавці міста:

Л. Тверська, І. Труш, Г. Білоус. Крім, ознайомлення з традиційним класичним мистецтвом, студенти відвідали виставки сучасних українських майстрів М. Вайсберга, І. Марчука.

Після проведення таких заходів викладачі-експериментатори відзначали підвищення інтересу до художньої діяльності, що сприяло збагаченню художньо-естетичного світосприйняття, формуванню професійного світобачення, мотивації до професійного розвитку, рефлексії на власну художню діяльність та самоідентифікацію.

Під час формувального етапу експерименту викладачі-художники проводили персональні виставки, до організації яких залучали студентів-художників. Студенти навчалися основам експозиційної грамоти, особливостям формування експозицій з графічних, живописних робіт, скульптур, робіт декоративно-ужиткового характеру. У процесі такої практики студенти набули вмінь та навичок експозиційної роботи: монтажі й демонтажі експозицій, проведенні реекспозиції, нагляді за станом експозиції, веденні поточної експозиційної документації. За період педагогічного експерименту у ЗВО, де працює автор, проведено виставки таких викладачів, як В. Тевяшов (березень 2019), Є. Хода (березень 2020).

Наступним кроком стало заохочення студентів до систематичної участі в художніх виставках. Така практика розпочалася зі студентами другого року навчання. Попередньо викладачі-предметники залучали студентів до відвідування виставок з метою мотивації представляти свої роботи поряд із знаними майстрами. Першою виставкою стала обласна виставка «Натюрморт», жанрова тематика якої органічно продовжила наскрізну тему аудиторних та самостійних завдань першого курсу – натюрморт. У першій пробі виставок взяла участь незначна кількість студентів, проте це надихнуло їхніх однокурсників у подальшому долучитися до такої практики. Зазначимо, що студенти почали брати активну участь у віртуальних виставках-конкурсах, виставляти роботи в онлайн галереях, створювати власні акаунти, на сторінках яких презентували свою творчість.

Зазначимо, що в контрольній групі така практика розпочалася значно пізніше, здебільшого на останніх курсах; що було пов'язано з необхідністю визначатися із подальшим життєвим шляхом.

Під час проведення експерименту студенти-художники залучалися до неформальних зустрічей-бесід з митцями своїх регіонів у їхніх творчих майстернях. Акцентуємо увагу на тому, що під час таких заходів було встановлено чіткі правила, а саме: не примушувати учасників дотримуватися поглядів, які, на думку викладача, здаються правильними; дозволяти дискусії розвиватися у напрямі тих проблем, які були актуальними саме для студентів; наводити багато життєвих прикладів; намагатись уважно слухати те, що кажуть студенти, і заохочувати їх також слухати.

Наприкінці другого року навчання, коли студенти вже мали певний творчий доробок (аудиторні, самостійні та творчі роботи), їм було запропоновано створити *портфоліо* з фіксацією індивідуальних досягнень за навчальний період з метою показати творчу траєкторію, що допомагало ефективно аналізувати й планувати подальшу творчу діяльність.

Зважаючи на те, що реалізація цієї позиції відбувалася в умовах дистанційного навчання, здобувачам було запропоновано створити *веб-портфоліо*, що дозволило наочно відобразити свої досягнення, проаналізувати зроблені роботи, зіставити вподобання у живописі з наявним рівнем художньої майстерності та визначити шляхи подальшого самовдосконалення.

Студентам було повідомлено про традиційні критерії оцінки портфоліо: зовнішній вигляд, оригінальність, функціональність, хронологічну послідовність перегляду робіт, якість та правильність зйомки фото, оптимальний розмір фото. Однак чітких вимог до оформлення портфоліо не висувалося, оскільки необхідно було оцінити саме творчий підхід до вирішення такого завдання. Тематичних, жанрових та стильових обмежень також не було.

Більша частина студентів відповідально підійшла до виготовлення власного «дос'є успіхів». Так, за результатами перегляду створених портфоліо курс поділили умовно на три групи: а) студенти, які чітко

структурували роботи (упорядкували хронологічно, за жанрами), виокремивши блок аудиторних, самостійних та творчих робіт; б) студенти, які намагалися структурувати наявний матеріал, але це вийшло не за всіма блоками; в) студенти безвідповідально поставилися до виконання цього завдання, у результаті чого портфоліо виглядало хаотично.

Загалом більшість студентів прониклися завданням; вони розуміли, що це портфоліо стане їх початковою візитівкою для майбутніх замовників. Такі завдання сприяли рефлексії на художній саморозвиток, мотивації до подальшого професійного зростання, самостійного проєктування індивідуального художньо-освітнього маршруту, а відтак формуванню художньо-естетичного світобачення.

Отже, залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням сприяло підвищенню всіх компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників: мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, емоційно-образного, рефлексивного та діяльнісного.

Реалізація четвертої умови (забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення натури в умовах пленеру) відбувалася на навчальній літній пленерній практиці після першого та другого років навчання. Обсяг кожної практики становив 180 годин (6 кредитів), що дало досить широкі можливості для реалізації запропонованих п'яти постулатів у відношенні до змістовно-тематичного наповнення робочих програм, а саме: знаходження образного рішення для кожного зображуваного мотиву, а не відтворення його з документальною точністю; простеження асоціативного ряду та передача у зображувальному мотиві особистих внутрішніх переживань, які виникали від зорового сприйняття; удосконалення живописної майстерності через актуалізацію потреби до самостійної творчої роботи поза передбаченими програмою навчальними завданнями; збереження та розвиток творчої індивідуальності кожного студента, прагнення до створення власної

художньо-образної концепції та збалансоване співвідношення репродуктивних і продуктивних художньо-пластичних рішень у пленерних завданнях.

Перша пленерна практика розпочалася з організаційних настановних зборів, на яких викладачі ознайолювали студентів із самим поняттям «пленер», історією його виникнення, особливостями та значенням для художника. Метою пленеру першого року навчання було вивчення форм живої природи у їхньому природному стані (пропорції, ритми, динаміка, кольорові співвідношення) для збагачення особистості студента новими емоціями, які «освіжають» його палітру.

Перед студентами було поставлено завдання: передача різноманіття сонячного освітлення та повітряного середовища, що потребує швидкого письма у техніці «а la prima» (за один прийом). Із технікою такої роботи викладачі ознайолювали студентів методом особистої демонстрації.

Окремо акцентуємо увагу на художніх матеріалах, які використовували студенти. Зазвичай під час аудиторних занять з живопису студенти працюють у техніці олійного живопису, а система пленерних завдань передбачала знайомство з виразними можливостями різноманітних художніх матеріалів, серед яких: акварель, гуаш, акрил. Графічні роботи виконувалися пастеллю, вугіллям, сангіною, тушшю й пером, лайнерами та ін. Зазначимо, що на вибір матеріалу впливає саме наявне художньо-естетичне світобачення.

У процесі пленерної практики викладачі-експериментатори використовували «репінський» метод, демонструючи власним показом написання короткотривалих етюдів, послуговуючись натурним матеріалом.

Для отримання студентами повноцінного художнього досвіду використовувалися місця для проходження пленеру з різноманітними пейзажними мотивами, пам'ятниками архітектури тощо. До того ж студенти мали змогу працювати у різний час доби (зранку, вдень, увечері), що сприяло пізнанню різноманітної кольорової гамми й колориту в однакових пейзажних мотивах, що відобразилося в їхніх етюдах.

За несприятливих погодних умов заняття відбувалися у майстерні, і студенти виконували начерки та замальовки краєвиду з вікна. Крім того, в такі дні відвідували зоологічні музеї, де була можливість вивчати художньо-анатомічну будову тварин, птахів і комах.

Ураховуючи те, що практика відбувалась протягом чотирьох тижнів, завдання мали послідовне логічне ускладнення: від окремих елементів пейзажу до повноцінних пейзажних мотивів. Окрім пейзажних мотивів, студентам було запропоновано написати натюрморт з білими предметами на тлі пейзажу. У цьому завданні важливим було відтворити виразну гру рефлексів на білих предметах, які відображають майже весь падаючий світловий потік. Підсумковим завданням практики стала довготривала пейзажна робота, яка була зроблена за кілька сеансів в один і той час.

Охоплення широкого спектра пленерних тем дозволило студентам вдосконалювати свої художні вміння, відпрацьовувати техніку виконання завдань, досліджувати нові натурні об'єкти в процесі художнього зображення та набувати нових естетичних й емоційних вражень від роботи на пленері.

Після закінчення чотиритижневого пленеру студенти робили експозицію робіт, де було продемонстровано гарні результати та велику користь живописної практики для студентів. Самі ж студенти відкрили для себе нові можливості художніх матеріалів, отримали враження, зарядилися творчою енергією та спланували подальшу творчу роботу на період літніх канікул.

На другому році навчання проводилася подібна чотиритижнева пленерна практика із дотриманням п'яти зазначених постулатів. Окрім традиційних завдань, студентам було запропоновано стилізувати пейзажний мотив крізь призму художньо-естетичних поглядів імпресіоністів, що допомогло зобразити складний пленерний простір через спробу розуміння пластично-живописної мови обраного митця (Ж. Сера, П. Сіньяк, К. Моне, К. Коровін, В. Серов, І. Грабар). Це сприяло розумінню та формуванню художньо-естетичного світобачення самих студентів.

Традиційно, після закінчення пленеру, студенти робили експозицію виставки зі створених робіт. Зазначимо, що відбулися зміни в роботах, які виконані на пленері наприкінці першого року навчання, порівняно з роботами другого року. Наприкінці другого року навчання студенти почали більш вільно обирати мотив, створювати цікаві композиції (це вже не були окремі елементи природи), займалися аргументованою та усвідомленою формалізацією натурних мотивів. Загалом під час проведення педагогічного експерименту студенти побували на кількох пленерах у Польщі (Бещади), керівництво якими здійснював завідувач кафедри. Приклади виконаних пленерних робіт наведено на рис. 2.11.



Рис. 2.11. Приклади пленерних робіт

Зазначаємо, що саме живопис в умовах пленеру дав можливість студентам отримати всю повноту естетичних та художніх вражень від оточуючої дійсності; допоміг студентам-художникам тонко підмічати та передавати кольорові особливості певного стану природи, впливу

світлоповітряного середовища й простору. Крім того, під час виконання пленерних завдань студенти усвідомлювали взаємозв'язок природи, людини та мистецтва, а відтак формувалося професійне світобачення.

Узагальнюючи вищевикладений матеріал, зазначимо, що експериментальна перевірка педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників у процесі фахової підготовки виявилася ефективною завдяки комплексній реалізації запропонованих педагогічних умов. Можемо стверджувати, що реалізація цих умов має відбуватися саме на першому та другому курсах, адже на третьому та четвертому курсах художньо-естетичне світобачення студентів-художників вже має бути сформованим.

Отже, реалізація визначених педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників у класичних закладах вищої освіти країни за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» сприяла підвищенню показників структурних компонентів означеного світобачення у процесі їхньої фахової підготовки, що підтверджують статистичні дані, подані в наступному підрозділі.

2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Контрольний етап педагогічного експерименту передбачав статистичний аналіз емпіричних даних щодо результатів формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. З цією метою було розроблено діагностичний комплекс дослідження для визначення рівнів (творчо-інтелектуальний, достатньо-інформаційний, буденно-репродуктивний) сформованості зазначеного світобачення (табл. 2.2.).

Таблиця 2.2

Діагностичний комплекс дослідження

<i>Компонент/ критерій</i>	<i>Показник</i>		<i>Методика</i>
Мотиваційно- ціннісний (світовідношення) / мотиваційно- спрямувальний	Зацікавленість у набутті знань з образотворчого мистецтва	П1	Суб'єктивна оцінка студента щодо власної зацікавленості у набутті знань з ОТМ
	Прагнення до вдосконалення світобачення, професійно- художнього саморозвитку	П2	Методика Г. Сиротенка «Потреба у саморозвитку»
	Усвідомлення професійно- творчої відповідальності за результати своєї праці	П3	Суб'єктивна оцінка студента щодо усвідомлення професійно-творчої відповідальності за результати своєї праці
	Бачення цінностей культурної спадщини	П4	Методика С. Бубнова «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості»
	Потреба у реалізації світобачення у творчості	П5	Методика В. Аванесова «Вимір художньо-естетичної потреби»
Професійно- когнітивний (світорозуміння)/ художньо- інформаційний	Рівень теоретичних знань з образотворчого мистецтва	П6	Авторський тест з визначення рівня теоретичних знань з ОТМ
	Здатність до здійснення аналізу художніх творів	П7	Авторський опитувальник з визначення здатності до здійснення аналізу художніх творів
	Ступінь обізнаності з техніки та технології художніх матеріалів	П8	Експертна оцінка ступеня обізнаності з техніки та технології художніх матеріалів
Емоційно-образний (світосприйняття)/ емоційно- виражальний	Рівень задоволення від сприйняття предметів, які можуть стати об'єктом художньо-естетичної діяльності	П9	Суб'єктивна оцінка студента рівня задоволення від сприйняття предметів, які можуть стати об'єктом художньо- естетичної діяльності

Закінчення табл. 2.2

	Здатність до сублимації емоцій в емоційно-виразний художній образ	П10	Експертна оцінка здатності студентів до сублимації емоцій в емоційно-виразний художній образ
	Здатність до інтуїтивно-асоціативного мислення	П11	Методика «Візерунки»
Рефлексивний (самоаналіз та самоусвідомлення)/ художньо-рефлексивний	Здатність до рефлексивно-критичних суджень	П12	Опитувальник рефлексивності А. Карпова
	Здатність до рефлексії на саморозвиток ХЕС	П13	Методика Л. Бережної «Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності»
Діяльнісний (світоперетворення)/ творчо-діяльнісний	Здатність до створення виразних художніх образів	П14	Тест на визначення загального рівня творчого потенціалу особистості (Н. Фетискін, В. Козлов, Г. Мануйлов)
	Володіння технікою та технологією художніх матеріалів	П15	Експертна оцінка володіння студентами технікою та технологією художніх матеріалів
	Активність у виставково-творчій діяльності	П16	Експертна оцінка активності студентів у виставково-творчій діяльності

У формульованому етапі експерименту взяло участь 192 здобувачі: 97 студентів контрольної групи (КГ) і 95 осіб експериментальної групи (ЕГ).

Для статистичного аналізу результатів використано критерій Стюдента оцінки середніх за кожним з показників. Це дозволило оцінити зсув середніх по вибірці за умови нормального розподілу даних, для чого використано критерій χ^2 -квадрат Пірсона.

Для використання критерію Пірсона будуються нульова (досліджувана величина розподілена за нормальним законом) та альтернативна (досліджувана величина не розподілена за нормальним законом) гіпотези. Встановлюється

рівень значущості 0,05 і розраховуються емпіричне та критичне значення статистики: якщо $\chi^2 < \chi_{кр}^2$, то приймається нульова гіпотеза, в іншому випадку – альтернативна [219].

Зробивши відповідні розрахунки з використанням MS Excel, встановлено, що критичне значення $\chi_{крит}^2$ буде дорівнювати 5,99 для усіх показників до і після експерименту, оскільки рівнів визначено три: творчо-інтелектуальний (високий), достатньо-інформаційний (середній), буденно-репродуктивний (низький). Емпіричні значення $\chi_{експ}$ для рівня значущості 0,05 наведено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Емпіричні значення статистики ДО і ПІСЛЯ експерименту

Показник			$\chi_{експ}$	
			КГ	ЕГ
П1	Зацікавленість до набуття знань з образотворчого мистецтва	До	0,00004	0,00014
		Після	0,00075	0,00048
П2	Прагнення до вдосконалення світобачення, професійно-художнього саморозвитку	До	0,65	0,62
		Після	0,76	0,67
П3	Усвідомлення професійно-творчої відповідальності за результати своєї праці	До	0,000004	0,00001
		Після	0,00018	0,00023
П4	Бачення цінностей культурної спадщини	До	0,00	0,00
		Після	0,00	0,00
П5	Потреба у реалізації світобачення у творчості	До	0,62	0,60
		Після	0,61	0,33
П6	Рівень теоретичних знань з образотворчого мистецтва	До	0,185	0,216
		Після	0,019	0,211
П7	Здатність до здійснення аналізу художніх творів	До	0,00021	0,00016
		Після	0,00047	0,00057
П8	Ступінь обізнаності з техніки та технології художніх матеріалів	До	0,00	0,00
		Після	0,00	0,00

Закінчення табл. 2.3

П9	Рівень задоволення від сприйняття предметів, які можуть стати об'єктом художньо-естетичної діяльності	<i>До</i>	0,00045	0,00016
		<i>Після</i>	0,00142	0,00143
П10	Здатність до сублимації емоцій в емоційно-виразний художній образ	<i>До</i>	0,0001	0,00016
		<i>Після</i>	0,00009	0,00009
П11	Здатність до інтуїтивно-асоціативного мислення	<i>До</i>	0,00	0,00
		<i>Після</i>	0,00	0,00
П12	Здатність до рефлексивно-критичних суджень	<i>До</i>	0,00081	0,00039
		<i>Після</i>	0,00122	0,00034
П13	Здатність до рефлексії на саморозвиток ХЕС	<i>До</i>	0,132	0,064
		<i>Після</i>	0,210	0,245
П14	Здатність до створення виразних художніх образів	<i>До</i>	0,340	0,168
		<i>Після</i>	0,067	0,364
П15	Володіння технікою та технологією художніх матеріалів	<i>До</i>	0,012	0,010
		<i>Після</i>	0,015	0,006
П16	Активність у виставково-творчій діяльності	<i>До</i>	0,00	0,00
		<i>Після</i>	0,00	0,00

Дані, які наведено у табл. 2.3, засвідчують, що для усіх показників емпіричні дані розподілені за нормальним законом, а тому коректним є використання критерію Стьюдента оцінки середніх на початку і наприкінці експерименту.

Опишемо нижче особливості визначення рівнів сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за кожним із показників та подамо статистичний аналіз емпіричних результатів.

Показник П1 –

«Зацікавленість у набутті знань з образотворчого мистецтва»

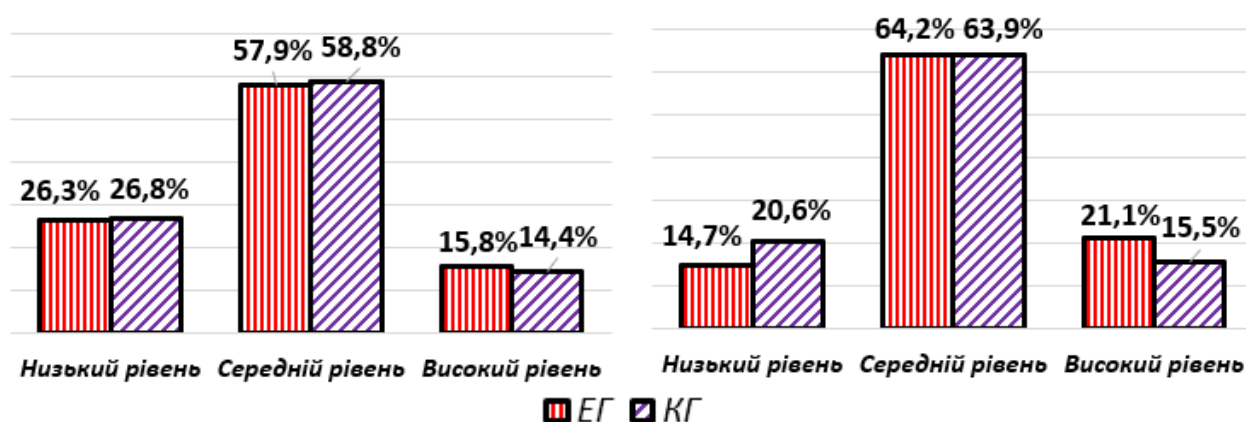
Серед компонентів художньо-естетичного світобачення майбутніх художників виокремлено мотиваційно-ціннісний компонент, для якого

розроблено відповідний мотиваційно-спрямувальний критерій. Одним із показників цього критерію обрано показник П1 – «Зацікавленість у набутті знань з образотворчого мистецтва», який визначали за суб'єктивною шкалою зацікавленості: студентам пропонувалося оцінити власну зацікавленість у набутті знань з образотворчого мистецтва за шкалою від 1 до 10, де 1 – не зацікавлені, 10 – максимально зацікавлені у набутті знань з образотворчого мистецтва. Шкала рівнів градуєвана таким чином: 1–3 – низький, 4–7 – середній, 8–10 – високий рівень. Результати такої оцінки на початку і наприкінці експерименту подано у табл. 2.4 та графічно візуалізовано на рис. 2.12.

Таблиця 2.4

**Розподіл рівнів за показником П1
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	25	26,3	55	57,9	15	15,8	95
	КГ	26	26,8	57	58,8	14	14,4	97
ПІСЛЯ	ЕГ	14	14,7	61	64,2	20	21,1	95
	КГ	20	20,6	62	63,9	15	15,5	97



**Рис. 2.12. Розподіл рівнів за показником П1 на початку (ліворуч)
та наприкінці (праворуч) експерименту**

Зазначимо, що для показника П1 наводимо деталізований опис статистичного аналізу результатів педагогічного експерименту. Аналіз інших показників буде подано у скороченому вигляді

Перевіримо статистичну подібність середніх для вибірок за критерієм Стьюдента з використанням статистичних функцій MS Excel (надбудова «Пакет аналізу»).

Зафіксуємо рівень значущості 0,05 і побудуємо гіпотези (зазначені гіпотези будуть однаковими для перевірки кожного показника, тому надалі їх не наводимо):

$H_0: \mu_{EG} = \mu_{KG}$, тобто середні однакові;

$H_a: \mu_{EG} \neq \mu_{KG}$, тобто середні статистично різні.

Якщо $|T_{крит.}| > |T_{експ.}|$, то приймається нульова гіпотеза. Інакше – альтернативна.

Оцінка середніх в ЕГ і КГ (табл. 2.5) підтвердила статистичну подібність вибірок на початку експерименту ($T_{крит.} = 1,97 > |T_{експ.}| = 1,36$) та статистичну розбіжність наприкінці педагогічного експерименту ($T_{крит.} = 1,97 < T_{експ.} = 2,72$).

Таблиця 2.5

**Оцінка середніх для показника П1
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

<i>Двовибірковий t-тест з різними дисперсіями</i>	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	4,68	5,03	6,28	5,69
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
t-статистика (експериментальне)	-1,36		2,72	
t критичне двостороннє	1,97			

Результати експерименту для показника П1 підтверджують, що середні у вибірках статистично різні, і це не можна пояснити випадковими причинами, а тому слід вважати ефективним залучення студентів до систематичного відвідування художніх музеїв та галерей, «насичення» художніми враженнями та переживаннями, залучення до участі в художніх виставках та їх організації,

що сприяло зануренню студентів у майбутню професію для формування їх художньо-естетичного світобачення у процесі фахової підготовки.

В аналогічний спосіб, використовуючи критерій Стьюдента і пакет аналізу табличного процесора MS Excel, перевіряємо статистичну подібність середніх для вибірок на початку експерименту і їхню статистичну відмінність наприкінці для усіх показників.

Показник П2 – «Прагнення до вдосконалення світобачення, професійно-художнього саморозвитку»

Другим показником П2 мотиваційно-спрямувального критерію для характеристики мотиваційно-ціннісного компонента обрано прагнення до вдосконалення світобачення, професійно-художнього саморозвитку. Для визначення цього показника було використано методику Г. Сиротенка «Потреба у саморозвитку» (дод. Т.1). Опитувальник містить 15 тверджень і передбачає формат відповідей за шкалою від 1 (твердження не відповідає дійсності) до 5 (твердження повністю відповідає дійсності). За рівнями бали розподіляються таким чином: 15–36 – низький (стадія зупинки саморозвитку), 37–54 – середній (відсутність стійкої системи саморозвитку), 55–75 – високий (активна реалізація потреб у саморозвитку). Узагальнені результати за рівнями подано у табл. 2.6 і на рис. 2.13.

Таблиця 2.6

Розподіл рівнів за показником П2 на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	33	34,7	48	50,5	14	14,8	95
	КГ	33	34,0	51	52,6	13	13,4	97
ПІСЛЯ	ЕГ	14	14,7	60	63,2	21	22,1	95
	КГ	28	28,9	54	55,6	15	15,5	97

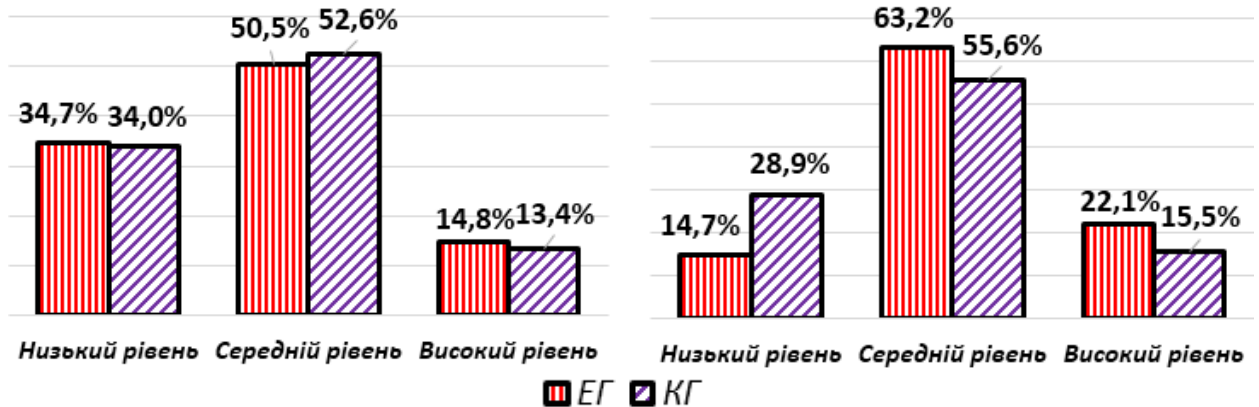


Рис. 2.13. Розподіл рівнів за показником П2 на початку (ліворуч) та наприкінці (праворуч) експерименту

Перевірка даних для ЕГ і КГ підтвердила подібність середніх на початку експерименту ($T_{\text{крит.}} = 1,97 > T_{\text{експ.}} = 0,62$) і статистичну розбіжність наприкінці ($T_{\text{крит.}} = 1,97 < T_{\text{експ.}} = 2,41$) (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Оцінка середніх для показника П2 на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	41	39,74	50,4	45,61
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	0,62		2,41	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

Статистично значущу відмінність середніх (50,4 для ЕГ проти 45,61 для КГ) наприкінці експерименту пояснюємо тим, що під час експерименту проводилися неформальні зустрічі-бесіди з митцями регіонів у творчих майстернях, реалізовувався принцип співтворчості викладача-майстра зі здобувачем через проведення досвідченим художником майстер-класів з написання навчальних аудиторних постановок, що сприяло підвищенню зацікавленості студентів до різних видів образотворчого мистецтва, зануренню у майбутню професійну діяльність, розвитку естетичного та художнього світосприйняття, що разом позитивно вплинуло на показник П8.

Показник ПЗ – «Усвідомлення професійно-творчої відповідальності за результати своєї праці»

Наступним показником ПЗ мотиваційно-спрямувального критерію для характеристики мотиваційно-ціннісного компонента обрано усвідомлення професійної та творчої відповідальності за результати своєї праці. Даний показник визначався за суб'єктивною оцінкою студентів: респондентам пропонувалося оцінити власний рівень усвідомлення професійної та творчої відповідальності за результати своєї праці за шкалою від 1 до 10, де 1 – найнижчий рівень і 10 – максимальний рівень усвідомлення. Відповідно особистісну шкалу було градуйовано за рівнями: 1–3 – низький, 4–7 – середній, 8–10 – високий. Таке оцінювання проводилося на початку та наприкінці експерименту (табл. 2.8 і рис. 2.14).

Таблиця 2.8

Розподіл рівнів за показником ПЗ на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	45	47,4	47	49,5	3	3,1	95
	КГ	44	45,3	47	48,5	6	6,2	97
ПІСЛЯ	ЕГ	23	24,2	60	63,2	12	12,6	95
	КГ	34	35,1	56	57,7	7	7,2	97

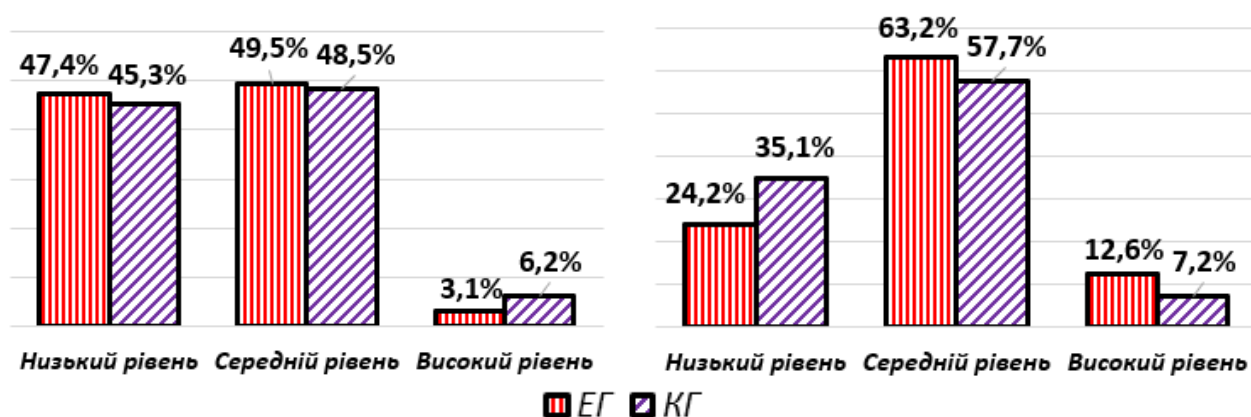


Рис. 2.14. Розподіл рівнів за показником ПЗ на початку (ліворуч) та наприкінці (праворуч) експерименту

Результати статистичної оцінки середніх за критерієм Стьюдента подано у табл. 2.9, чим підтверджено статистичну подібність ЕГ і КГ на початку експерименту ($T_{крит.} = 1,97 > |T_{експ.}| = 0,51$) та статистичну розбіжність наприкінці: у ЕГ середній бал групи (6,14) є статистично більшим за середній у КГ (5,76), оскільки на рівні значущості 0,05 значення $T_{крит.} = 1,97$ менше за $T_{експ.} = 2,47$.

Таблиця 2.9

**Оцінка середніх для показника ПЗ
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

<i>Двовибірковий t-тест з різними дисперсіями</i>	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	4,18	4,28	6,14	5,76
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
t-статистика (експериментальне)	-0,51		2,47	
t критичне двостороннє	1,97			

Пояснюємо це тим, що під час експерименту студенти систематично брали участь у художніх виставках, що було ефективним способом розуміння індивідуальних творчих досягнень, ідентифікації себе у сучасному культурно-мистецькому осередку і загалом позитивно вплинуло на показник ПЗ, а отже, і на сформованість мотиваційно-ціннісного компонента художньо-естетичного світобачення майбутніх художників.

Показник П4 –

«Бачення цінностей культурної спадщини»

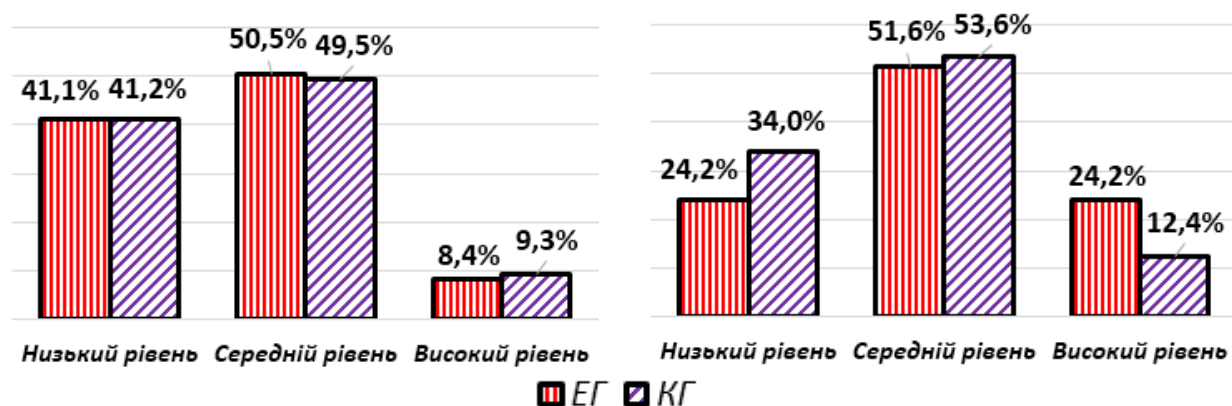
Методикою розрахунку результатів для показника П4 мотиваційно-спрямувального критерію обрано діагностику реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова (бланк методики наведено у дод. Т.2).

Такий опитувальник передбачав оцінку відповідей на 66 запитань, з яких номери 3, 14, 25, 36, 47, 58 характеризували «Пошук і насолоду прекрасним» як цінності людського життя. При цьому 1–2 бали відповідали низькому рівню ціннісного ставлення до культурної спадщини, 3–4 бали – до середнього, 5–6 – до високого. Нами досліджувалися результати лише за цими номерами запитань. Розподіл відповідей у виразнено у табл. 2.10 і на рис. 2.15.

Таблиця 2.10

**Розподіл рівнів за показником П4
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	39	41,1	48	50,5	8	8,4	95
	КГ	40	41,2	48	49,5	9	9,3	97
ПІСЛЯ	ЕГ	23	24,2	49	51,6	23	24,2	95
	КГ	33	34,0	52	53,6	12	12,4	97



**Рис. 2.15. Розподіл рівнів за показником П4 на початку (ліворуч)
та наприкінці (праворуч) експерименту**

Результати статистичної оцінки середніх за критерієм Стюдента подано у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

**Оцінка середніх для показника П4
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	2,76	2,77	4,00	3,52
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	-0,13		2,56	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

З даних табл. 2.11 видно, що на початку експерименту було підтверджено статистичну подібність ЕГ і КГ на рівні значущості 0,05 ($T_{крит.} = 1,97 > |T_{експ.}| = 0,13$).

Статистична перевірка зсуву середніх у КГ та ЕГ підтверджує їхню статистичну розбіжність: у ЕГ середній бал є статистично більшим ($T_{крит.} = 1,97 < T_{експ.} = 2,56$).

Пояснюємо це залученням студентів до систематичного відвідування музеїв, спілкуванням з професійними митцями, створенням особливого мистецького простору в умовах класичного закладу вищої освіти через його насичення зразками художніх робіт з методичних фондів випускових кафедр, репродукціями картин відомих майстрів, проведенням виставок «Однієї картини», організацією та проведенням віртуальних екскурсій у світових музеях в умовах дистанційного навчання, що разом позитивно вплинуло на сформованість художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки за показником П4.

Показник П5 –

«Потреба у реалізації світобачення у творчості»

Останнім показником П5 мотиваційно-спрямовального критерію стала внутрішня вмотивованість та потреба у реалізації світобачення у творчості, для вимірювання якої використано методику В. Аванесова «Вимір художньо-естетичної потреби» (бланк опитувальника наведено у дод. Т.3).

Опитувальник складається з 32 тверджень, на які потрібно дати відповідь «так» або «ні». Відповідно до ключа методики підсумовуються бали, які розподілено за рівнями: 0-11 балів – низький; 12-22 балів – середній; 23-32 – високий.

Загальні результати на початку та наприкінці експерименту для ЕГ і КГ наведено у табл. 2.12 та графічно візуалізовано на рис. 2.16.

Таблиця 2.12

**Розподіл рівнів за показником П5
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	28	29,5	61	64,2	6	6,3	95
	КГ	31	32,0	62	63,9	4	4,1	97
ПІСЛЯ	ЕГ	15	15,8	57	60,0	23	24,2	95
	КГ	25	25,8	64	66,0	8	8,2	97

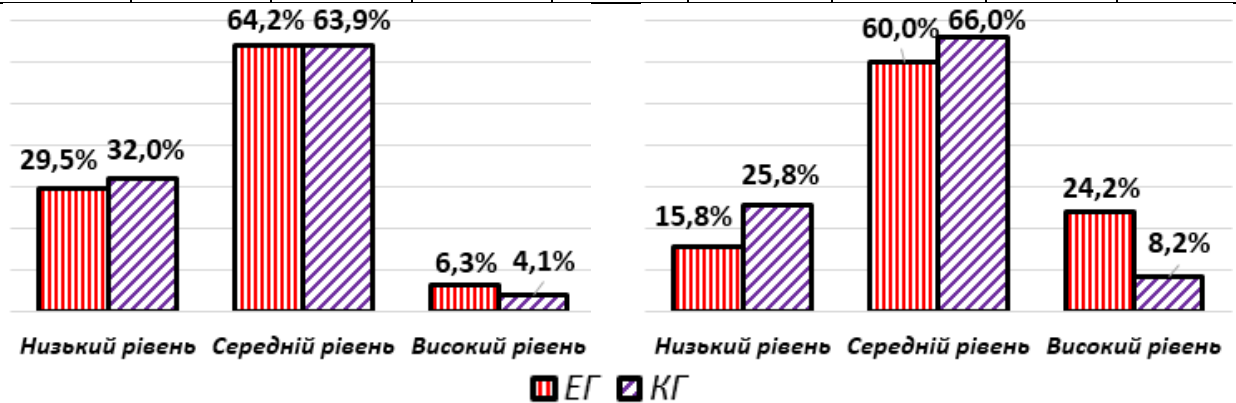


Рис. 2.16. Розподіл рівнів за показником П5 на початку (ліворуч) та наприкінці (праворуч) експерименту

Результати статистичної оцінки середніх за критерієм Стюдента для ЕГ і КГ на початку і наприкінці експерименту подано у табл. 2.13, яка засвідчує подібність груп на початку та статистичну відмінність наприкінці педагогічного експерименту: $T_{крит.} = 1,97 > T_{експ.} = 0,57$ на початку і $T_{крит.} = 1,97 < T_{експ.} = 2,95$ наприкінці.

Таблиця 2.13

**Оцінка середніх для показника П5
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	14,09	13,58	20,16	17,31
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	0,57		2,95	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

Це означає, що на рівень сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за показником П5 позитивно вплинула комплексна реалізація третьої запропонованої педагогічної умови (залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням), яка полягала: у систематичному відвідуванні студентами художніх музеїв та галерей, проведенні неформальних зустрічей-бесід з митцями регіонів у творчих майстернях, створенні творчих портфоліо студентами-художниками, систематичній участі студентів у художніх виставках, що сприяло отриманню студентами художньо-естетичних вражень, активізації захоплення професією, прагненню до вдосконалення художньої майстерності і викликало потребу реалізації світобачення через творчу діяльність.

Показник П6 –

«Рівень теоретичних знань з образотворчого мистецтва»

Для визначення рівня сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за показником П6 було розроблено тест, який складався з 20 запитань із теоретичного матеріалу до практичних дисциплін «Академічний рисунок», «Академічний живопис», «Композиція» та «Історії мистецтв». Студентам було запропоновано дати відповідь, обравши лише одну із чотирьох запропонованих. Максимальна оцінка за тест складала 20 балів; причому 0-7 було віднесено до низького, 8-14 – до середнього, 15-20 – високого рівнів. Бланк тесту наведено у дод. Т.4.

Таке тестування проводилося на початку і наприкінці експерименту для того, щоб за динамікою досягнень зробити висновки про ефективність упровадження другої педагогічної умови (інтерація змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу), яка реалізувалася через оновлення змісту фахових та соціально-гуманітарних дисциплін у контексті формування ХЕС студентів-художників.

Загальні результати, одержані на початку експерименту, наведено у табл. 2.14 і рис. 2.17.

Таблиця 2.14

Розподіл рівнів за показником Пб на початку експерименту

Група	Рівень						Разом
	Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ЕГ	42	44,2	46	48,4	7	7,4	95
КГ	44	45,4	47	48,5	6	6,1	97

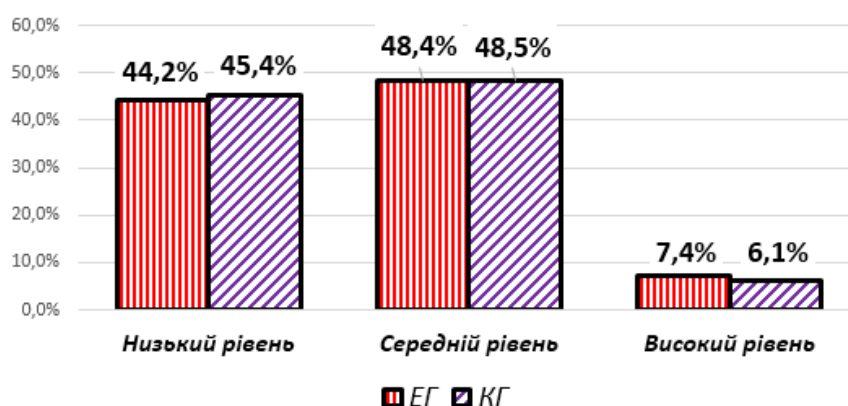


Рис. 2.17. Розподіл рівнів за показником Пб на початку експерименту

Результати оцінки середніх для показника Пб на початку експерименту подано у табл. 2.15.

Таблиця 2.15

Оцінка середніх для показника Пб на початку експерименту

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ЕГ	КГ
Середнє	7,86	7,71
Кількість	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0	
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	0,27	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97	

Оскільки на рівні значущості 0,05 значення $T_{крит.} = 1,97$ більше за $T_{експ.} = 0,27$, то вибірки, які входять у педагогічний експеримент, є статистично однаковими.

Наприкінці формувального етапу експерименту знову було проведено тестування (табл. 2.16, рис. 2.18).

Таблиця 2.16

Розподіл рівнів за показником П6 наприкінці експерименту

Група	Рівень						Разом
	Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ЕГ	28	29,5	55	57,9	12	12,6	95
КГ	36	37,1	44	45,4	17	17,5	97

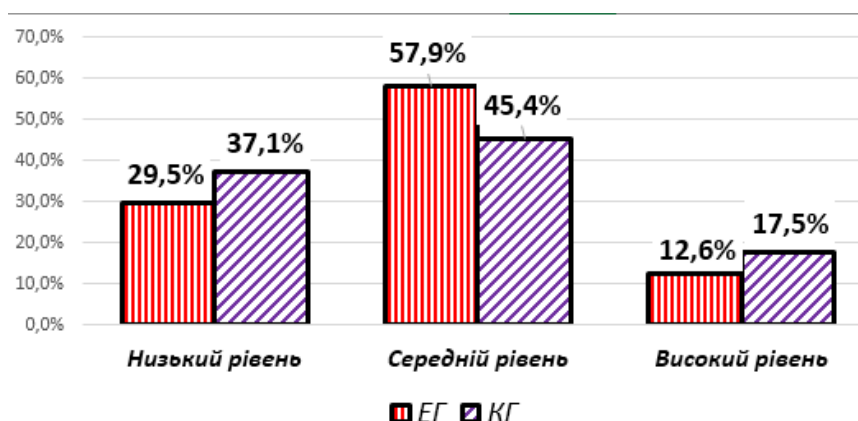


Рис. 2.18. Розподіл рівнів за показником П6 наприкінці експерименту

Спостерігаємо позитивну динаміку для середніх в обох групах. Піддаємо одержані емпіричні дані критерію Стьюдента (табл. 2.17).

Таблиця 2.17

Оцінка середніх для показника П6 в кінці експерименту

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ЕГ	КГ
Середнє	11,03	9,82
Кількість	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0	
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	2,08	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97	

Маємо $T_{крит.} = 1,97$, і воно менше $T_{експ.} = 2,08$, що засвідчує статистичну різницю для ЕГ і КГ, і це не можна пояснити випадковими причинами.

Отже, статистичний аналіз розподілу результатів у групах ЕГ і КГ на рівні значущості 0,05 для показника П6 підтверджує статистичну подібність вибірок до і статистичну відмінність вибірок після експерименту, що пояснюємо впровадженням третьої педагогічної умови (інтерація змісту

фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу), яка сприяла тісному зв'язку дисциплін образотворчої грамоти та соціально-гуманітарних предметів. Змістово-тематичне наповнення цих дисциплін було професійно спрямованим та органічно пов'язаним зі спеціальністю «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», що дозволило студентам глибше опанувати спеціальність, сформувати художньо-естетичне світобачення і вплинуло на показник П6.

Показник П7 –

«Здатність до здійснення аналізу художніх творів»

Для визначення рівня сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за показником П7 художньо-інформаційного критерію було розроблено опитувальник з визначення здатності студентів до аналізу художніх творів (бланк опитувальника наведено у дод. Т.5), який передбачав визначення студентами виду та жанру образотворчого мистецтва запропонованого твору, художнього напрямку, стилю, історичної епохи, особливості авторського стилю тощо. Оцінки за рівнями розподілені так: низький рівень – 0-3 бали, середній рівень – 4-6 балів, високий рівень – 7-10 балів.

Тестування проводилося двічі: на початку і наприкінці експерименту, на основі чого робилися висновки про ефективність запропонованих змін у тематичному наповненні курсу «Композиція». Розподіл рівнів за результатами оцінювання на початку і наприкінці експерименту подано у табл. 2.18 та графічно візуалізовано на рис. 2.19.

Таблиця 2.18

Розподіл рівнів за показником П7

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	48	50,5	46	48,4	1	1,1	95
	КГ	49	50,5	46	47,4	2	2,1	97
ПІСЛЯ	ЕГ	28	29,5	51	53,7	16	16,8	95
	КГ	38	39,2	49	50,5	10	10,3	97

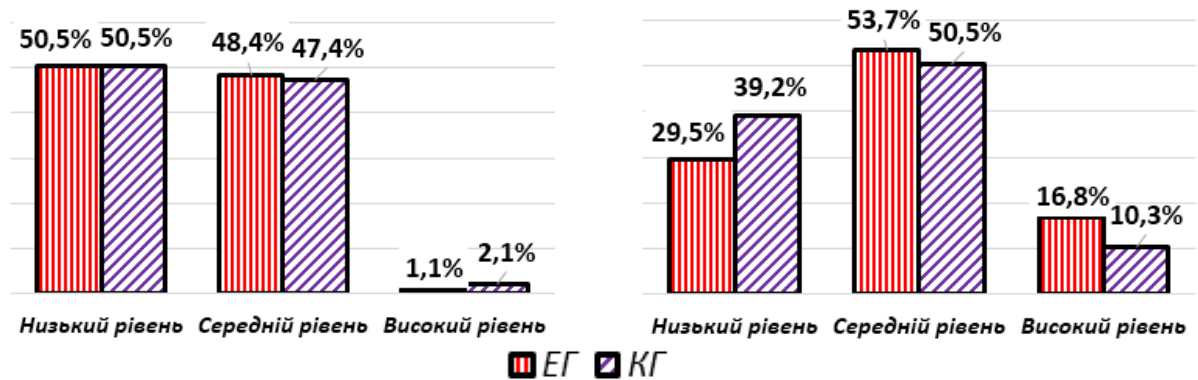


Рис. 2.19. Розподіл рівнів за показником П7

Оцінка середніх за критерієм Стьюдента (табл. 2.19) підтвердила статистичну подібність EG і KG на початку експерименту: на рівні значущості 0,05 значення $T_{крит.} = 1,97$ більше за модуль $T_{експ.} = -0,13$. Водночас статистична перевірка зсуву середніх для обох груп наприкінці експерименту підтвердила їхню статистичну розбіжність: у EG середній бал групи (5,12) є статистично більшим за середній бал у KG (4,48), оскільки на рівні значущості 0,05 значення $T_{крит.} = 1,97$ менше за $T_{експ.} = 2,67$.

Таблиця 2.19

**Оцінка середніх для показника П7
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	EG	KG	EG	KG
Середнє	3,52	3,55	5,12	4,48
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	-0,13		2,67	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

Такі результати пояснюємо тим, що під час експерименту дисципліна «Композиція» була збагачена завданнями з художнього аналізу репродукцій картин художників у жанрі «натюрморт» та «портрет», який передбачав: визначення «золотого перетину»; знаходження лінії горизонту; встановлення просторових планів; знаходження ритмів горизонтальних/вертикальних та прямих/косих ліній; тональний розбір роботи у шість тонів; розбір кольорової гами роботи. Усі це разом позитивно вплинуло на показник П7, а отже, і на

рівень сформованості професійно-когнітивний компонента художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки.

Показник П8 –

«Ступінь обізнаності з техніки та технології художніх матеріалів»

Для характеристики показника П8 художньо-інформаційного критерію досліджувалися оцінки викладачів, які були поставлені за рівень обізнаності студентів-художників з техніки та технології художніх матеріалів. Для цього студентам було продемонстровано п'ять живописних робіт, в яких наявні помилки у підготовці полотна до роботи (підрамник зібраний не під прямим кутом; провисло полотно, не вставлені клини; недостатня проклейка тканини, через що ґрунт проступає на зворотну сторону; полотно не проґрунтоване; з'явилися кракелюри у ґрунті через забагато/замало клею) та запропоновано визначити, які саме є недоліки. За кожну правильну відповідь викладачі-експерти ставили «+», що дорівнював одному балу (бланк оцінювання наведено у дод. Т.6). Максимальна оцінка, яку міг поставити викладач, складала 5 балів, причому: оцінка від 0 до 2 балів відповідала низькому рівню сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за показником П8, оцінка від 3 до 4 – середньому рівню, оцінка у 5 балів – високому рівню. Загальні результати розподілу за рівнями подано у табл. 2.20 і на рис. 2.20.

Таблиця 2.20

Розподіл рівнів за показником П8 на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	37	38,9	53	55,8	5	5,3	95
	КГ	37	38,1	55	56,7	5	5,2	97
ПІСЛЯ	ЕГ	22	23,2	57	60,0	16	16,8	95
	КГ	28	28,9	62	63,9	7	7,2	97

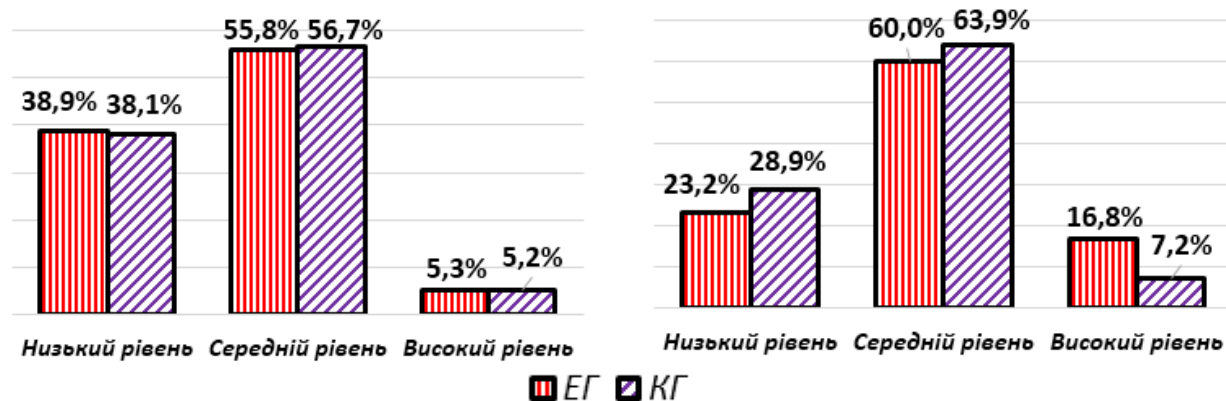


Рис. 2.20. Розподіл рівнів за показником П8 на початку (ліворуч) та наприкінці (праворуч) експерименту

За критерієм Стьюдента на початку експерименту підтверджено подібність середніх (табл. 2.21): на рівні значущості 0,05 значення $T_{крит.} = 1,97$ більше за модуль $T_{експ.} = -0,27$. Наприкінці експерименту статистична перевірка виявила статистичну розбіжність середніх в групах EG і KG: на рівні значущості 0,05 значення $T_{крит.} = 1,97$ менше за $T_{експ.} = 2,64$.

Таблиця 2.21

Оцінка середніх для показника П8 на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	EG	KG	EG	KG
Середнє	2,33	2,37	3,19	2,86
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	-0,27		2,64	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

Різницю в середніх наприкінці експерименту за показником П8 пояснюємо тим, що під час експерименту був запроваджений спецкурс «Техніка та технологія художніх матеріалів», який надав студентам знання та практичні навички з технології живописних матеріалів і техніки виконання живописних творів: здобувачі стали більш обізнаними у технологічних операціях станкового живопису, історії розвитку технології; набули вмінь самостійно підготувати основу під живопис, технологічно правильно вести творчий процес живопису, правильно зберігати живописні роботи. Такі позиції разом позитивно вплинули

на рівень сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за художньо-інформаційним критерієм.

Показник П9 – «Рівень задоволення від сприйняття предметів, які можуть стати об’єктом художньо-естетичної діяльності»

Для визначення показника П9 емоційно-виражальної здатності було використано суб’єктивні оцінки студентів за шкалою від 1 до 10 від 1 (найнижчий) до 10 (найвищий) власного рівня емоційного задоволення від художньо-естетичної діяльності. Результати опитування за рівнями були розподілені так: суб’єктивна оцінка студента в межах від 1 до 3 віднесена до низького рівня, 4-7 – до середнього, 8-10 – до високого. Загальні результати на початку та наприкінці експерименту подано у табл. 2.22 та на рис. 2.21).

Таблиця 2.22

Розподіл рівнів за показником П9 на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	36	37,9	57	60,0	2	2,1	95
	КГ	30	30,9	63	64,9	4	4,2	97
ПІСЛЯ	ЕГ	15	15,8	65	68,4	15	15,8	95
	КГ	22	22,7	70	72,2	5	5,1	97

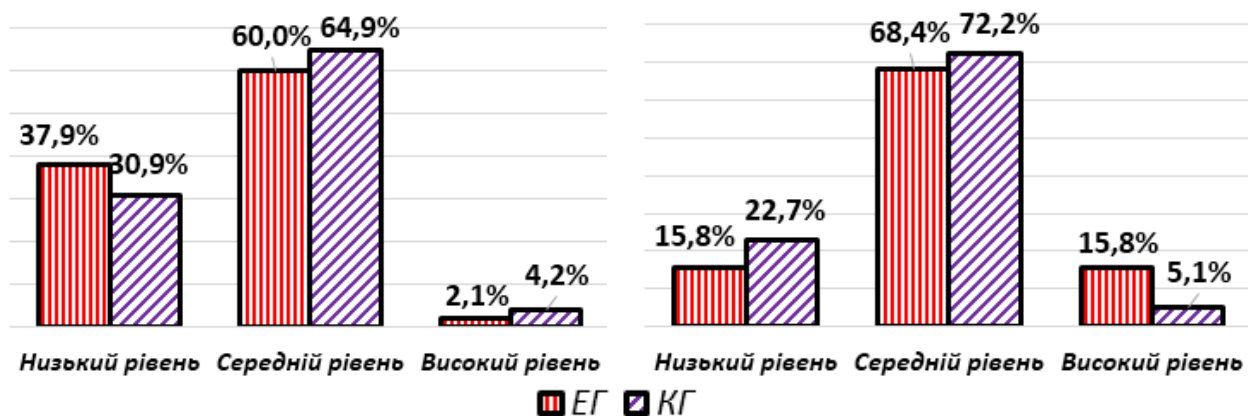


Рис. 2.21. Розподіл рівнів за показником П9 на початку (ліворуч) та наприкінці (праворуч) експерименту

Оцінка середніх за критерієм Стьюдента (табл. 2.23) підтвердила статистичну подібність ЕГ і КГ на початку експерименту та статистичну відмінність наприкінці ($T_{крит.} = 1,97 < T_{експ.} = 3,52$).

Таблиця 2.23

**Оцінка середніх для показника П9
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

<i>Двовибірковий t-тест з різними дисперсіями</i>	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	3,95	4,24	6,05	5,22
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
t-статистика (експериментальне)	-1,20		3,52	
t критичне двостороннє	1,97			

Статистично значущі розбіжності для показника П9 в ЕГ і КГ пояснюємо запровадженням в освітній процес плернерної практики за п'ятьма постулатами, якими мали керуватися студенти на першому та другому роках навчання, а саме: викладачі-експериментатори заохочували здобувачів до знаходження образного рішення будь-якого зображуваного мотиву, а не відтворювання його з документальною точністю; передавання у зображувальному мотиві особистих внутрішніх переживань; розвиток творчої індивідуальності та прагнення до створення власної художньо-образної концепції.

Показник П10 –

«Здатність до сублімації емоцій в емоційно-виразний художній образ»

За показником П10 емоційно-виражальної здатності оцінювалося виконання практичного завдання із створення асоціативно-абстрактної композиції з основних геометричних форм, які відображають тип темпераменту «холерик» (бланк експерта наведено у дод. Т.7). Критеріями його успішного виконання стали: відповідність кольорового рішення вказаному типу темпераменту; композиційне розміщення геометричних фігур у форматі; наявність контрастів/ритмів; якість художнього рішення та загальне враження від роботи.

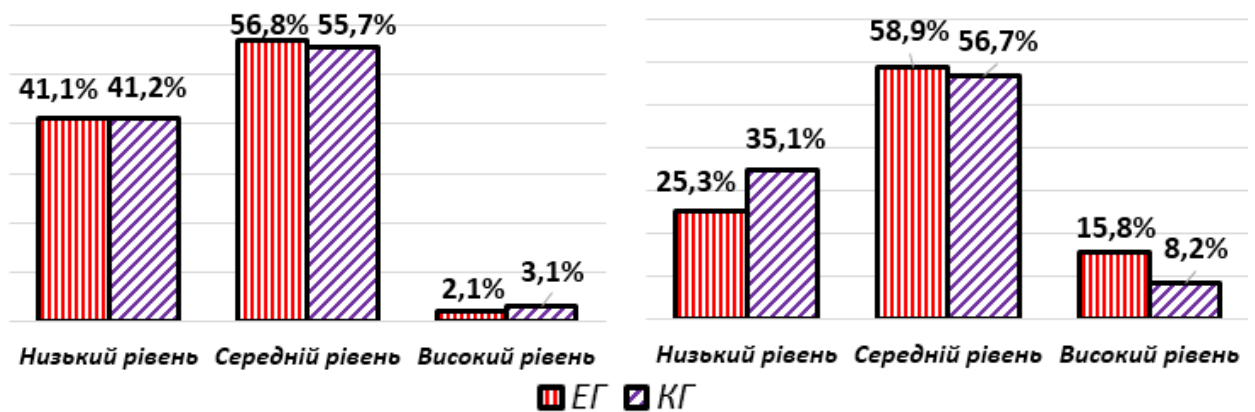
Максимальна оцінка за практичне завдання складала 10 балів. Якщо студент отримував за це завдання 1-3 бали, він мав низький рівень сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за показником П10, відповідно 4-7 балів – середній, 8-10 балів – високий .

Загальні результати на початку та наприкінці експерименту наведено у табл. 2.24 та на рис. 2.22.

Таблиця 2.24

**Розподіл рівнів за показником П10
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	39	41,1	54	56,8	2	2,1	95
	КГ	40	41,2	54	55,7	3	3,1	97
ПІСЛЯ	ЕГ	24	25,3	56	58,9	15	15,8	95
	КГ	34	35,1	55	56,7	8	8,2	97



**Рис. 2.22. Розподіл рівнів за показником П10 на початку (ліворуч)
та наприкінці (праворуч) експерименту**

Результати статистичної оцінки середніх за критерієм Стьюдента наведено у табл. 2.25.

Таблиця 2.25

**Оцінка середніх для показника П10
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	3,85	3,96	5,98	5,20
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	-0,43		2,84	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

З даних табл. 2.25 видно, що на початку експерименту було підтверджено статистичну подібність ЕГ і КГ на рівні значущості 0,05 ($T_{крит.} = 1,97 > |T_{експ.}| = 0,43$).

Статистична перевірка зсуву середніх у КГ та ЕГ підтверджує їхню статистичну розбіжність: у ЕГ середній бал (5,98) є статистично більшим ($T_{крит.} = 1,97 < T_{експ.} = 2,84$).

Пояснюємо це такими нововведеннями: а) збагаченням навчальної дисципліни «Основи кольорознавства» завданням «Кольорова організація простору композиції»; б) доповненням дисципліни «Композиція» завданням з формалізації натюрморту, етюдами натюрмортів «ReDeFo» та формально-декоративною композицією «Джазові етюди», що дало можливість здобувачам змінити ракурс сприйняття класичної академічної постановки, показати нестандартні художні рішення, проявити фантазію, індивідуальність; крім того, сприяло творчій самореалізації та позитивно вплинуло на сформованість художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки за показником П10.

Показник П11 –

«Здатність до інтуїтивно-асоціативного мислення»

Показник П11 розраховувався за методикою «Візерунки» (бланк методики подано в дод. Т.8), яка передбачає оцінку відповідей на 30 запитань

і дозволяє поділити відповіді за трьома рівнями сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників (табл. 2.26).

Таблиця 2.26

Розподіл балів тестування за рівнями

Рівень	Низький			Середній				Високий		
Бали	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Кількість правильних відповідей	<3	3-4	5-6	7-10	11-14	15-19	20-23	24-25	26-27	28-30

На початку та при повторному опитуванні за методикою «Візерунки» було одержано такі результати (табл. 2.27, рис. 2.23).

Таблиця 2.27

Розподіл рівнів за показником П11 на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	37	38,9	54	56,8	4	4,3	95
	КГ	36	37,1	57	58,8	4	4,1	97
ПІСЛЯ	ЕГ	23	24,2	55	57,9	17	17,9	95
	КГ	33	34,0	58	59,8	6	6,2	97

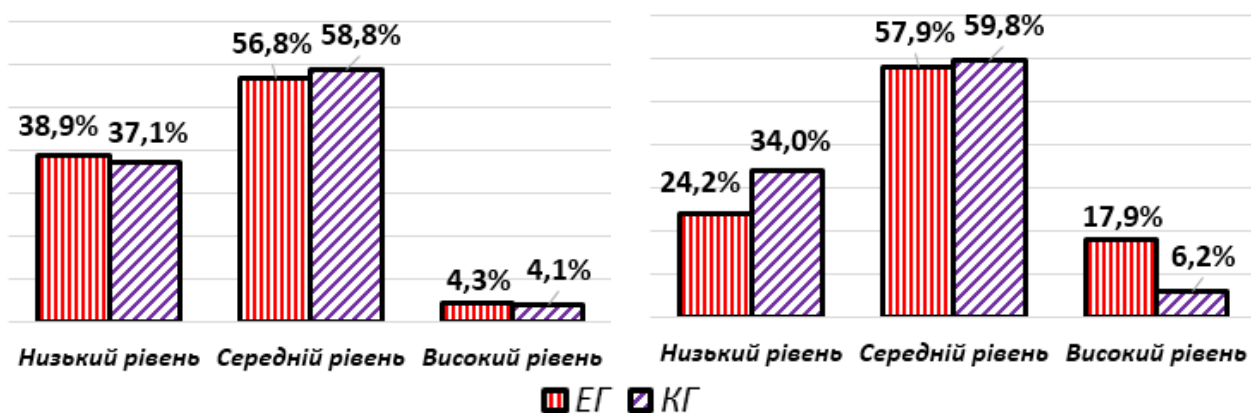


Рис. 2.23. Розподіл рівнів за показником П11 на початку (ліворуч) та наприкінці (праворуч) експерименту

Статистичний аналіз середніх для ЕГ і КГ засвідчує однаковість середніх на початку і статистичну розбіжність наприкінці експерименту (табл. 2.28): $T_{крит.} = 1,97 > |T_{експ.}| = 0,47$ та $T_{крит.} = 1,97 < T_{експ.} = 2,24$ відповідно).

Таблиця 2.28

**Оцінка середніх для показника П11
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	4	4,12	6,63	6,1
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	-0,47		2,24	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

Середні за показником П11 для ЕГ наприкінці експерименту (6,63) є статистично більшими для середніх КГ (6,1), що пояснюємо збагаченням дисципліни «Основи кольорознавства» у першому семестрі завданням «Асоціативна композиція», яке передбачало відтворення емоцій та почуттів без прямого зображення предметів, через формальну асоціативну композицію, в якій засобами виразності виступали колір, тон, пляма. Саме це завдання сприяло розвитку інтуїтивно-асоціативного мислення, яке є підґрунтям предметного-образного мислення, що сприяє упорядкуванню та структуризації професійного художньо-естетичного світобачення.

Показник П12 – «Здатність до рефлексивно-критичних суджень»

Одним із показників рефлексивного критерію обрано показник П12 «Здатність до рефлексивно-критичних суджень», який розраховувався відповідно за методикою А. Карпова (методика подано у дод. Т.9).

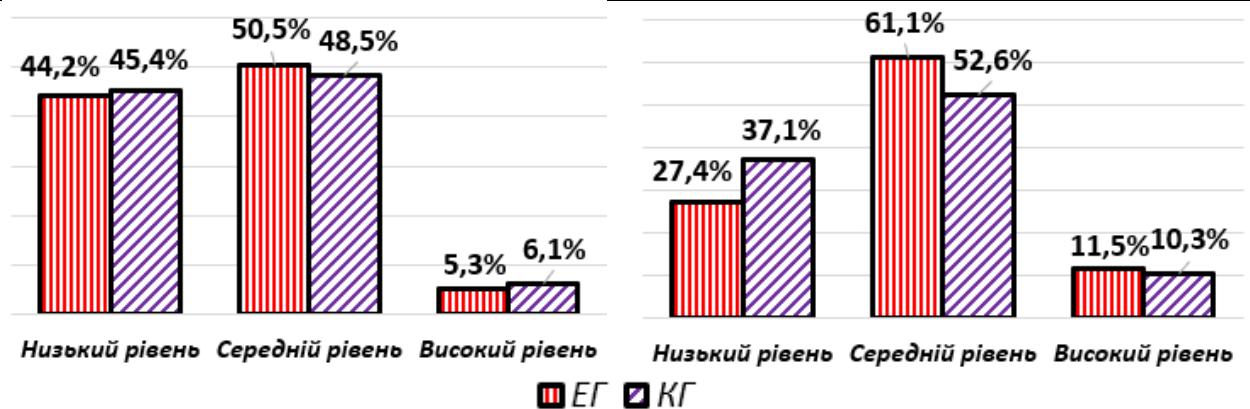
Опитувальник складається з 27 тверджень, відповіді на які формуються за 7-бальною шкалою Ліккерта і з яких складається загальна оцінка ступеня розвитку рефлексивності особистості. Розподіл балів за рівнями такий: 27–107 – низький, 108–139 – середній, 140–189 – високий.

За результатами опитування на початку й наприкінці педагогічного експерименту одержано такі результати (табл. 2.29, рис. 2.24).

Таблиця 2.29

**Розподіл рівнів за показником П12
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	42	44,2	48	50,5	5	5,3	95
	КГ	44	45,4	47	48,5	6	6,1	97
ПІСЛЯ	ЕГ	26	27,4	58	61,1	11	11,5	95
	КГ	36	37,1	51	52,6	10	10,3	97



**Рис. 2.24. Розподіл рівнів за показником П12 на початку (ліворуч)
та наприкінці (праворуч) експерименту**

Спостерігається позитивна динаміка, яка кількісно підтверджується розрахунками за критерієм Стюдента (табл. 2.30): середні на початку експерименту статистично однакові ($T_{крит.} = 1,97 > T_{експ.} = 1,2$), а наприкінці – статистично різні ($T_{крит.} = 1,97 < T_{експ.} = 2,59$).

Таблиця 2.30

**Оцінка середніх для показника П12
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	100,45	94,41	125,79	114,77
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	1,2		2,59	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

Отже, статистичний аналіз для показника П12 у групах ЕГ і КГ на рівні значущості 0,05 підтверджує ефективність дотримання принципу художньої рефлексивності, який спонукав до розуміння власних думок і почуттів при спілкуванні з художньо-естетичними об'єктами, співвіднесення змісту мистецького твору із світобаченням автора, запровадження практики рефлексивно-критичних суджень, які вербалізовувалися після виконання практичних завдань та систематичної участі у художніх виставках, що сприяло рефлексії на власну художньо-творчу діяльність та самоідентифікації здобувачів.

Показник П13 –

«Здатність до рефлексії на саморозвиток ХЕС»

Другим показником рефлексивного критерію обрано показник П13 – «Здатність до рефлексії на саморозвиток ХЕС», який визначався за методикою Л. Бережної «Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності» (бланк тесту «Рефлексія на саморозвиток» наведено у дод. Т.10).

Максимальна кількість балів, яку можна набрати за тестом – 54 бали. Для обраних рівнів розподіл балів наведено у табл. 2.31.

Таблиця 2.31

Розподіл балів за рівнями

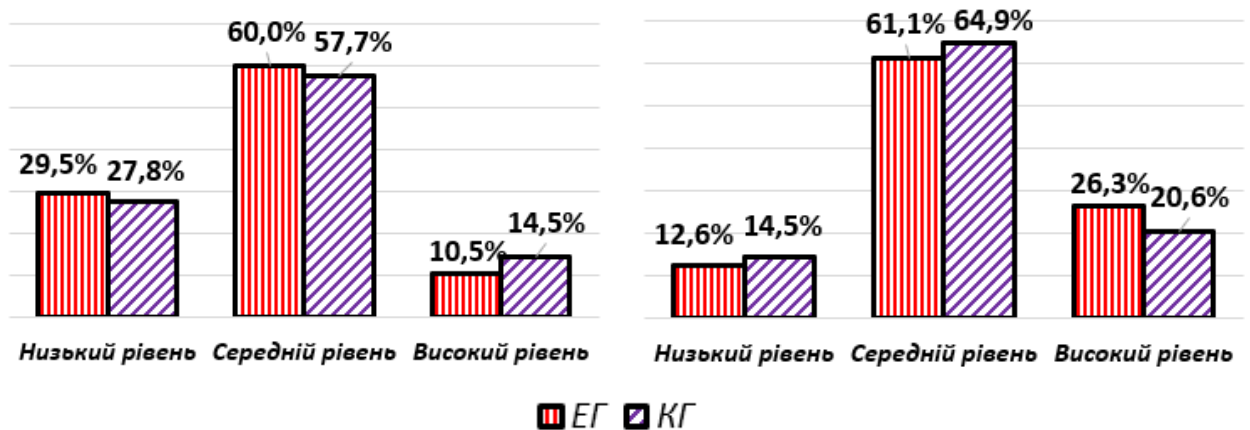
Рівень	Низький			Середній		Високий	
	Дуже низький	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий	Дуже високий
За тестом Л. Бережної							
Сума балів	18-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54

Емпіричні результати опитування подано у табл. 2.32 та на рис. 2.25.

Таблиця 2.32

**Розподіл рівнів за показником П13
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	28	29,5	57	60,0	10	10,5	95
	КГ	27	27,8	56	57,7	14	14,5	97
ПІСЛЯ	ЕГ	12	12,6	58	61,1	25	26,3	95
	КГ	14	14,5	63	64,9	20	20,6	97



**Рис. 2.25. Розподіл рівнів за показником П13 на початку (ліворуч)
та наприкінці (праворуч) експерименту**

Оцінка середніх за критерієм Стьюдента (табл. 2.33) підтвердила статистичну подібність ЕГ і КГ на початку експерименту: на рівні значущості 0,05 значення $T_{крит.} = 1,97$ більше за модуль $T_{експ.} = -1,07$.

Таблиця 2.33

**Оцінка середніх для показника П3
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	36,22	37,32	43,53	41,13
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	-1,07		3,17	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

Наприкінці експерименту маємо $T_{крит.} = 1,97$ і воно менше за $T_{експ.} = 3,17$. Це означає, що середні у вибірках статистично різні, і це не можна пояснити випадковими причинами. Аналіз результатів за показником П13 рефлексивного критерію підтвердив ефективність дотримання принципу художньої рефлексивності під час проведення педагогічного експерименту з формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі їх фахової підготовки.

Показник П14 – «Здатність до створення виразних художніх образів»

Для показника П14 творчо-діяльнісного критерію обрано методикою визначення загального рівня творчого потенціалу особистості, розробниками якої є Н. Фетискін, В. Козлов, Г. Мануйлов (дод. Т.11). Опитувальник містить 12 запитань і дозволяє визначити творчий потенціал особистості відповідної до обраних рівнів (табл. 2.34).

Таблиця 2.34

Розподіл балів тестування за рівнями

Рівень	Низький	Середній	Високий
Результат за методикою	Творчість майже відсутня	Наявні бар'єри для творчості	Присутній значний творчий потенціал
Сума балів	1–12	13–26	27–48

На початку експерименту та при повторному проведенні опитування одержано такі результати (табл. 2.35, рис. 2.26).

Таблиця 2.35

Розподіл рівнів за показником П14 на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	41	43,1	53	55,8	1	1,1	95
	КГ	42	43,3	55	56,7	0	0,0	97
ПІСЛЯ	ЕГ	20	21,1	58	61,1	17	17,8	95
	КГ	32	33,0	62	63,9	3	3,1	97

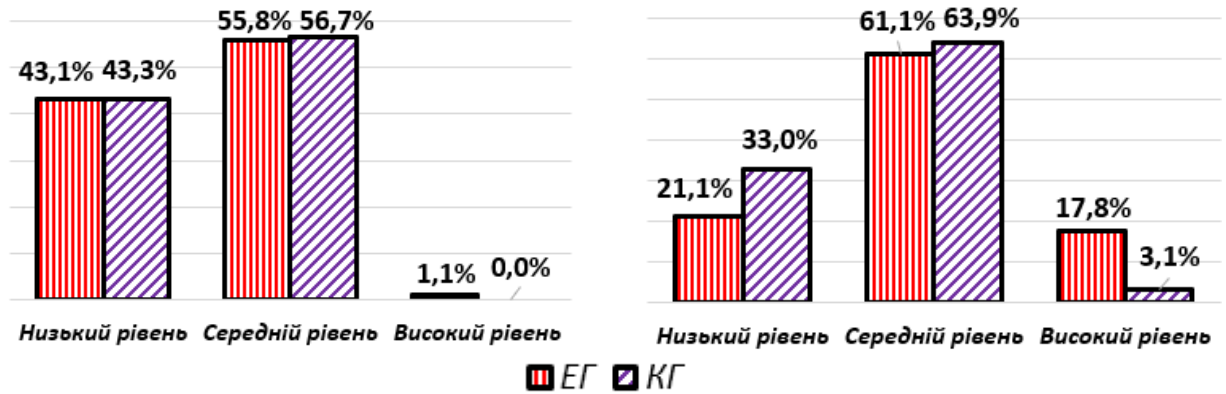


Рис. 2.26. Розподіл рівнів за показником П14 на початку (ліворуч) та наприкінці (праворуч) експерименту

Позитивна динаміка для середніх зафіксована в обох групах, проте статистичний аналіз підтвердив статистично значущі зрушення наприкінці педагогічного експерименту: $T_{крит.} = 1,97 > T_{експ.} = 0,27$ на початку і $T_{крит.} = 1,97$ і воно менше $T_{експ.} = 3,33$ в кінці експерименту (табл. 2.36).

Таблиця 2.36

Оцінка середніх для показника П14 на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	13,04	12,80	19,34	15,89
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	0,27		3,33	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

Отже, статистичний аналіз для показника П14 у групах ЕГ і КГ на рівні значущості 0,05 підтверджує, що композиційний аналіз репродукцій робіт, які виконували студенти на першому та другому році навчання, створення пленерних робіт із дотриманням постулатів, нові завдання з формалізації та стилізації реалістичних об'єктів позитивно вплинули на рівень сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за показником «Здатність до створення виразних художніх образів».

Показник П15 – «Володіння технікою та технологією художніх матеріалів»

Для показника П15 творчо-діяльнісного критерію визначено методику, яка передбачала виконання студентами завдання з підготовки полотна для подальшого написання на ньому пленерного етюду. Викладачі-експерти оцінювали це завдання за такими позиціями: збирання підрамника, натягування тканини, приготування клейового розчину та проклеювання, приготування ґрунту та ґрунтування, виконання імприматури (бланк оцінювання наведено у дод. Т.12). Максимальна оцінка за виконане завдання становила 10 балів, які за рівнями розподілялися так: низький – 0–3, середній – 4–7, високий рівень – 8–10. Студенти виконували завдання на початку і наприкінці експерименту, на основі чого робилися висновки про ефективність запропонованого спецкурсу «Техніка та технологія художніх матеріалів». У табл. 2.37 та на рис. 2.27 подано загальні результати оцінювання для показника П15.

Таблиця 2.37

Розподіл рівнів за показником П15 на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	40	42,1	52	54,7	3	3,2	95
	КГ	38	39,2	56	57,7	3	3,1	97
ПІСЛЯ	ЕГ	16	16,8	65	68,5	14	14,7	95
	КГ	28	28,8	64	66,0	5	5,2	97

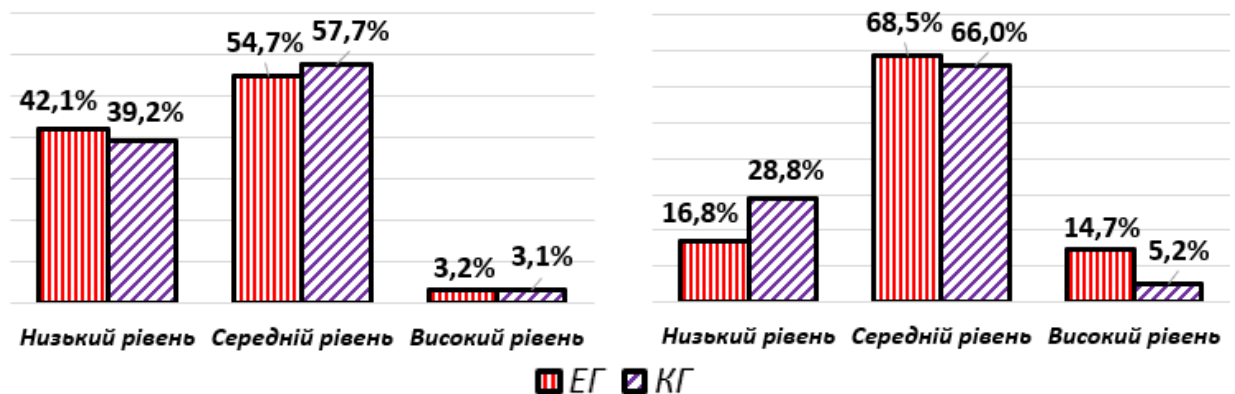


Рис. 2.27. Розподіл рівнів за показником П15 на початку (ліворуч) та наприкінці (праворуч) експерименту

Оцінка середніх за критерієм Стьюдента (табл. 2.38) підтвердила статистичну подібність ЕГ і КГ на початку експерименту ($T_{крит.} = 1,97 > |T_{експ.}| = 0,72$) та їх статистичну розбіжність наприкінці ($T_{крит.} = 1,97 < T_{експ.} = 3,5$): 6,14 проти 5,29 у ЕГ і КГ відповідно.

Таблиця 2.38

**Оцінка середніх для показника П15
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Двовибірковий <i>t</i> -тест з різними дисперсіями	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	3,86	4,04	6,14	5,29
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
<i>t</i> -статистика (експериментальне)	-0,72		3,50	
<i>t</i> критичне двостороннє	1,97			

Такі результати пояснюємо тим, що під час експерименту студенти систематично практикувалися у власноручному виготовленні полотен, які у подальшому використовували під час виконання аудиторних завдань з живопису та літньої плернерної практики. Це все разом позитивно вплинуло на показник П15, а отже, і на рівень сформованості діяльнісного компонента художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки.

Показник П16 –

«Активність у виставково-творчій діяльності»

До показників сформованості діяльнісного компонента художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за творчо-діяльнісним критерієм віднесено показник П16 «Активність у виставково-творчій діяльності», для визначення якого студентам було запропоновано взяти участь у виставці художніх робіт, присвяченій ювілею університету.

Критеріями успішного виконання завдання стали такі позиції, за які викладачі-експерти ставили «+» у разі позитивного виконання та «-» – у разі невиконання: чи подав студент роботу на виставку? Чи відповідає робота заявленій тематиці? Чи відповідає рівень художнього виконання

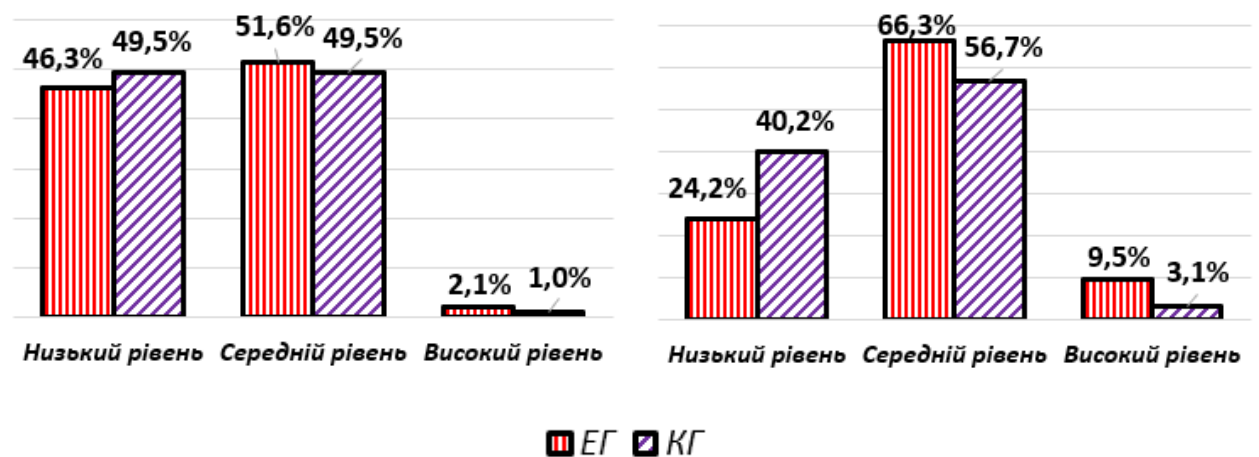
роботи заявленим якісним критеріям даної виставки? Чи оформлена належним чином робота? Чи була презентована робота? (дод. Т.13).

Розподіл за рівнями був таким: 0–2 – низький рівень, 3–4 – середній, 5 – високий. При виконанні цього завдання на початку й наприкінці експерименту одержано такі результати (табл. 2.39, рис. 2.28).

Таблиця 2.39

**Розподіл рівнів за показником П16
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

Етап	Група	Рівень						Разом
		Буденно-репродуктивний		Достатньо-інформаційний		Творчо-інтелектуальний		
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	
ДО	ЕГ	44	46,3	49	51,6	2	2,1	95
	КГ	48	49,5	48	49,5	1	1,0	97
ПІСЛЯ	ЕГ	23	24,2	63	66,3	9	9,5	95
	КГ	39	40,2	55	56,7	3	3,1	97



**Рис. 2.28. Розподіл рівнів за показником П16 на початку (ліворуч)
та наприкінці (праворуч) експерименту**

Зафіксовано позитивну динаміку для середніх в обох групах, проте статистичний аналіз підтвердив значну розбіжність результатів (3,14 у ЕГ проти 2,80 у КГ) наприкінці експерименту, що не можна пояснити випадковими причинами: $T_{крит.} = 1,97 < T_{експ.} = 2,72$ (табл. 2.40).

Таблиця 2.40

**Оцінка середніх для показника П16
на початку (ДО) та наприкінці (ПІСЛЯ) експерименту**

<i>Двовибірковий t-тест з різними дисперсіями</i>	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Середнє	2,12	2,03	3,14	2,80
Кількість	95	97	95	97
Різниця середніх для гіпотези H_0	0			
t-статистика (експериментальне)	0,55		2,72	
t критичне двостороннє	1,97			

Таким чином, слід вважати ефективним залучення студентів до систематичного відвідування виставок, художніх майстерень митців, участі у виставках, формування експозицій виставок, що сприяє успішному формуванню діяльнісного компонента художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі їх фахової підготовки. Загальну динаміку рівнів сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників за кожним із показників наведено в табл. 2.41.

Таблиця 2.41

**Динаміка рівнів сформованості
художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у ЕГ і КГ (%)**

<i>Критерій та показник</i>		<i>Рівень</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>
Мотиваційно-спрямувальний критерій				
П1	Зацікавленість у набутті знань з образотворчого мистецтва	<i>Низький</i>	-11,6	-6,2
		<i>Середній</i>	6,3	5,1
		<i>Високий</i>	5,3	1,1
П2	Прагнення до професійно-художнього саморозвитку	<i>Низький</i>	-20,0	-5,1
		<i>Середній</i>	12,7	3,0
		<i>Високий</i>	7,3	2,1
П3	Усвідомлення професійної та творчої відповідальності за результати своєї праці	<i>Низький</i>	-23,2	-10,2
		<i>Середній</i>	13,7	9,2
		<i>Високий</i>	9,5	1,0
П4	Ціннісне ставлення до культурної спадщини	<i>Низький</i>	-16,9	-7,2
		<i>Середній</i>	1,1	4,1
		<i>Високий</i>	15,8	3,1
П5	Внутрішня вмотивованість та потреба у творчості	<i>Низький</i>	-13,7	-6,2
		<i>Середній</i>	-4,2	2,1
		<i>Високий</i>	17,9	4,1

Закінчення табл. 2.41

Художньо-інформаційний критерій				
П6	Рівень теоретичних знань з образотворчого мистецтва	<i>Низький</i>	-14,7	-8,3
		<i>Середній</i>	9,5	-3,1
		<i>Високий</i>	5,2	11,4
П7	Здатність до здійснення аналізу художніх творів	<i>Низький</i>	-21,0	-11,3
		<i>Середній</i>	5,3	3,1
		<i>Високий</i>	15,7	8,2
П8	Ступінь обізнаності з техніки та технології художніх матеріалів	<i>Низький</i>	-15,7	-9,2
		<i>Середній</i>	4,2	7,2
		<i>Високий</i>	11,5	2,0
Емоційно-виражальний критерій				
П9	Рівень емоційного задоволення від художньо-естетичної діяльності	<i>Низький</i>	-22,1	-8,2
		<i>Середній</i>	8,4	7,3
		<i>Високий</i>	13,7	0,9
П10	Здатність до сублимації емоцій в емоційно-виразний художній образ	<i>Низький</i>	-15,8	-6,1
		<i>Середній</i>	2,1	1,0
		<i>Високий</i>	13,7	5,1
П11	Здатність до інтуїтивно-асоціативного мислення	<i>Низький</i>	-14,7	-3,1
		<i>Середній</i>	1,1	1,0
		<i>Високий</i>	13,6	2,1
Художньо-рефлексивний критерій				
П12	Здатність до рефлексивно-критичних суджень	<i>Низький</i>	-16,8	-8,3
		<i>Середній</i>	10,6	4,1
		<i>Високий</i>	6,2	4,2
П13	Прагнення до вдосконалення професійної майстерності	<i>Низький</i>	-16,9	-13,3
		<i>Середній</i>	1,1	7,2
		<i>Високий</i>	15,8	6,1
Творчо-діяльнісний критерій				
П14	Здатність до створення виразних художніх образів	<i>Низький</i>	-22,0	-10,3
		<i>Середній</i>	5,3	7,2
		<i>Високий</i>	16,7	3,1
П15	Володіння технікою та технологією художніх матеріалів	<i>Низький</i>	-25,3	-10,4
		<i>Середній</i>	13,8	8,3
		<i>Високий</i>	11,5	2,1
П16	Активність у виставково-творчій діяльності	<i>Низький</i>	-22,1	-9,3
		<i>Середній</i>	14,7	7,2
		<i>Високий</i>	7,4	2,1

Для визначення загальних показників сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення майбутніх художників розраховано середнє арифметичне показників за кожним критерієм з трьох рівнів.

Отже, за *мотиваційно-спрямувальним критерієм* низький рівень сформованості художньо-естетичного світобачення студентів-художників у контрольній групі знизився на -6,98%, у той час як в експериментальній – на -17,08%. Середній рівень сформованості ХЕС за цим показником у КГ групі підвищився на 4,7%, а в ЕГ – на 5,92%; високий рівень у КГ збільшився на 2,28%, а в ЕГ на 11,16%. За *художньо-інформаційним критерієм* низький рівень сформованості художньо-естетичного світобачення студентів-художників у контрольній групі знизився на -9,6%, у той час як в експериментальній – на -17,13%. Середній рівень сформованості ХЕС за цим показником у КГ групі підвищився на 2,4%, а в ЕГ – на 6,33%; високий рівень у КГ збільшився на 7,2%, а в ЕГ – на 10,8%. Низький рівень сформованості художньо-естетичного світобачення студентів-художників за *емоційно-виражальним критерієм* у контрольній групі знизився на -5,8%, у той час як в експериментальній – на -17,53%. Середній рівень сформованості ХЕС за цим показником у КГ групі підвищився на 3,1%, а в ЕГ – на 3,86%; високий рівень у КГ збільшився на 2,7%, а в ЕГ – на 13,66%. За *художньо-рефлексивним критерієм* низький рівень сформованості художньо-естетичного світобачення студентів-художників у контрольній групі знизився на -10,8%, у той час як в експериментальній – на -16,85%. Середній рівень сформованості ХЕС за цим показником у КГ групі підвищився на 5,65%, а в ЕГ – на 5,85%; високий рівень у КГ збільшився на 5,15%, а в ЕГ – на 11%. Низький рівень сформованості художньо-естетичного світобачення студентів-художників за *творчо-діяльнісним критерієм* у контрольній групі знизився на -10%, у той час як в експериментальній – на -23,13%. Середній рівень сформованості ХЕС за цим показником у КГ групі підвищився на 7,56%, а в ЕГ – на 11,26%; високий рівень у КГ збільшився на 2,43%, а в ЕГ – на 11,86%.

Для визначення загальних показників сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників було розраховано середнє арифметичне критеріїв за трьома рівнями. Після проведення педагогічного експерименту буденно-репродуктивний рівень сформованості художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у експериментальній групі знизився на -18,28%, а в контрольній групі – на -8,3%. Достатньо-інформаційний рівень сформованості художньо-естетичного світобачення в ЕГ підвищився на 6,64%, а в КГ – на 4,62%; творчо-інтелектуальний рівень сформованості ХЕС у КГ підвищився на 3,67%, у той час як в ЕГ – на 11,69%.

Отже, встановлено такі результати сформованості ХЕС студентів-художників після проведення експерименту: в ЕГ творчо-інтелектуальний (високий) рівень становить 17,48%, а достатньо-інформаційний (середній) – 61,06%; у той час як у КГ – 9,72% та 59,33% відповідно. Наведені статистичні дані свідчать про доцільність та ефективність розроблених, обґрунтованих та впроваджених педагогічних умов в освітній процес закладів вищої освіти з підготовки майбутніх фахівців спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація».

Висновки до розділу 2

Здійснені в розділі 2 дисертації обґрунтування педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки, опис реалізації цих умов у навчально-виховному процесі класичних закладів вищої освіти, аналіз результатів експериментальної роботи з формування зазначеного професійного світобачення у студентів-художників дозволяють дійти таких узагальнюючих висновків.

У дисертаційному дослідженні під педагогічними умовами формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників розуміємо цілісний взаємопов'язаний комплекс спеціально створених в межах

освітнього процесу заходів, що передбачає мотивацію студентів до художньо-творчої діяльності та підвищує рівень сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення.

Визначено й обґрунтовано педагогічні умови ефективного формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників: створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі ЗВО; інтеракція змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу, спрямована на формування компонентів художньо-естетичного світобачення художників; залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням; забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення природи в умовах пленеру.

Розроблено механізм одночасної та паралельної реалізації педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, оскільки процес фахової підготовки студентів має цілісний, системний характер і відбувається в єдиному освітньо-виховному просторі закладу вищої освіти. Презентовано концептуальний блок цього механізму, який складається з принципів (взаємозв'язок теорії та практики, співтворчість викладача-художника та здобувача, індивідуалізація в художній діяльності, домінантність практичної діяльності, художня рефлексивність), підходів (системний, поліхудожній, діяльнісний, аксіологічний, особистісно орієнтований, контекстний) та концептуальних положень (наповнення змісту освітніх компонентів контекстом феномена «художньо-естетичне світобачення» та врахування індивідуальних можливостей студентів під час практичної підготовки; збалансоване й органічне поєднання науково-теоретичної та художньо-практичної складових у процесі викладання образотворчого мистецтва; реалізація художніх завдань через систематичне виконання практичних вправ для формування художньо-естетичного світобачення), які регулюють фахову підготовку майбутнього художника та формування його світобачення.

У дослідженні використовувалися авторські і загальноприйняті методики оцінювання сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників та початку та наприкінці експерименту.

Подано опис дослідницького етапу експерименту, який складався з констатувального (діагностика вихідного рівня сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення) та формувального (впровадження запропонованих педагогічних умов у навчальний процес експериментальної групи) етапів. Окреслено контрольний етап педагогічного експерименту, який передбачав статистичний аналіз емпіричних даних щодо результатів формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки.

На основі зіставлення результатів констатувального та контрольного етапів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що реалізація педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників у процесі фахової підготовки привела до суттєвих статистично значущих змін за кожним показником на рівні значущості 0,05, тобто отримано позитивну динаміку за кожним компонентом.

Узагальнення результатів педагогічного експерименту дозволило стверджувати, що мета дисертаційного дослідження досягнута, а виконані завдання та підтверджена гіпотеза дозволяють сформулювати загальні висновки.

Матеріали, які ввійшли до розділу 2, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [23; 24; 26; 29; 32; 33; 350].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні обґрунтовано теоретичні засади формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки, розв'язано актуальне для педагогічної практики наукове завдання, яке вирішує визначені протиріччя. Одержані результати підтвердили правомірність покладеної в його основу гіпотези, що дає підстави для формулювання загальних висновків.

1. Вивчення сучасного стану проблеми формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників та категоріальний аналіз проблеми дали можливість визначити та обґрунтувати вісім інформаційних блоків, що становлять зміст теоретичних засад, на яких ґрунтується дослідження: документально-історичні праці щодо етимології, семантики та співвідношення понять «світобачення» та «світогляд»; погляди науковців на феномен «світобачення» та «художньо-естетичне світобачення» в гуманітарних науках; сучасні наукові здобутки та результати дисертаційних досліджень щодо формування художньо-естетичного світобачення; історичні праці щодо становлення професії художника, де зазначено вимоги до таких фахівців; розвідки філософів, мистецтвознавців, педагогів та психологів щодо особливостей такого світобачення у художників; історія фахової підготовки художників з питання формування світобачення; погляди науковців на особливості формування світобачення у студентському віці та сучасна вітчизняна фахова підготовка майбутніх художників.

2. Поняття «художньо-естетичне світобачення художника» розуміємо як сукупність уявлень художника про навколишню дійсність, що віддзеркалюють художні та естетичні цінності особистості митця, формуються на засадах знань, вмінь та навичок, мотивуються бажанням змінити світ та реалізуються у мистецьких продуктах, які впливають на світобачення глядача.

Обґрунтовано п'ять структурних компонентів художньо-естетичного світобачення майбутніх художників: мотиваційно-ціннісний (світовідношення) –

наявність мотивів та ціннісних установок, що спонукають до художньо-творчої діяльності та формування професійного світобачення; професійно-когнітивний (світорозуміння) – визначення обсягу, глибини та якості фахових знань, які є теоретичним підґрунтям для формування світобачення; емоційно-образний (світосприйняття) – виявлення рівня емоційної культури студентів; рефлексивний (самоаналіз та самоусвідомлення) – визначення рівня власної художньої майстерності; діяльнісний (світоперетворення) – вміння використовувати наявні професійні знання та навички у художньо-творчій діяльності, що і є відображенням світобачення митця.

3. Ознайомлення з доробками науковців у галузі педагогіки щодо підготовки майбутніх фахівців художньо-естетичного спрямування, вивчення досвіду викладачів мистецьких дисциплін дало можливість розробити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки.

Реалізація першої умови показала, що створення особливого мистецького простору в умовах класичного закладу вищої освіти сприяла становленню художньо-естетичних поглядів молодого художника та наближувало навчальну діяльність в університеті до подальшої професійної роботи в творчій майстерні.

Оновлення змісту фахових та соціально-гуманітарних дисциплін («Академічний живопис», «Історія мистецтв», «Історія сучасного українського мистецтва», «Композиція», «Основи кольорознавства», «Декоративно-прикладне мистецтво», «Пленерна практика», «Філософія») у контексті формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників та розробка трьох спецкурсів («Архетип тем в образотворчому мистецтві», «Техніка та технологія художніх матеріалів», «Психологія творчості художників») забезпечило ефективне формування мотиваційно-ціннісного та професійно-когнітивного компонентів, що склало зміст реалізації другої педагогічної умови.

У ході реалізації третьої умови було з'ясовано, що залучення студентів до систематичного відвідування художніх музеїв та галерей, неформальні зустрічі-бесіди з митцями регіонів у творчих майстернях, створення творчих портфоліо студентами-художниками, систематична участь студентів у художніх виставках та залучення студентів до організації експозицій художніх виставок забезпечило ознайомлення студентів зі світобаченням інших митців і сприяло власному художньо-естетичному сприйняттю навколишньої дійсності.

Реалізація четвертої умови полягала в отриманні студентами досвіду художньої роботи поза майстернею – на відкритому просторі в природних умовах. Саме на пленері формується світобачення художника, складається розуміння взаємовідносин між природою та людиною, значення й місце мистецтва в цих відносинах. Пленерний живопис збагачує внутрішній світ студента-художника новими враженнями, переживаннями та стає відправною точкою у формуванні індивідуальних художньо-естетичних поглядів на оточуючий світ.

4. Розроблено діагностичний комплекс дослідження для визначення рівнів сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників до та після проведення формувального етапу експерименту, який складається із загальноприйнятих та авторських методик.

Визначено критерії (мотиваційно-спрямувальний, художньо-інформаційний, емоційно-виражальний, художньо-рефлексивний, творчо-діяльнісний), показники та рівні сформованості (творчо-інтелектуальний, достатньо-інформаційний, буденно-репродуктивний) художньо-естетичного світобачення майбутніх художників.

5. Здійснено експериментальну перевірку ефективності впливу розроблених педагогічних умов на формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. Після проведення педагогічного експерименту за результатами аналізу динаміки рівнів сформованості художньо-естетичного світобачення в майбутніх

художників встановлено, що буденно-репродуктивний рівень у ЕГ знизився на -18,28%, а в КГ – на -8,3%. Достатньо-інформаційний рівень сформованості художньо-естетичного світобачення в ЕГ підвищився на 6,64, а в КГ – на 4,62%; творчо-інтелектуальний рівень сформованості ХЕС у КГ підвищився на 3,67%, у той час як в ЕГ – на 11,69%. Отже, отримано такі результати сформованості ХЕС студентів-художників після проведення експерименту: в ЕГ творчо-інтелектуальний (високий) рівень становить 17,48%, а достатньо-інформаційний (середній) – 61,06%; у той час як у КГ – 9,72% та 59,33% відповідно. За результатами статистичного аналізу підтверджено ефективність упровадження педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників у процесі фахової підготовки за кожним показником на рівні значущості 0,05.

Таким чином, результати дисертаційного дослідження дають підстави стверджувати, що методологія дослідження є правильною, мету досягнуто, завдання виконано, гіпотезу підтверджено.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в аналізі шляхів втілення сформованого художньо-естетичного світобачення у продуктах творчої діяльності в умовах сучасного крос-культурного художнього середовища, вивченні напрямів подальшої професійної самореалізації майбутніх художників та можливостей використання неформальної художньої освіти. Подальшого вивчення потребують питання взаємозв'язку художньо-естетичного світобачення майбутнього художника з формуванням його естетичного ідеалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. Москва : Наука, 1980. 335 с.
2. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1983. 208 с., ил.
3. Англійсько-український та українсько-англійський словник / В. Лев, І. Вербяний. Нюрнберг-Байройт : Час, 1947. 232 с.
4. Андрущенко Т.І. Два плани існування естетичного та художнє осмислення «єдиного». *Гілея : науковий вісник*. 2011. № 43 (1). С. 243–249.
5. Андрущенко Т.І. Феномен естетичного (філософсько-історичний аналіз). Київ : Знання України, 2007. 269 с
6. Артюхова О.В. Формування художнього світогляду старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2005. 23 с.
7. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.
8. Байдарова О.О. Рефлексивні аспекти діяльності соціального працівника. Психологія соціальної роботи : підручник / за ред. Ю.М. Шваба. Київ : Основа, 2014, С. 337–359.
9. Бакушинский А.В. Исследования и статьи. Москва : Советский художник, 1981. 237 с.
10. Батаршев А.В. Диагностика профессионально важных качеств. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 192 с.
11. Беда Г.В. Живопись : учебник для студентов пед. институтов по спец-ти : черчение, изобразит. искусство и труд. Москва : Просвещение, 1986. 192 с.
12. Беликов В.А. Педагогические условия как цель педагогических исследования. *Проблемы образования и развития личности учащихся*. Магнитогорск : МаГУ, 2001. С. 69–73.

13. Бендер Ю.О. Художньо-естетична діяльність, як основний засіб формування художньо-естетичної компетентності. *Науковий огляд. Journal* : електрон. наук. вид. 2014. Т. 4, № 3. URL: <http://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/199/312> (дата звернення 15.11.2019).

14. Бех І.Д. Особистісно орієнтоване виховання : науково-методичний посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.

15. Бибихин В.В. Мир. Томск : Водолей, 1995. 144 с.

16. Биков В.Ю., Жук Ю.О. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2003. № 1(5). С.64–76.

17. Білокінь С. Початки української державної Академії мистецтв. *Студії мистецтвознавчі*. Київ : ІМФЕ НАН України, 2007. № 1(17). С. 159–190.

18. Близнюк М.М. Методична система навчання етнодизайну майбутніх художників декоративно-прикладного мистецтва на основі інформаційних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 40 с.

19. Блудова Ю.О. Формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку засобами регіональної культурно-історичної спадщини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Сєверодонецьк, 2018. 323 с.

20. Бобир О.І. Значення професійних творчих якостей викладача в формуванні художників-живописців. *Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі* : зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. С. 61–62.

21. Бобир О.І. Значення розвитку художньо-естетичного світобачення для майбутніх художників. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні* : зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. С. 67–68.

22. Бобир О.І. Компонентно-структурний аналіз феномену «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників». *Інноваційна педагогіка. Науковий журнал*. 2020. № 24. Т.1. С. 53–56.

23. Бобир О.І. Педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2020. № 2 (20). С. 153–160.

24. Бобир О.І. Принципи формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Сучасні аспекти модернізації науки в Україні: стан, проблеми, тенденції розвитку.* Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (07 січня 2021 р., м. Венеція (Італія), дистанційно). 2021. С. 110–112.

25. Бобир О.І. Професійний тезаурус викладача як засіб формування художнього світобачення студентів-художників. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів.* Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2019. С. 86–88.

26. Бобир О.І. Роль натурних спостережень під час пленерної практики студентів-художників у формуванні живописних якостей студента. *East European Scientific Journal (Warsaw, Poland).* 2020. № 12 (64). Part 6. С. 23–26.

27. Бобир О.І. Специфічні творчі ознаки світобачення майбутніх художників. *World science: problems, prospects and innovations : the 4th International scientific and practical conference (December 23-25, 2020).* Toronto, Canada. 2020. С. 201–206.

28. Бобир О.І. Сутність художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Вісник Запорізького національного університету. Серія : Педагогічні науки.* Запоріжжя : Запорізький національний університет. 2019. № 2 (33). С. 74–77.

29. Бобир О.І. Сучасні підходи до реалізації педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Стратегія розвитку професійної підготовки та естетичного виховання майбутніх акторів і дизайнерів у третьому тисячолітті : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції.* Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2020. С. 36–38.

30. Бобир О.І. Формування власного світобачення у студентів-художників як основа самоідентифікації в художній творчості. *Colloquium-journal.* Warsaw, Poland. 2020. № 30 (82). С. 6–9.

31. Бобир О.І. Художньо-образне мислення як форма естетичного пізнання світу студентами-художниками. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. С. 65–66.

32. Бобир О.І. Художньо-творче середовище як чинник формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників. *Priority directions of science and technology development : the 4th International scientific and practical conference (December 20-22, 2020)*. Kyiv, 2020. С. 616–618.

33. Бобир О.І. Реалізація педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць: педагогічні науки*. Херсон : Гельветика, 2020. № 93. С. 50–55.

34. Бобир О.І. Ретроспектива поглядів філософів на феномен «світобачення». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Гельветика, 2020. № 34. Т.1. С. 215–219.

35. Бобир О.І. Щодо сутності професійно-когнітивного компонента художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 50–52.

36. Бованенко О.О. Формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів у процесі декоративно-прикладної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07, Київ, 2018. 269 с.

37. Бондар Г.О. Формування гуманістичного світогляду майбутніх учителів у процесі вивчення філологічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 167 с.

38. Бондаренко Р.І. Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури. *Енциклопедія історії України*. Київ : Наукова думка, 2010. Т. 7. 728 с.
39. Брутян Г.А. Язык и картина мира. *НДВШ. Философские науки*. 1973. № 1. С. 108–115.
40. Буркхардт Я. Культура Возрождения в Италии. Москва : Юристъ, 1996. 591 с.
41. Буяк Б.Б. Світоглядна складова розвитку студентства в контексті формування молодіжного середовища. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2012. № 1. С. 11–16.
42. Ваганова Н.А. Развитие эстетического художного восприятия в дошкольному віці. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Фенікс, 2012. Т. XII. Вип. 15. С. 68–76.
43. Важинський С.Е., Щербак Т.І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. 260 с.
44. Вазари Дж. Жизнеописания наиболее знаменитых живописцев, ваятелей и зодчих. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. 541 с.
45. Васильковська К.М. Структура та функції художнього світогляду майбутнього вчителя музики. *Наукові записки : збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. Вип. LVI (56). С. 48–55.
46. Вебер М. Рациональные и социологические основания музыки. *Избранное. Образ общества*. Москва : Юрист, 1994. С. 469–552.
47. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / за ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. Т. 8. 1728 с.
48. Величко С. Сучасне освітнє середовище та його вплив на природничо-математичну і технічну освіту. *Наукові записки. Серія педагогічні науки*. № 77. С. 3–7.
49. Вербець В.В. Методика організації та проведення соціологічного дослідження: навчально-методичний посібник. Березно, 2008. 231 с.

50. Вербицкий А. Контекстное обучение в компетентностном подходе. *Высшее образование в России*. 2006. № 11. С. 39–46.
51. Вернадский В.И. О научном мировоззрении. *Вопросы философии и психологии*. Москва, 1902. Кн. 65 (V). С. 1408–1465.
52. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огородійчук. 2-ге вид. Київ : Каравела, 2008. 400 с.
53. Віщенко О.В. Формування художньо-образного мислення майбутніх модельєрів-перукарів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2019. 268 с.
54. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
55. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : Академія, 2006. 256 с.
56. Волощук А.В. Система художньої освіти школярів у спадщині Золтона Баконія (1946–1989 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2012. 278 с.
57. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.
58. Габовда А.М. Освітньо-виховне середовище університету як чинник формування професійної культури майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія*. 2017. № 2. С. 75–78.
59. Гартман Н. Этика / под ред. Ю.С. Медведева, Д.В. Складнева. Санкт-Петербург : Владимир Даль, 2002. 707 с.
60. Гатеж Н. Емоційно-мотиваційний компонент готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до виховної естетичної культури учнів. *Молодь і ринок*. 2018. № 1. С. 175–180.
61. Гете И. Об искусстве / сост., авт. пред. и прим. А.В. Гулыга. Москва : Искусство, 1975. 623 с.

62. Гинзбург И.В. П.П. Чистяков и его педагогическая система. Ленинград; Москва : Искусство, 1940. 203 с.

63. Глотов М.Б. Эстетическое и художественное. *Эстетика сегодня: состояние, перспективы. Материалы научной конференции 20–21 октября 1999. Тезисы докладов и выступлений.* Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 1999. С. 27–29.

64. Гнедич П.П. История искусств. Живопись. Скульптура. Архитектура. Москва : Эксмо, 2002. 848 с.

65. Головкова М.М., Коробченко А.А. Виховне середовище вищого навчального закладу як умова духовно-морального розвитку майбутнього педагога. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогіка.* 2015. № 5. С. 187–194.

66. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.

67. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

68. Гончаренко Ю.В., Гудко І.І. Фактори художньо-естетичного сприйняття театрального мистецтва. *Вісник Запорізького національного університету.* 2010. № 2(13). С. 45–48.

69. Гончаров Н.К. Вопросы педагогики. Москва : Академия педагогических наук РСФСР, 1960. 376 с.

70. Гора О.В. Освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів. *Витоки педагогічної майстерності: збірник наукових праць.* Полтава, 2011. С. 97–101.

71. Горбунова Н.В. Информационно-образовательная среда вуза как средство формирования информационной компетентности студентов. *Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова.* 2012. № 6. С. 50–54.

72. Горенко Л.І. Діяльність українців у структурі Академії наук Росії XVIII–XIX ст. *Туризм Гуцульщини.* URL : <http://tur.kosiv.info/tourism-and->

culture/299-gorenko-l-i-dijalnist-ukrajinciv-u-strukturi-akademiji-nauk-rosiji-xviiiix-st.html (дата звернення: 12.12.2020).

73. Горенко-Баранівська Л. Болонський університет та його зв'язки з Україною (кінець XVIII – перша половина XIX ст.). *Українознавство*. 2007. № 2(23). URL : <http://archive.ndiuv.org.ua/text.html?id=953&number=63&category=8> (дата звернення: 12.01.2020).

74. Горожанкіна О.М. Педагогічні умови формування професійного світогляду педагога-музиканта : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2010. 178 с.

75. Гуменюк І.Л. Алгоритм наукового дослідження. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. 46 с.

76. Гуревич П. С. Философия : учебник для академического бакалавриата. Москва : Юрайт, 2016. 605 с.

77. Дидактика средней школы / под ред. М.Н. Скаткина. Москва : Просвещение, 1982. 319 с.

78. Дильтей У. Типы мировоззрения и обнаружение их в метафизических системах. *Культурология. XX век: антология* / ред. С.Я. Левит. Москва : Юрист, 1995. 703 с.

79. Діденко О.В. Критерії, показники та рівні сформованості творчості як професійної якості у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вища освіта України*. 2007. С. 218–223.

80. Дмитриева Е.В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2003. 175 с.

81. Додонов Б.И. В мире эмоций. Киев : Политиздат Украины, 1987. 140 с.

82. Дранко А.А. Педагогічні умови формування готовності майбутніх пілотів до професійної взаємодії. *Педагогічна майстерність : методологія, теорія, технології*. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2016. С. 60.

83. Дронов Д.С. Теория и практика профессионального становления художников ДПИ. *Педагогика искусства*. № 4. 2014. URL : <http://old.art->

education.ru/AE-magazine/archive/nomer-4-2014/dronov.pdf (дата звернення: 02.10.2019).

84. Естетика : навч. посіб. / за ред. В.О. Лозового. Київ : Юрінком Інтер, 2003. 208 с.

85. Естетика : підручник / Л.Т. Левчук. Київ : Вища школа, 2005. 431 с.

86. Жаровська О.П. Освітньо-виховне середовище педагогічного університету як засіб патріотичного виховання майбутніх педагогів. *Збірник наукових праць*. № 26. 2016. С. 63–67.

87. Жданова-Неділько О.Г. Дидактичні основи навчальної взаємодії викладача і студента в процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Харків, 2017. 40 с.

88. Жданюк Л.О. Соціально-психологічні особливості студентського віку. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки*. 2017. № 4-5. С. 28–40.

89. Жукова Н.И. Критерии формирования художественно-эстетического мировоззрения студенческой молодежи в театре-студии. *Образование и общество. Ученые записки Орловского государственного университета*. 2015. №1 (64). С. 299–304.

90. Журавлев В.И. Взаимосвязь педагогической науки и практики. Москва : Педагогика, 1984. 176 с.

91. Зайцев А.С. Наука о цвете и живопись. Москва : Искусство, 1986. 147 с.

92. Зайченко І.В. Педагогіка: підручник. 3-тє видання. Київ : Ліра, 2016. 608 с.

93. Закон України «Про вищу освіту». Харків : Право, 2014. 104 с.

94. Залесский Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. Москва : МГУ, 1994. 144 с.

95. Залужна А.Є. Світоглядно-антропологічні тенденції духовно-моральних пошуків у вітчизняній філософії другої половини ХХ ст. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. № 1. С. 19–29.

96. Занюк С. Психология мотивации. Киев : Ника-Центр, Эльга-Н, 2001. 352 с.

97. Зятямина Т.А. Становление гуманитарного мировосприятия педагога в непрерывном образовании. *Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования*. 2009. № 2 (19). С. 41–47.

98. Зятямина Т.А. Становление гуманитарного мировосприятия педагога-музыканта в процессе курсовой подготовки (последипломный период непрерывного педагогического образования) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Волгоград, 2020. 150 с.

99. Зелена І.О. Педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 295 с.

100. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учеб. пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 480 с.

101. Золотарева Л.Р. Концептуальные основы полихудожественного образования бакалавров изобразительного искусства. *Образование и наука*. 2011. № 5 (84). С. 91–98.

102. Зубарева Н.М. Дети и изобразительное искусство. Москва : Просвещение, 1969. 111 с.

103. Зубенко Н.Ю., Сухова Е.И. Теоретические подходы к формированию мировоззрения личности студентов в процессе обучения в ВУЗе. *Теория и практика общественного развития*, 2014. № 11. С. 57–59.

104. Иогансон Б.В. За мастерство в живописи. Москва : Изд-во Академии художеств, 1952. 224 с.

105. История философии : учебник для высших учебных заведений / ред. В.П. Кохановский, В.П. Яковлев. Ростов-на-Дону : Феникс, 2001. 576 с.

106. Іванишин П.В. Критерії художності : актуалізація базового поняття. *Українське літературознавство*. 2010. № 69. С.70–76.

107. Іванова В.Л., Іванов О.К. Співтворчість як форма педагогічної взаємодії у мистецьких навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2018. № 1(1). С. 309–312.

108. Ісаєнко Т., Мартинюк В. Виховне середовище як фактор формування моральної культури особистості. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. № 16. С. 93–103.

109. Кавалеров А.А. Цінність у соціокультурній трансформації : монографія. Одеса : Астропринт, 2001. 224 с.
110. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание: избранные статьи. Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1991. 384 с.
111. Кайдановська О.О. Портфоліо у професійній діяльності та освіті архітектора. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія : Архітектура. 2013. № 757. С. 89–96.
112. Кандинский В.В. О духовном в искусстве. Москва : Рипол классик, 2016. 256 с.
113. Канке В.А. Философия : исторический и систематический курс: учебник для вузов. Москва : Логос, 1999. 351 с.
114. Кант И. Сочинения в шести томах / под ред. В.Ф. Асмуса. А.В. Гулыги, Т. И. Ойзермана. Москва : Мысль, 1964. Т. 2. 511 с.
115. Карабаєва І. Сучасні підходи до понятійно-термінологічного забезпечення процесу створення розвивального освітнього середовища ДНЗ. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Серія : Філософія, педагогіка, психологія. 2014. № 31. С. 129–134.
116. Кардовский Д.Н. Об искусстве. Воспоминания, статьи, письма / сост. Е.Д. Кардовская. Москва : Академия художеств СССР, 1960. 340 с. ил.
117. Карцева Г.А. Личность художника в создании произведения искусства. *Вестник ТГУ*. 2011. № 12 (104). С. 314–318.
118. Керницький О.М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38-39. С. 43–50.
119. Кириченко О.І. Психолого-педагогічні основи розвитку художньо-естетичного та асоціативно-образного сприйняття у майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Наукові записки КДПУ*. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : КДПУ ім. В.Винниченка, 2015. № 135. С. 125–128.
120. Киященко Н.И. Искусство и духовный мир человека. Москва : Знание, 1983. 62 с.

121. Клищевская О.Н. Рефлексия как источник развития личности художника. *АНИ : педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 2(15). С. 226–229.
122. Коваленко Є.В. Характеристика основних естетичних параметрів імпресіоністичної техніки у пленерному живописі. *Гілея : науковий вісник*. 2014. № 86. С. 253–256.
123. Ковальчук В.А. Формування творчого освітньо-виховного середовища у контексті вимог до особистості вчителя-інноватора. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи : зб. наук.-метод. праць*. Житомир : Євенок О.О., 2017. С.43–47.
124. Коган Л.Н. Художественный вкус. Опыт конкретно-социологического исследования. Москва : Мысль, 1966. 213 с.
125. Кожевников А., Линдберг Т. Мудрость великих педагогов. Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2014. 304 с.
126. Колесников М.А. Философское понятие «мировоззрение» : исторический анализ эволюции. *Преподаватель XXI век*. Москва : Московский педагогический государственный университет, 2010. № 4. С. 222–227.
127. Колісник-Гуменюк Ю. Феноменологічний та системний наукові підходи у контексті підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін. *Молодь і ринок*. 2019. № 2. С. 102–106.
128. Коляденко О.О. Лексико-семантична репрезентація концепту «страх» в українській наївній та науковій картинах світу: дис. ... канд. філол. наук : 035. Київ, 2018. 219 с.
129. Комаровська О.А. Художньо-освітній простір навчального закладу як передумова розвитку художньо обдарованої особистості. *Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика: збірник наукових праць*. Київ : Інститут обдарованої дитини АПН України, 2009. № 2. С. 135–141.
130. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. Москва : Политиздат, 1984. 151 с.

131. Константинова Л.В. Общество любомудрия (1820-е-начало 1830-х гг.) : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02. Москва, 1995. 16 с.
132. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ Міністерства освіти і науки від 25.02.2004 р. № 151/11. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1_11290-04#Text (дата звернення 15.04.2020).
133. Корміна Л. Методичні основи формування світоглядних знань студентів у навчанні: емоційно-особистісний аспект. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 1. С. 82–88.
134. Коробка В.М. Правовое мировоззрение. Природа, место и роль в механизме правового регулирования, значение для правовой политики современного социально-демократического государства. Донецк : Донец. юрид. ин-т Луган. гос. ун-та внутр. дел им. Э.А. Дидоренко, 2010. 244 с.
135. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в психолого-педагогических исследованиях. *Советская педагогика*. 1970. № 9. С. 103–115.
136. Красніцька Г.М., Чернищук Н.В. Історичні типи формування світоглядних орієнтацій. *Гілея : науковий вісник*. 2013. № 72. С. 353–358.
137. Красюк І.О. Художня освіта на Лівобережній Україні другої половини ХІХ – початку ХХ ст. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кіровоград, 2013. 20 с.
138. Кристопчук Т.Є., Сисоєва С.О. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
139. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу. Концепції, проектування технології створення. Запоріжжя, 2009. 320 с.
140. Куклін О.В., Щербак О.І. Організація підготовки фахівців із комерційної діяльності: навч. посіб. Львів : Оріяна-Нова, 2001. 218 с.
141. Кушнір Л.І. Методичні рекомендації. Сучасна експозиційна діяльність. Кропивницький. 2017. 15 с.
142. Лазарев А.Г., Наумов Н.В., Воденко К.В. Художественное творчество, искусство и дизайн в философско-культурологической концепции П.А. Флоренского.

Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. URL : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11330> (дата звернення : 24.03.2020).

143. Лапінський В. Навчальне середовище нового покоління та його складові. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*, № 6 (13). С. 26–32.

144. Леонардо да Винчи. Суждения о науке и искусстве / под ред. А.К. Дживелегова. Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2006. 224 с.

145. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Смысл; Академия, 2005. 346 с.

146. Линовицька А.О. Розвиток художньо-естетичного смаку майбутніх фахівців образотворчого мистецтва в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 316 с.

147. Литвинова С.Г. Розвиток навчального середовища загально-освітнього навчального закладу як наукова проблема. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2014. № 1. С. 39–47.

148. Лихачев Б.Т. Педагогика : курс лекцій : учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. Москва, 2001. 607 с.

149. Лісунова Л.В. Педагогічні умови формування естетичного сприйняття майбутніх вчителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення художньо-графічних дисциплін. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2015. № 17. С. 94–98.

150. Лобач Н. Освітнє середовище як засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів. *Наукові записки*. № 5. С. 42–46.

151. Логвиновська Т. Вплив освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу на виховання соціальної спрямованості молоді. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2014. № 131. С. 121–124.

152. Локарева Г.В. Художньо-естетична інформація в підготовці соціального педагога до професійного спілкування: теорія та практика : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2007. 375 с.

153. Локарева Г.В. Художньо-естетична інформація як педагогічна проблема. Монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2001. 254 с.
154. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Том I. Ранняя классика. Москва : Высшая школа; АСТ, 2000. 443 с.
155. Лосев А.Ф., Шестаков В.П. История эстетических категорий. Москва : Искусство, 1964. 376 с.
156. Лосский Н.О. Типы мировоззрений. Введение в метафизику. Париж : Современные записки, 1931. 184 с.
157. Лу В. Компонентна структура феномена художньо-естетичного світосприйняття у фаховій проекції майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2018. № 2. С. 68–79.
158. Лу В. Феномен художньо-естетичного світосприйняття та його особливості на сучасному етапі соціокультурного розвитку суспільства. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. 2017. № 22(2). С. 7–13.
159. Лугаськова И.П. Индивидуальная картина мира автора как отображение художественной картины мира эпохи. *Ценности и смыслы*. 2017. № 5(51). С.131–141.
160. Лужкова О.О. Формування морально-естетичного ідеалу студентів як важлива складова інженерної освіти. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології* : зб. наук. праць. Херсон, 2009. С. 226–227.
161. Максименко С.Д. Психологія особистості : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : КММ, 2007. 295 с.
162. Манецкая С.В. Формирование профессионального мировоззрения будущих офицеров запаса в образовательном процессе гражданского морского вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Великий Новгород, 2012. 258 с.
163. Марченко А.А. Дидактичні умови формування художньо-професійних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами комп'ютерних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2015. 266 с.

164. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі : єдність навчання і виховання : метод. посіб. Харків : Мадрид, 2015. 178 с.
165. Мастера искусства об искусстве. Избранные отрывки из писем, дневников, речей и трактатов. Том 1 / ред. А. Губер, А. Сидоров. Москва ; Ленинград : ИЗОГИЗ. 1937. 621 с., ил.
166. Мастера искусства об искусстве. Избранные отрывки из писем, дневников, речей и трактатов. Том 4 / ред. А. Федорова-Давыдова. Москва ; Ленинград : ИЗОГИЗ. 1937. 569 с., ил.
167. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. Москва : Музыка, 1976. 254 с.
168. Мей Р. Мужество творить. Москва : Инициатива, 2001. 128 с.
169. Мелик-Пашаев А.А. Мир художника. Москва : Прогресс – Традиция, 2000. 271 с.
170. Мистецька освіта в Україні : розвиток творчого потенціалу в ХХІ столітті. Аналітична доповідь українською, російською, англійською мовами : наук. видання / ред. Л.М. Масол. Київ : Аура Букс, 2012. 240 с. іл.
171. Митина Л. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 320 с.
172. Михайличенко О.В. Музыкальная педагогика как отрасль педагогической науки и теория музыкального учебно-воспитательного процесса. *Мистецька освіта в Україні: теорія і практика*. Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. С. 67–101.
173. Молева Н.М. Выдающиеся русские художники-педагоги: книга для учителя. Москва : Просвещение, 1991. 416 с.
174. Молева Н.М. Школа Антона Ашбе. К вопросу о путях развития художественной педагогики на рубеже XIX–XX веко. Москва : Искусство, 1958. 109 с.

175. Моляко В.О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія суспільства*. 2007. № 4. С. 6–10.
176. Музика О.Я. Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 20 с.
177. Мухров И.С. Условия формирования профессиональной компетентности молодых квалифицированных рабочих в системе начального профессионального образования. *Проблемы науки и образования*. 2012. № 3. URL : <http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1023650> (дата звернення: 30.10.2019).
178. Надольний І.Ф. Світогляд – ключова проблема пізнання та діяльності людини. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія : Філософія*. 2015. № 4. С. 50–54.
179. Національний класифікатор України. Класифікатор професій. ДК 003:2010 : Наказ Держспоживстандарту України від 28.07.2010 року № 327. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення 01.11.2020).
180. Недошивин Г.А. Очерки теории искусства. Москва : Искусство, 1953. 340 с.
181. Недошовенко Т.Ф. Композиція у живопису як навчальна дисципліна системи художньої освіти в історичному контексті. *Культура і сучасність*. 2018. № 1. С. 181–187.
182. Нечуй-Левицький І.С. Світогляд українського народу : ескіз укр. міфології. Київ : Обереги, 2003. 143 с.
183. Неядялкова К.В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 218 с.
184. Німецько-український та українсько-німецький словник / Е. Камінська, Д. Місек, М. Осієвич-Матерновська, Р. Матієв. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2012. 584 с.
185. Новиков А.М. Методология : словарь системы основных понятий. Москва : Либроком, 2013. 208 с.

186. Новиков А.М. Основания педагогики. Пособие для авторов учебников и преподавателей. Москва : Эгвес, 2010. 208 с.

187. Няньхуа Ч. Педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2016. № 21 (26). С. 59–62.

188. Овчинников В.С. Мироззрение как явление духовной жизни общества (опыт анализа понятий). Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1978. 100 с.

189. Олексюк О.М., Ткач М.М., Лісун Д.В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : монографія. Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2013. 164 с.

190. Омельченко А.І. Формування художньо-естетичного світогляду старшокласників на уроках художньої культури. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2013. № 14. С. 195–198.

191. Онучак Л.В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 21 с.

192. Основи наукових досліджень у схемах і таблицях : навч. посіб. / О.П. Кириленко, В.В. Письменний. Тернопіль : ТНЕУ, 2013. 228 с.

193. Останина С.А. Творческий стиль художественно-эстетической деятельности: сущность и структура. *Молодой ученый*. 2012. № 2 (37). С. 283–286.

194. Отич О.М. Педагогіка мистецтва у системі мистецьких субдисциплін педагогіки (порівняльний аналіз концептуальних засад). *Мистецька освіта в Україні : теорія і практика*. Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. С. 35–67.

195. Павлов А.В., Чернавин Ю.А. Патриотическое и нравственное воспитание в контексте формирования профессионального мировоззрения студенческой молодежи. *Вестник Военного университета*. 2012. № 2 (30). С. 124–130.

196. Павлова О.Ю. Естетичний досвід як онтологічна проблема : дис. ... д-р. філ. наук : 09.00.08. Київ, 2009. 361 с.

197. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

198. Паласевич І. Засоби формування художньо-естетичної компетентності старших дошкільників. *Молодь і ринок*. 2018. № 10. С. 35–40.
199. Панчешникова Л.М. О системном подходе в методических исследованиях. *Советская педагогика*. 1973. № 4. С. 71–81.
200. Парфентьева І.П. Розвиток мистецької рефлексії як основного компонента арт-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музики. *Наукові праці*. 2009. № 95. С. 73–76.
201. Пастухова Ю.А. Художньо-естетичне виховання студентської молоді в цілісному педагогічному процесі університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2009. 22 с.
202. Пацалюк І.І. Можливості образотворчого мистецтва у формуванні художньо-естетичної культури молодших школярів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Мистецтвознавство*. 2013. №. 1. С. 167–172.
203. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. Москва : Большая российская энциклопедия, 2003. 528 с.
204. Перепелиця О.В. Художньо-творча виставка як підсумок творчої діяльності колективу. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 147–150.
205. Петров А.В. Варьирование семантики заимствованных композитов, обусловленное комбинаторными особенностями основ. *Культура народов Причерноморья*. 2006. № 94. С. 122–128.
206. Петрушенко В. Філософія: курс лекцій; навч. посіб. для студентів вищих закладів освіти I–IV рівнів акредитації. Київ : Каравелла; Львів : Новий світ 2000, 2001. 448 с.
207. Печерська Е.П. Уроки музики у початкових класах : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2001. 272 с.
208. Пічкур М.О. Композиційна культура майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. Тернопіль. 1998. № 2. С. 56–59.

209. Плотницька О.В. Змістово-структурна характеристика художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музики. *Вісник Житомирського державного університету*. Житомир, 2001. №14. С.16–19.

210. Пожарская А.В. Формирование эстетического мировосприятия у подростков посредством художественно-изобразительной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Саратов, 2017. 224 с.

211. Позизейко Г.В. Становлений мировоззренческой культуры личности в условиях профессионального образования в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Орёл, 2002. 220 с.

212. Полатайко О.М. Компоненти художньо-образного мислення майбутнього вчителя мистецьких дисциплін у процесі вербальної педагогічної інтерпретації художніх творів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія і педагогіка*. 2013. № 22. С. 146–150.

213. Пономарев Я.А. Психология творчества. Москва : Наука, 1976. 304 с.

214. Попик О.І. Розвиток художньої освіти на Поділлі в кінці ХІХ на початку ХХ століття : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04. Київ, 2003. 298 с.

215. Попов В.Ю. Мировоззрение или мирозерцание : исторические метаморфозы. *Вісник Донецького національного університету. Серія «Філософські науки»*. 2016. № 1. С. 43–54.

216. Популярная художественная энциклопедия : архитектура, живопись, скульптура, графика, декоративное искусство. Москва : Советская энциклопедия, 1986. Т. II. 432 с.

217. Поселёнова И.В. Теоретические основы формирования профессиональной культуры будущих художников декоративно-прикладного искусства на занятиях по гуманитарным дисциплинам. *Педагогика искусства*, 2010. №4. URL : <http://www.art-education.ru/electronic-journal/teoreticheskie-osnovy-formirovaniya-professionalnoy-kultury-budushchih> (дата звернення: 15.10.2019).

218. Поташник М.М. Требования к современному уроку. *Образование XXI века*. Москва : Центр педагогического образования, 2008. 272 с.

219. Практикум з математичних методів в психології. Критерій узгодженості Пірсона. URL : <http://psychology.univer.kharkov.ua/dist2020/materialy/OlefirXiSquare.pdf> (дата звернення 5.01.2021).

220. Предтеченская Л.М. Изучение художественной культуры в курсах новой и новейшей истории. Из опыта работы. Москва : Просвещение, 1978. 167 с.

221. Прикладная густосоология : пособие по формированию эстетических вкусов детей и молодежи / ред. Н.Г. Калашник, Н.А. Зацепина. Запорожье : Полиграф, 2004. 255 с.

222. Про затвердження «Професій працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності» довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників : Наказ Міністерства праці та соціальної політики України № 336 від 29.12.2004 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0336203-04#Text> (дата звернення: 03.08.2019).

223. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : постанова Кабінету міністрів України № 266 від 29.04.2015 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п#Text> (дата звернення: 10.09.2019).

224. 224. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.2002 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 12.09.2019).

225. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 13.04.2020).

226. Психология : словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.

227. Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

228. Пухарев В.В. Альбом рисунків школи М. Раєвської-Іванової. *Вісник ХДАДМ*. № 1. 2014. С. 76–80.

229. Рабінович П. Правовий світогляд (соціальноправова інтерпретація). *Вісник Національної академії правових наук України*. 2014. № 2 (77). С. 5–16.
230. Радкіна В.Ф. Формування художньо-естетичного смаку як професійної якості майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 21 с.
231. Развитие идей научной школы Н.А. Менчинской в современной психологии учения. *Материалы круглого стола, посвященного 110-летию со дня рождения Н.А. Менчинской* / под ред. Е.Д. Божович, Г.А. Вайзер. Москва, 2015. 186 с.
232. Раппопорт С.Х. От художника к зрителю : как построено и как функционирует произведение искусства. Москва : Сов. худ., 1978. 237 с.
233. Ребер А. Большой толковый психологический словарь : основные термины и понятия по психологии и психиатрии. Москва : Вече, 2003. 592 с.
234. Реброва О.Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва : монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. 295 с.
235. Ревенко І.В. Художнє мислення як основа художньо-пізнавальної діяльності майбутнього вчителя. *Педагогіка та психологія*. 2011. № 40(3). С. 24–30.
236. Репин И. Мысли об искусстве / С. Бабанин. Москва : Эксмо, 2019. 160 с.
237. Рерих Н.К. Об искусстве / сост. С.А. Пономаренко. Москва : Международный Центр Рерихов, Мастер-Банк, 2005. 128 с.
238. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва : Прогресс. 409 с.
239. Руденька Т.М. Зміст професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на засадах арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2016. № 4 (86). С. 130–135.
240. Руденька Т.М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 237 с.

241. Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ, 1998. 183 с.
242. Рудницька О.П. Педагогіка : загальна та мистецька. Навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2005. 360 с.
243. Саприкіна Л.В. Взаємозв'язок компетентнісного, системного та діяльнісного підходів у процесі підготовки майбутніх дизайнерів одягу. *Сталий розвиток промисловості та суспільства* : матеріали Міжнар. наук.-техн. конф., 4–7 червня 2014. Кривий Ріг : КНУ. С. 274–275.
244. Селевко Г.К. Альтернативні педагогічні технології. Москва : НДІ шкільних технологій, 2005. 224 с.
245. Селіванова Н.Л. Виховна система і виховний простір – ефективні механізми виховання особистості. Стратегія виховання в освітній системі Росії: підходи і проблеми / за ред. І.О. Зимньої. Москва : Агентство «Издательский сервис», 2004. С. 242–259.
246. Семенова О. Педагогічні умови формування художньо-творчої компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Молодь і ринок*. 2016. № 8. С. 160–164.
247. Семенюк А.Ю. Формування художньої культури майбутніх художників-конструкторів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 229 с.
248. Серов П.Е. Изучение живописи и формирование творческой личности. *Человек и образование. Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования*. 2009. № 2 (19). С. 173–176.
249. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
250. Сідлецька Т.І. Становлення і розвиток мистецької освіти в Україні. *Знання. Освіта. Освіченість*: зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф. м. Вінниця, 28–29 вересня 2018 р. Вінниця : ВНТУ, 2012. С. 112–114.

251. Сікора Я.Б. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2009. № 47. С. 171–175.

252. Сіньян Ж. Методика формування художньо-ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до творчої самореалізації в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2019. 282 с.

253. Скляренко Г. Закарпатська школа живопису в контексті українського мистецтва другої половини ХХ століття. *Мистецтвознавство України*. 2017. № 17. С. 220–229.

254. Скрипченко О. Структурні компоненти розвитку професійної майстерності майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10(3). С. 116–123.

255. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов. Москва : Школьная пресса, 2000. 416 с.

256. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. Москва : Педагогическое общество России, 1999. 416 с.

257. Смікал В.О. Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 191 с.

258. 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.

259. Смолюк С.В. Становлення освітнього розвивального середовища в системі початкової освіти України як історико-педагогічна проблема. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. IV (38). Issue : 77, 2016. P. 66–71.

260. Сморгж Л.О. Естетика : навч. посіб.. Київ : Кондор, 2005. 334 с.

261. Сова О.С. Формування художньо-педагогічних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі пленерної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 325 с.

262. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. 4-е изд. Москва : Сов. энциклопедия, 1989. 1632 с.

263. Соколов М.В. Профессиональная подготовка художника декоративного искусства на основе активизации проектной деятельности. *Педагогическое образование в России*. 2015. № 11. С. 43–46.

264. Сокольников М.П. Борис Владимирович Иогансон. Жизнь и творчество. Москва : Советский художник, 1957. 202 с.

265. Соколюк Л. Видатна просвітниця, художник-педагог. *Образотворче мистецтво*. 1992. № 1. С. 26–29.

266. Соломаха С.О. Технологія розвитку художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких предметів у системі післядипломної педагогічної освіти. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/18/statti/solomaha.htm (дата звернення 14.10.2019).

267. Срочинські В. Виховне середовище: постановка проблеми. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, № 1. 2009. С. 243–263.

268. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 р. № 725. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/023-obrazotvorche-mistetstvo-dekorativne-mistetstvo-restavratsiya-bakalavr.pdf> (дата звернення: 10.10.2019).

269. Станиславский К.С. Статьи. Речи. Заметки. Дневники. Воспоминания / ред. Г.В. Кристи, 1917. 374 с.

270. Стасюк М. В. Формування основ художнього світогляду учнів молодшого шкільного віку у процесі хорової діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 20 с.

271. Степин В.С. Диалектика в науках о природе и человеке. *Диалектика – мировоззрение и методология современного естествознания*. Минск : изд-во «Университетское», 1988. С. 39–41.

272. Сторчай О. Карпо Трохименко: спогади про Київське художнє училище (публікація архівного документа). *Студії мистецтвознавчі*. Київ, 2008. № 1 (21). С. 143–157.

273. Стрітьєвич Т.М. Особливості художнього сприйняття на заняттях з образотворчого мистецтва. *Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки*. Кіровоград : КДПУ, 2012. № 103. С. 284–290.

274. Строгаль Т.Ю. Формування емоційно-естетичного досвіду підлітків на уроках музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 21 с.

275. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. 4-е изд. Киев : Радянська школа, 1973. 288 с.

276. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук-метод посібник / за ред. О.І. Пометун. Київ : АСК, 2004. 192 с.

277. Тагильцева Н.Г. Полихудожественный подход в развитии стратегии полихудожественного образования. *Педагогическое образование в России*. 2015. №12 . С. 91–94.

278. Таланова Ж.П. Педагогічні умови формування професійного світогляду майбутнього перекладача : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 20 с.

279. Теплов Б.М. Психология. Москва: учпедгиз, 1953. 121 с.

280. Терентьева Т.П. Формирование профессионально-педагогической компетентности у будущих учителей изобразительного искусства на основе полихудожественного подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Чебоксары, 2014. 150 с.

281. Ткачова Н.О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія / Н.О. Ткачова. Луганськ : ЛНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2006. 300 с.

282. Тлумачний словник сучасної української мови: бл. 50000 сл. / укл. І.М. Забіяка. Київ : Арій, 2007. 512 с.

283. Торшилова Е.М. Тенденции и уровни развития художественного вкуса детей и подростков в эпоху социального кризиса: монография. Москва : ИХО РАО, 2012. 132 с.

284. Туркина Т.С. Формирование профессионального мировоззрения у студентов учреждений среднего профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Йошкар-Ола, 2012. 24 с.
285. Усанова Л.А. Педагогическое общение как фактор социализации студентов педагогического вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Челябинск, 2002. 166 с.
286. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: навчально-методичний посібник / І.А. Зязюн, Г.Г. Філіпчук, О.М. Отич та ін. Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2013. 340 с.
287. Философия. Учебник / под ред. Г.В. Андрейченко, В.Д. Грачева. Ставрополь : СГУ, 2001. 245 с.
288. Філософія. Конспект лекцій : навчальний посібник / О.П. Бучин. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 129 с.
289. Філософський словник : 2000 ст. / за ред. В.І. Шинкарука. Київ : УРЕ, 1986. 768 с.
290. Фомічова Н. Формування творчого потенціалу художника-живописця на засадах академічної художньої освіти. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2015. № 26. С. 100–109.
291. Франк С.Л. Введения в философию в сжатом изложении. Санкт-Петербург : Абрис-книга, 1993. 96 с.
292. Французько-український словник. Українсько-французький словник : 220000 + 210000 : два в одному томі : 430 000 од. пер. / під заг. ред. В. Бусела. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2012. 1104 с.
293. Харламов И.Ф. Педагогика. Москва : Гардарики, 1990. 520 с.
294. Хейзинга Й. Homo ludens. Москва : Прогресс. 413 с.
295. Хриков Є.М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*. 2011. № 2. С. 11-15.
296. Цзіншен Х. Експериментальна модель формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2017. № 1. С. 104–108.

297. Цзіншен Х. Педагогічні умови формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2017. 299 с.
298. Ченнини Ч. Книга об искусстве или Трактат о живописи / пер. с итал. А. Лужнецкой; под ред. А. Рыбникова. Москва : ОГИЗ–ИЗОГИЗ, 1933. 139 с.
299. Черватюк В.О. Методичні рекомендації з пленерного живопису для молодих художників. *Українська академія мистецтва*. Київ, 2013. № 21. С. 44–51.
300. Черватюк В.О. Пленерний живопис – невід’ємна складова художньої освіти. *Мистецька освіта*. Київ, 2010. С. 403–409.
301. Черкасов В.Ф. Організаційно-педагогічні умови розвитку художньо-естетичного смаку майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2018. № 161. С. 44–48.
302. Черникова Н.В. Педагогические условия формирования эстетической культуры младших школьников в дополнительном образовании. URL : <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/2915/1/Пед%20условия.pdf> (дата звернення: 12.12.2020).
303. Черноволенко В.Ф. Мироззрение и научное познание. Киев : Киевский университет, 1970. 174 с.
304. Чижевський Д. Антична філософія в конспективному вигляді. Кіровоград, 1994. 72 с.
305. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. Київ : Орій, 1992. 230 с.
306. Чистяков П.П. Мысли об искусстве и педагогике. *Рисунок. Живопись. Композиция* : учебное пособие / Сост. Н.Н. Ростовцев, С.Е. Игнатьев, Е.В. Шорохов. Москва : Просвещение, 1989. 207 с.
307. Чистяков П.П. Письма, записные книжки, воспоминания. Москва : Искусство, 1953. 592 с.

308. Чурсіна В.І. Робота на пленері. Проблеми теорії і творчої практики. *Мистецтвознавчі та культурні аспекти дизайну*. Харків: ХДАДМ, 2011. № 5. С. 149–152.

309. Шакин Д.А. Теоретический анализ сущности военно-профессионального мировоззрения, факторов и методов его формирования. *Современные наукоемкие технологии*. 2020. № 8. С. 222–226. URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=38203> (дата звернення: 10.12.2020).

310. Шандрук С. Творчість як употужнення здібностей особистості. *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 86–91.

311. Шевнюк О.Л. Інноваційні підходи до формування креативного мислення майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : Педагогічні науки. 2018. № 163. С. 65–70.

312. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика. Київ : Вид-во нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2003. 232 с.

313. Шеллинг Ф.В.Й. Введение к наброску системы натурфилософии или О понятии умоглядной физики и о внутренней организации системы этой науки : сочинение в 2 т. Москва : Мысль, 1989. Т.1. 636 с.

314. Шинкарук В.И. Мировоззрение как форма общественного самосознания человека и способ духовно-практического освоения мира. *Научное мировоззрение и социалистическая культура*. Київ : Наук. думка, 1988. С. 12–29.

315. Шинкарук В.І. Філософія і нові історичні реалії. *Філософ. і соціол. думка*. 1991. №1. С.4–8.

316. Шмис Т.Г. Разработка информационной образовательной среды на основе деятельностного подхода (для системы повышения квалификации педагогических кадров) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Красноярск, 2004. 161 с.

317. Шульдик В.І. Технологічний підхід при викладанні природознавчих дисциплін у педвузі : навч.- метод. посібник. Умань : ПП Жовтий, 2012. 310 с.

318. Щолокова О.П. Методика викладання світової художньої культури : підручник. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. 194 с.
319. Щолокова О.П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей. *Теорія і методика мистецької освіти*. Київ, 2007. № 4 (9). С.11–15.
320. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: монографія. Київ : УДПУ ім. М.П. Драгоманова, 1996. 172 с.
321. Щолокова О.П. Світоглядна спрямованість фахової підготовки вчителя мистецьких дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. № 22 (27), ч. 1. С. 3–8.
322. Эстетика Гегеля и современность : сборник статей / ред. М. Лифшиц. Москва : Изобразительное искусство, 1984. 254 с.
323. Юсов Б.П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников (новая парадигма). *Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование*, Астрахань, 1997. С. 214–220.
324. Яворский Б.Л. Чувственное восприятие образа. *ГЦММК им. М.И. Глинки*. 85 с.
325. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. Москва : Сентябрь, 2000. 176 с.
326. Яковенко Т.В. Дефініційний аналіз поняття «навчальне середовище інженерно-педагогічного ВНЗ». *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. № 36. С. 583–590.
327. Яковлев Е.В. Педагогическая концепция : методологические аспекты построения. Москва : Владос, 2006. 239 с.
328. Янь Л. Методологічна основа вокального навчання вчителів музичного мистецтва. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. № 8, 2018. С. 38–43.
329. Ярошевский М.Г. История психологии. Москва : Мысль, 1985. 575 с.
330. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 366 с.

331. Яценко С.Л. Педагогічні умови та чинники особистісно орієнтованого навчання (теоретичний аспект). *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. Педагогічні науки*. 2006. № 29. С. 195–197.

332. Яюєці В. Формування поліхудожнього світогляду майбутніх учителів музики Китаю та України в процесі фортепіанного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2019. 246 с.

333. Baker E.D. Contextualized Teaching and Learning : A Faculty Primer. 2009. 76 p. URL : <https://www.careerladdersproject.org/docs/CTL.pdf>.

334. Berge Z. Active, Interactive, and Reflective eLearning. *Quarterly Review of Distance Education*, 2002. Vol. 3, No. 2. P. 181–191.

335. Berman T.R., Macpherson K.A., Schank R.C. Learning by Doing. *Instructional Design Theories and Models : A New Paradigm of Instructional Theory*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1999. Vol. II. P. 172–180.

336. Cazeaux C. Art, Research, Philosophy. London : Routledge. 2017. 202 p.

337. Gaillard-Kenney S., Ransdell S. Blended learning environments, active participation, and student success. *The Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*. 2009. 7 (1). Article 9. URL : <https://nsuworks.nova.edu/ijahsp/vol7/iss1/9/>.

338. Hales L.W., Pratton J. The Effects of Active Participation on Student Learning. *The Journal of Educational Research*, 1986. Vol. 79 (4), P. 210–215.

339. Hegel G.W.F. *Phänomenologie des Geistes*. Stuttgart : Philipp Reclam jun, 1987. 596 p.

340. Hegel G.W.F. *Vorlesungen über Ästhetik*. Frankfurt am Main : Peter Lang, 1995. 331 p.

341. Hudson C., Whisler V. Contextual Teaching and Learning for Practitioners. *Journal on Systemics, Cybernetics and Informatics*. 2008. Vol. 6. No. 4. P. 54–58.

342. Jaspers K. *Psychologie der Weltanschauungen*. Berlin : Springer, 1954. 352 p.

343. Kant I. *Kritik der Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 1990. Bd. 10. P. 73–456.

344. Martišauskienė E. Studentų asmenybinio ugdymosi pedagoginių kompetencijų sklaida per pedagoginę praktiką. *Pedagogika : mokslo darbai*. 2007. p. 14–22.

345. Nodine C.F., Locher P.J., Krupinski E.A. The Role of Formal Art Training on Perception and Aesthetic Judgment of Art Compositions. *Leonardo*. 1993. P. 219–227.

346. Pautz S. Lee. Painter training in virtual reality: conceptualization, design, and implementation. *Retrospective Theses and Dissertations*. Ames : Iowa State University. 2007. 106 p.

347. Sears S. Introduction to Contextual Teaching and Learning. Bloomington, Indiana, 2003. 53 p.

348. Sieńczewska M., Sobierańska D., Radwańska M. Edukacja artystyczna w edukacji najmłodszych uczniów szkoły podstawowej. Warszawa : Wydawca Ośrodek Rozwoju Edukacji Aleje Ujazdowskie. 2012. P. 88.

349. Tardif T., Sternberg R. What we know about creativity? *The nature of creativity*. 1988. P. 429–446.

350. Tokarieva A.V., Volkova N.P., Degtyariova Y.V., Bobyr O.I. E-learning in the present-day context: from the experience of foreign languages department, PSACEA. *Journal of Physics: Conference Series*. 2021. Vol. 1840. 012049.

351. Vitkauskas R., Rinkevičius, Z. Būsimųjų muzikos pedagogų nuostatos meninio ir dvasinio ugdymo atžvilgiu. *Pedagogika : mokslo darbai*. 2007. p. 129–134.

ДОДАТКИ

Додаток А

Фахова підготовка майбутніх художників в Україні

Додаток А.1

Кількісний склад ЗВО з підготовки майбутніх художників в Україні

Область	Кількість ЗВО, які готують фахівців з образотворчого мистецтва	Розподіл за областями, %
Вінницька	1	2,6
Волинська	1	2,6
Дніпропетровська	1	2,6
Донецька	1	2,6
Житомирська	-	-
Закарпатська	1	2,6
Запорізька	1	2,6
Івано-Франківська	2	5,3
Київська (в т.ч. м. Київ)	9	23,7
Кіровоградська	1	2,6
Луганська	1	2,6
Львівська	4	10,5
Миколаївська	-	-
Одеська	2	5,3
Полтавська	1	2,6
Рівненська	1	2,6
Сумська	1	2,6
Тернопільська	1	2,6
Харківська	3	7,9
Херсонська	1	2,6
Хмельницька	2	5,3
Черкаська	1	2,6
Чернівецька	1	2,6
Чернігівська	1	2,6

Додаток А.2
Географія фахової підготовки художників в українському просторі



Додаток Б
Узагальнена матриця освітніх компонентів підготовки студентів-художників у ЗВО

	ДНУ	ХДУ	КДПУ	НАОМА	ХДАДМ	РДГУ
Обов'язкові компоненти (цикл загальної підготовки)						
Безпека життєдіяльності та цивільний захист	●	●			●	
Іноземна мова	●	●	●	●	●	●
Історія України	●	●	●	●		●
Історія української культури						●
Педагогіка				●		●
Психологія				●		●
Реалізація прав, свобод і обов'язків громадянина України	●					
Українська мова за професійним спрямуванням	●	●	●		●	●
Фізична культура	●	●	●			
Філософія	●	●	●	●	●	●
Обов'язкові компоненти (цикл професійної підготовки)						
Академічна доброчесність		●				
Академічний живопис	●	●	●	●	●	●
Академічний рисунок	●	●	●	●	●	●
Декоративно-прикладне мистецтво	●	●			●	●
Етнологія і фольклор України						●
Засоби комунікацій в образотворчому мистецтві	●					●
Інтер'єр і перспектива						●
Історія мистецтв	●	●	●	●	●	●
Історія сучасного українського мистецтва	●			●	●	●
Історія станкового живопису					●	
Методика викладання образотворчого мистецтва		●	●	●		●
Народні промисли і ремесла						●

Основи кольорознавства	•	•		•	•	•
Основи композиції	•	•	•	•	•	•
Перспектива з основами креслення	•			•		
Пластична анатомія	•	•	•	•	•	•
Пленерна практика	•	•			•	•
Психологія творчості			•			
Скульптура		•	•			
Спеціалізація в творчих майстернях			•			
Станкова графіка			•			
Сучасні інформаційні технології у професійній діяльності		•				
Технологія живописних матеріалів			•	•	•	
Вибіркові компоненти (цикл загальної підготовки)						
Геральдика і фалеристика					•	
Екологія	•					•
Економіка природокористування		•				•
Експертиза творів мистецтва					•	
Етика та естетика				•		•
Європейські стандарти захисту прав людини		•				•
Іконографія					•	
Історія світової культури		•				
Основи власного бізнесу		•				
Основи охорони праці						•
Політологія	•	•				•
Психологія		•				
Релігієзнавство	•			•		•
Соціологія	•	•				•
Вибіркові компоненти (цикл професійної підготовки)						
Акварельна графіка		•				

Галерейництво та акціонування				●		
Друкована графіка	●	●				
Комп'ютерна графіка	●	●				
Копійний живопис портретно-жанрової картини					●	
Копійний живопис сюжетно-тематичної картини					●	
Матеріалознавство		●				●
Оригінальна графіка		●				
Основи графічного дизайну		●				
Основи оформлювального мистецтва		●				
Пластика						●
Проектна графіка		●				
Робота в матеріалі з декоративного мистецтва	●					●
Робота в матеріалі з петриківського розпису	●					
Робота в матеріалі зі станкового живопису	●			●	●	
Стиль і мода. Історія західн. костюму				●		
Сучасні техніки образотворчого мистецтва		●		●		
Техніки монументального живопису				●		
Техніки м'яких матеріалів		●				
Художній текстиль						●

*ДНУ – Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара.

КДПУ – Криворізький державний педагогічний університет.

НАОМА – Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури.

РДГУ – Рівненський державний гуманітарний університет.

ХДАДМ – Харківська державна академія дизайну і мистецтв.

ХДУ – Херсонський державний університет.

Додаток В

Структурні компоненти елементів художньо-естетичної свідомості у фахівців мистецьких спеціальностей

Автор	Когнітивний	Мотиваційний	Ціннісний	Емоційний	Особистісний	Діяльнісний
Ю. Блудова [19]	когнітивний	мотиваційний	-	емоційно-емпатійний	-	діяльнісно-творчий
Г. Бондар [37]	пізнавальний	мотиваційний	-	-	-	дієво-операційний
Н. Гатеж [60]	когнітивний	емоційно-мотиваційний		-	-	креативно-діяльнісний
О. Горожанкіна [74]	когнітивний	мотиваційно-ціннісний		-	-	операційний
Н. Жукова [89]	когнітивно-художній	мотиваційно-ціннісний		-	креативно-особистісний	активно-діяльнісний
Т. Затяміна [98]	раціонально-логічний	мотиваційно-ціннісний		емоційно-образний	-	-
І. Зелена [99]	когнітивно-мотиваційний		-	емоційно-оцінний	-	діяльнісно-творчий
А. Линовицька [146]	когнітивний	-	оцінний	емоційний	комунікативний	творчо-діяльнісний
А. Марченко [163]	гностичний	мотиваційний	-	-	творчо-рефлексивний	діяльнісний
Н. Менчинська [231]	інтелектуальний	мотиваційний	-	-	-	дієво-практичний
М. Пічкур [208]	когнітивний	-	-	емоційний	-	діяльнісний

Г. Позизейко [211]	когнітивний	мотиваційно-змістовий	емоційно-ціннісний		саморегуляційний	діяльнісно-продуктивний
Т. Руденька [240]	когнітивний	мотиваційно-ціннісний		-	-	організаційно-діяльнісний
Ж. Сіньян [252]	художньо-когнітивний	емотивно-мотиваційний			оцінно-корекційний	творчо-конативний
О. Скрипченко [254]	когнітивний	мотиваційний	-	емоційний	-	технологічний
В. Смікал [257]	когнітивний	-	емоційно-ціннісний		-	творчо-діяльнісний
О. Смірнова [258]	пізнавально-регулятивний	емоційно-мотиваційний			-	операційно-технологічний
М. Стасюк [270]	пізнавально-смісловий	-	орієнтаційно-ціннісний	емоційно-емпатійний	-	-
Т. Строгаль [274]	когнітивний	потребово-мотиваційний	-	емоційний	гедоністично-чуттєвий	діяльнісно-творчий
В. Яюєці [332]	пізнавально-інформаційний	мотиваційно-ціннісний		емоційно-вольовий	-	творчо-діяльнісний

Додаток Г
Ранжування педагогічних умов за ступенем важливості для ефективного формування ХЕС у студентів-живописців

Додаток Г.1
Опитувальник для ранжування запропонованих педагогічних умов

Шановні науково-педагогічні та педагогічні працівники!

Це опитування проводиться з метою визначення найбільш необхідних педагогічних умов у закладі вищої освіти, які сприятимуть ефективному формуванню художньо-естетичного світобачення у студентів-художників.

Просимо Вас ранжувати подані сім педагогічних умов за ступенем важливості, поставивши цифри навпроти кожної умови, де 1 – дуже необхідна умова, а 7 – не потрібна умова

- | | |
|--|-------|
| I. Забезпечення єдності теорії та практики у вирішенні художніх завдань через вивчення природи в умовах пленеру | _____ |
| II. Залучення студентів до розробки художньо-творчих проєктів | _____ |
| III. Створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі ЗВО | _____ |
| IV. Систематична підготовка майбутніх художників у межах освітнього простору закладу вищої освіти до участі у мистецьких конкурсах | _____ |
| V. Інтерація змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклу, спрямована на формування компонентів художньо-естетичного світобачення художників | _____ |
| VI. Залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням | _____ |
| VII. Забезпечення самореалізації студентів під час опанування навчальних програм освітніх компонентів | _____ |

Дякуємо за участь в опитуванні!

Додаток Г.2

Узагальнені статистичні дані щодо значення запропонованих педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки

В опитуванні взяло участь 29 науково-педагогічних та педагогічних працівників із п'яти закладів освіти, які готують фахівців зі спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація»

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	Сума	Місце
I	4	3	3	4	1	5	3	2	3	4	4	3	5	1	5	4	3	5	3	2	1	3	5	1	5	1	4	1	6	94	3
II	6	5	5	6	7	4	7	4	2	6	3	4	3	7	3	5	6	4	7	4	7	2	7	6	3	6	5	7	4	145	5
III	3	1	1	1	2	2	1	3	1	3	1	1	1	4	1	1	1	2	2	3	2	1	1	3	1	3	1	4	1	52	1
IV	7	7	6	7	5	6	4	6	7	7	6	7	7	6	7	7	7	6	5	6	5	7	4	7	6	7	6	6	7	181	7
V	2	2	2	2	4	3	2	1	4	2	2	2	2	3	2	2	2	3	4	1	4	4	2	2	2	2	2	3	2	70	2
VI	1	4	4	3	3	1	5	5	5	1	5	6	4	2	4	3	4	1	1	5	3	5	3	4	4	4	3	2	3	98	4
VII	5	6	7	5	6	7	6	7	6	5	7	5	6	5	6	6	5	7	6	7	6	6	6	5	7	5	7	5	5	172	6

*Педагогічні умови, які набрали найменшу кількість балів, є найбільш значущими, оскільки у ранжуванні цифрою «один» позначалися найбільш важливі умови, а «сім» – найменш важливі.

Додаток Д

Плани проведення біографічних міні-лекцій під час практичних занять на дисципліні «Декоративно-прикладне мистецтво»

Бесіда № 1. «Живописно-декоративні фантазії Ганни Феодосіївни Собачко-Шостак»

Орієнтовний план. Навчально-показова килимова майстерня – база творчого шляху майстрині. Роль народної культури. Вплив авангардистських пошуків декоративного трактування орнаменту вчителя-наставника Є. Прибильської. Значення настінного малювання, полтавських килимів та вишивок у зображенні форм та орнаментальних елементів у роботах мисткині. Домінанти кольорових плям та різноманітні конфігурації рослинних елементів у композиціях. Трансформація елементів флори в образи фауни. Асоціації зі стародавніми тератологічними орнаментами.

Ілюстрації. «Святковий вечір» (1915), «Незабутні квіти» (1917), «Яблука» (1922), «Декоративне панно» (1935), «Сови серед квітів» (1938), «Риби» (1964), «Жар-птиці» (1964).

Література

1. Местечкін Г. Ганна Собачко. Київ : Мистецтво, 1965. 32 с.
2. Шевченко Є.І., Шестакова О.І. Ганна Собачко. Мистецький альбом. Київ : Народні джерела, 2009. 168 с.

Бесіда № 2. «Катерина Василівна Білокур»

Орієнтовний план. Художня самоосвіта майстрині. Перші виставки у Полтаві та поїздка до Москви. Індивідуальний метод зображення дійсності, яскрава самобутність, поетична сила творів мисткині. П'ятдесяті роки – вершина творчості художниці. Філософське звучання у роботах. «Культ хліба» у натюрмортах. Графічні портрети у спадщині К. Білокур. Передача стану природи в акварельних роботах. Світове визнання і шана.

Ілюстрації. «Берізка» (1934), «Квіти за тином» (1935), «Півонії» (1946), «Цар Колос» (1947), «Квіти та горіхи» (1948), «Гай» (1955), «Осінь» (1960), «Напровесні» (1958).

Література

1. Катерина Білокур: фотокнига / Н. Розсошинська, О. Федорук. Київ : Спалах, 2001. 128 с.
2. Ковпаненко Н.Г. Білокур Катерина Василівна. Енциклопедія історії України. Київ : Наук. думка, 2003. С. 287.

Бесіда № 3. «Примаченко Марія Оксентіївна – представниця «наївного» мистецтва»

Орієнтовний план. Роль Т. Флору у розкритті таланту юної художниці. Робота в експериментальних майстернях при Київському музеї українського мистецтва. Джерела творчості М. Примаченко. Школа народного мистецтва та багатотисячолітня культура народу в композиціях художниці. Роль асоціацій у

створенні творчих робіт. 1970-ті роки – розквіт сюжетної творчості. Сюжетні (фігурні), знакові та ритміко-орнаментальні композиції. «Квіти-роздуми», «квіти-присвяти», «звірина серія». Ілюстрації до українських народних дитячих пісень. «Чорнобильська» серія.

Ілюстрації. «Чорний звір» (1936), «Синій бик» (1947), «Домашні маки» (1965), «Скатертина» (1976), «Український бик» (1977), «Дарую українську паляницю всім людям на землі» (1982), «Український поліський бичок-третячок гуляє у лісі та силу збирає» (1983), «Загроза війни» (1986).

Література

1. Марія Приймаченко: Альбом / Автор-упорядник: Н. Велігодська. Київ : Мистецтво, 1994. 132 с.

2. Островский Г. Добрый лев Марии Примаченко. Москва : Советский художник, 1990. 208 с.

Бесіда № 4. «Власенко Параска Іванівна»

Орієнтовний план. Роль Є.І. Прибильської у формуванні творчої особистості П. Власенко. Робота у килимово-вишивальній майстерні. Риси барокової вишивки та килимарства XVIII ст. у фольклорній творчості майстрині. Робота в Центральній експериментальній майстерні. Серія декоративних панно із квітів (у формі кола, овалу). Робота у жанрі монументального мистецтва.

Ілюстрації. «Райський птах» (1935), «Павич у вінку» (1936), «Птахи у винограді» (1937), «Соняшники» (1937), «Квіти у жовтому вазоні» (1947), «Букет у глечики» (1949).

Література

1. Власенко Параска Іванівна. Мистецтво України : біографічний довідник / упоряд. А.В. Кудрицький, М.Г. Лабінський. Київ : «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 1997. С. 121.

2. Давидюк Н. Між брилами епох: Про Параску Власенко. Київ, 2004. № 10. С. 187–192.

Бесіда № 5. «Євмен Пшеченко – художник-примітивіст із поетичним сприйняттям»

Орієнтовний план. Робота в артілі декоративно-прикладного мистецтва. Робота «без дат та назв». Дебют на виставках. Ідеї модерну та народного мистецтва у творчості митця. Серія декоративних робіт «Цирк». Поєднання реальності у зображеннях деталей з наївною умовністю та символізмом у композиціях майстра.

Ілюстрації. «Декоративне панно» (1920), «Дракон» (1921), «Акробат» (1927), «Декоративне панно з зображенням сфінкса» (1927).

Література

1. Кара-Васильєва Т.В. Декоративне мистецтво України ХХ століття: у пошуках «великого стилю». Київ : Либідь, 2005. 275 с.

2. Кара-Васильєва Т.В. Народне мистецтво і художники авангарду, 2001. С. 64.

Бесіда № 6. «Тонкий колорист Василь Довгошия»

Орієнтовний план. Робота в артілі декоративно-прикладного мистецтва Н. Давидової. Кольорові плями, віртуозні лінії, гармонійно врівноважені композиції – особливості творчості майстра. Елегантне поєднання екзотичного, народного, авангардного.

Ілюстрації. «Рожевий лебідь», «Птах», «Заєць», «Півень», «Гілки з пуп'янками» (поч. 1920-х рр.).

Література

1. Местечкін Г. Коли промовляють квіти. *Мистецтво*. 1966. № 1(64).
2. Шестакова О. Василь Довгошия. *Родовід*. 1997. Ч. 2(16).

Бесіда № 7. «Тетяна Якимівна Пата – майстриня петриківського розпису»

Орієнтовний план. Роль Д. Яворницького у творчому становленні Т. Пати. Перші замовлення. Відкриття у Петриківці школи декоративного малювання. Основні риси творчості: стильовими засобами декоративного розпису вирішувати образотворчі завдання.

Ілюстрації. «Калина» (1913), «Червона калина» (1919), «Букет» (1936), «Павичі серед квітів» (1949), «Зозуля на калині» (1960), «Панно з птахами» (1976), «Майори» (1972).

Література

1. Глухенька Н.О. Майстер розпису Тетяна Пата. Народна творчість та етнографія. 1977, № 4.
2. Тетяна Пата. Альбом. Київ : Мистецтво, 1973.

Бесіда № 8. «Панко Федір Савович»

Орієнтовний план. Відображення мрійливого дитинства та краси природи Придніпров'я у роботах майстра. Навчання у Петриківській школі декоративного малювання під керівництвом Т. Пати. Поєднання реальних мотивів та вигаданих сюжетів у композиціях митця. Проблема портрета у петриківському мистецтві. Фабрика петриківського розпису «Дружба».

Ілюстрації. «Легенда про петриківську вишню» (1971), «Гайдамаки» (1976), «Козак Мамай» (1980), «Причинна» (1983), «Гомоніли всюди чепурухи-вишні» (1983), серія «Легенда про петриківську вишню» (1983), серія портретів «Пам'ять серця» (1983), «Лілея» (1975), «Тополя» (1991).

Література

1. Глухенька Н.О. Федір Панко. Декоративний живопис. Станкові твори. Підлакові розписи. Київ : Мистецтво, 1978.

Бесіда № 9. «Ярина Улянівна Пилипенко»

Орієнтовний план. Особливості творчих композицій майстрині – простота декоративного орнаменту у поєднанні з монументальними формами основних квіток. Удосконалення популярної схеми «букета» до авторського художнього образу. Епічність у виражальних засобах. Я. Пилипенко – монументаліст зі статичними образами. Традиційні петриківські мальованки без впливу тенденцій підлакового розпису та фабрично-сувенірної продукції.

Ілюстрації. «Червоні маки», «Жоржини і гвоздики», «Айстри», «Мальовка», «Яблунька», «Калина», «Килимок», «Айстри і ягоди».

Література

1. Глухенька Н. Петриківські розписи. Київ : Мистецтво, 1973.
2. Петриківський розпис: Книга-альбом / упорядник О.І. Шестакова. Київ : Мистецтво, 2016. 240 с.
3. Ярина Пилипенко. Петриківський розпис. Комплект листівок. Київ : Мистецтво, 1983.

Бесіда № 10. «Надія Оврамівна Білокінь»

Орієнтовний план. Традиційне квіткове малювання, краєвиди і сюжетно-жанрові фігурні картини у творчості мисткині. Ритмічний контраст чистих локальних кольорів у мальованках. Наслідування місцевих традицій стінопису, витинання, вишивки. «Весільний поїзд».

Ілюстрації. «Колодязь у садку» (1929), «Засватана дівчина» (1931), «Дві молодиці» (1935), «Роман та Оксана» (1961), «Весільний поїзд» (1979), «Панно з Жар – птицею» (1963).

Література

1. Надія Білокінь. Альбом. Київ : Мистецтво. 1966. 43 с.

Додаток Е
План проведення лекційного заняття
«Суперечності світобачення у світовій мистецькій спадщині»

Освітній компонент: Історія мистецтв.

Навчальна мета: дати загальні уявлення про етапи розвитку образотворчого мистецтва в різні історичні епохи та особливості світобачення митців, сформувані у здобувачів цілісне уявлення про історичний розвиток мистецтва.

Виховна мета: полягає у вихованні позитивного ставлення до мистецтва, до обраної професії; прагнення до самовдосконалення та саморозвитку.

Розвивальна мета: розвивати естетичні уявлення і художній смак, логічне та образне мислення, вміння порівнювати, узагальнювати, аналізувати.

Кількість годин: 2 академічні години.

План лекції (навчальні питання):

1. Дефініції поняття «мистецтво», «мистецька спадщина», «світобачення митця». Походження мистецтва. Теорії походження мистецтва.
2. Завдання та проблеми вивчення історії мистецтва.
3. Періодизація/хронологія мистецтва.
4. Види та жанри мистецтва.
5. Особливості світобачення митців різних історико-мистецьких періодів.

Список рекомендованих джерел:

1. Аране Н.М., Мытарева К.В., Персианова О.М., Шапиро Ю.Г. 50 кратких биографий мастеров западноевропейского искусства. Т. 1-2. Москва, 1990.
2. Бранский В.П. Искусство и философия: роль философии в формировании и восприятии художественного произведения на примере истории живописи. Калининград : Янтарный сказ, 1999. 704 с.: ил.
3. Ионина Н.А. Сто великих картин. Москва : Вече, 2002. 512 с.
4. Макушин В.Ю. Рисунок у просторі й часі: навч. посібник. Миколаїв : Видавництво НУК, 2008. 288 с., іл.

Додаток Ж

План проведення лекційного заняття

Тема: «Світобачення митців Національної спілки художників України»

Освітній компонент: Історія сучасного українського мистецтва.

Навчальна мета: полягає в ознайомленні здобувачів із загальними відомостями про громадську організацію Національну спілку художників України: історія створення, засновники, статут, сучасні обласні організації, професійно-виставкова діяльність, порядок прийому до НСХУ.

Виховна мета: полягає у вихованні позитивного ставлення до мистецтва, до обраної професії; прагнення до самовдосконалення та саморозвитку.

Розвивальна мета: розвивати естетичні уявлення і художній смак, логічне та образне мислення, вміння порівнювати, узагальнювати, аналізувати.

Кількість годин: 2 академічні години.

План лекції (навчальні питання):

1. Історія створення та становлення НСХУ.
2. Обласні організації.
3. Професійно-виставкова діяльність.

Список рекомендованих джерел:

1. Лопухов О.М. Спілка художників України. Українська радянська енциклопедія : у 12 т. / ред. М. П. Бажан. 2-ге вид. Київ : Головна редакція УРЕ, 1983. 543 с.
2. 70-річчя Національної спілки художників України / редкол. В.А. Чепелик. Київ : Нац. спілка худож. України, 2009. 504 с.

Додаток 3

«Філософські концепції творчості»

Мета: формування цілісного світобачення на основі надання ключових відомостей зі сфери філософії щодо концепцій творчості у різні культурно-мистецькі періоди.

<p><i>Тема 1.</i> Філософська концепція творчості Античного світу</p>	<p>Поєднання двох форм творчості: божественний акт народження й світобудови космосу та людська праця. Акт творіння Всесвіту. Сутність концепції софістів. Геракліт та проблема «вічноживого вогню» творчості. Майєвтика Сократа. Теорія «божественної творчості» Платона. Концепція творчості Арістотеля: матерія, форма, діюча причина.</p>
<p><i>Тема 2.</i> Філософська концепція творчості в добу Середньовіччя</p>	<p>Дві концепції творчості: теологічна та логіко-гносеологічна. Співвідношення творчої діяльності людини із творчою діяльністю Бога в концепції Ф. Аквінського.</p>
<p><i>Тема 3.</i> Філософська концепція творчості доби Ренесансу</p>	<p>Орієнтація на мистецтво. Творчість, як мета життя. Безмежні творчі можливості людини. Культ творчої індивідуальності.</p>

Список рекомендованих джерел:

1. Губерський Л.В. Філософія: історія, суспільство, освіта : підручник. Київ : Київський університет, 2011. 575 с.
2. Платон. Собр. соч. в 4-х томах. Том 2. / Перевод С.К. Апта. Москва : Мысль, 1993.
3. Рожанский И.Д. Демокрит. Античная наука. Москва : Наука, 1980. 198 с.
4. Философия: учебник. / А.Г. Спиркин. 2-е изд. Москва : Гардарики, 2006. 736 с.
5. Шкепу М.О. Філософія: навч. посіб. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2010. 347 с.

Додаток К
ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ
«ТЕХНІКА ТА ТЕХНОЛОГІЯ ХУДОЖНІХ МАТЕРІАЛІВ»

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

1.1. Метою викладання навчальної дисципліни «Техніка та технологія художніх матеріалів» є: дати студентам знання та практичні навички з технології живописних матеріалів і техніки виконання живописних творів.

1.2. Основними завданнями вивчення дисципліни «Техніка та технологія художніх матеріалів» є: навчити основам технології живописних матеріалів та закріпити ці знання на практиці. Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні *знати*: технологічні операції станкового живопису; історію розвитку технології; *вміти*: підготувати основу під живопис; технологічно правильно вести творчий процес живопису; вміти правильно зберігати живописні роботи.

2. Програма

<p>Тема 1. Технологія живопису водорозчинними фарбами.</p>	<p><i>Акварель.</i> Короткі історичні дані про поширення техніки акварельного живопису. Різні склади акварельних фарб. Характеристика основ під акварельний живопис. Палітри та пензлі для акварелі. Основні прийоми роботи аквареллю. Міцність творів, специфіка зберігання. Приклади творів.</p> <p><i>Гуаш.</i> Склад фарб. Основи для гуаші. Специфічні особливості живопису гуашню. Міцність творів, особливості зберігання. Приклади творів.</p> <p><i>Темпера.</i> Загальна характеристика різних видів темперних фарб: казеїново-олійна, яєчна, полівінілацетатна. Технологія роботи темперними фарбами. Особливості зберігання робіт, виконаних у цій техніці. Приклади творів.</p> <p><i>Акрил.</i> Особливості роботи акриловими фарбами. Основи для роботи акрилом. Наповнювачі, прискорювачі та сповільнювачі для акрилових фарб. Особливості зберігання робіт. Приклади творів.</p> <p><i>Картон, папір.</i> Сорти картону, їхня механічна міцність і стійкість до зовнішніх впливів. Способи підвищення міцності. Позитивні та негативні властивості картону як основи під живопис. Зберігання живопису на картоні. Приклади творів. Папір, його властивості, якість. Зберігання живопису, виконаного на папері. Приклади творів.</p> <p><i>Полотно.</i> Вимоги до полотна як основи під живопис:</p>
--	--

	<p>міцність, щільність, стійкість до зовнішніх фізико-хімічних впливів. Характер переплетення ниток, фактури тканини. Способи захисту полотна від передчасного старіння. Переваги й недоліки полотна як основи під живопис. Зберігання живопису на полотні.</p> <p><i>Дерево.</i> Сорти деревини, способи її заготівлі й обробки. Дошки, вимоги до них як до основи під живопис, їхні властивості. Жолоблення та розтріскування як негативні властивості, способи їх попередження. Вплив на дошки факторів середовища: вологи, температурних коливань, газів тощо. Методи попередження передчасного старіння та руйнування деревини, дошок</p>
Тема 2. Технологія живопису олійними фарбами.	<p><i>Історію розвитку техніки олійного живопису.</i> Перші згадки про застосування олійних фарб. Середньовічний живопис на олії. Брати Ван Ейк. Вдосконалення олійних фарб. Епоха Відродження – розквіт олійного живопису. Сучасний стан олійного живопису.</p> <p><i>Властивості і характеристики олійних фарб.</i> Змішування кольорів. Дефекти олійного живопису і їх виправлення. Устаткування та допоміжні матеріали у живописі. Підрамники. Полотно. Пензлі і мастихіни для живопису. Клеї різного походження. Мольберти і етюдники. Оформлення живописних робіт, багети. Палітри, олії, лаки, розріджувачі і сикативи. Ґрунти для живопису. Проклейка полотна. Різні види ґрунтів. Ґрунти для паперу</p> <p><i>Техніка олійного живопису.</i> Класичне розуміння терміну «багатошаровий олійний живопис» і сучасний його зміст. Малюнок на полотні. Підмальовок. Основний живописний шар. Лесування. Обробка олійного живопису покривними лаками.</p>
Тема 3. Практична робота	Ручне приготування полотна на підрамнику.

3. Заплановані результати навчання

Символ результатів навчання за спеціальністю	Результати навчання дисципліни
РН 2.	Виявляти сучасні знання і розуміння предметної галузі та сфери професійної діяльності, застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях.
РН 5.	Аналізувати та обробляти інформацію з різних джерел.

PH 6.	Застосовувати знання з композиції, розробляти формальні площинні, об'ємні та просторові композиційні рішення і виконувати їх у відповідних техніках та матеріалах
PH 15.	Володіти фаховою термінологією, теорією і методикою образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації мистецьких творів.

4.Перелік питань підсумкового контролю

1. Що таке пігменти, фарбуючі речовини та фарби. Дати визначення, вказавши відмінності між ними.
2. Дати визначення та коротку характеристику поняттям «технологія» та «техніка» живопису.
3. Види ґрунтів для олійного живопису. Їх характеристики, склад та відмінності. Колір та тон ґрунту. Імпріматура. Історичний аспект використання кольорових ґрунтів.
4. Палітри, пензлі, масла, розчинники. Вимоги до них.
5. Лаки для олійного живопису. Класифікація за функціями. Дія лаків на олійні фарби.
6. Призначення клею в ґрунті. Три типи клеїв. Правила приготування клею.
7. Палітри основних пігментів. Склад, походження, недоліки та переваги.
8. Будова підрамника, його функція. Правила натягування полотна.
9. Що таке адгезія? Типи адгезії.
10. Способи боротьби з пожовтінням, почорнінням та прожуханням в олійному живописі.

Рекомендована література

Основна

1. Беда Г.В. Живопись. Учебник для студентов педагогических институтов. Москва : Просвещение, 1986. 192 с.
2. Вибер Ж. Живопись и ее средства. Москва : Академия художеств СССР, 1961. 231 с.
3. Виннер А.В. Материалы живописи, масло, акварель, гуашь, темпера, клеевые краски. Москва : Искусство, 1954. 137 с.
4. Гренберг Ю.И. Технология станковой живописи. История и исследования. Москва : Изобразительное искусство, 1982. 320 с.
5. Киплик Д.И. Техника живописи. Москва : Сварог и К, 2002. 350 с.
6. Рыбников А. Техника масляной живописи. Москва : Искусство, 1937.
7. Сланский Б. Техника живописи. Живописные материалы. Москва : Академия художеств СССР, 1962. 378 с.

Допоміжна

1. Досекин В.О. О художественных материалах. Москва. 1912. 68 с.
2. Жердзицкий В.Е. Живопись. Х. Колорит, 2006. 326 с.
3. Жердзицкий В.Е. Смолы и лаки. *Дизайн-освіта*. 2004.

Додаток Л
ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ
«ПСИХОЛОГІЯ ТВОРЧОСТІ ХУДОЖНИКІВ»

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

1.1. **Метою** викладання навчальної дисципліни «Психологія творчості художників» є: надання знань з проблеми генезису творчості в образотворчому мистецтві, закономірності та механізми творчої інтерпретації, особливості прояву творчості у художників та фундаментальні категорії й поняття творчості.

1.2. Основними завданнями вивчення дисципліни «Психологія творчості художників» є: формування спеціальних знань, що визначають загальні теоретичні уявлення про художню творчість на базі засвоєння понятійно-категоріального апарату дисципліни; формування знань щодо ролі та місця художньої діяльності у структурі здібностей суб'єкта; формування умінь, необхідних для організації та стимуляції творчої діяльності.

2. Програма

Тема 1. Художня творчість як психологічний феномен	Поняття «творчість», «творча діяльність», «художня творчість». Зміст та характеристика творчості. Вікові особливості розвитку творчих здібностей. Суб'єкт і об'єкт творчості, їх взаємодія. Переживання і його художнє відтворення. Роль фантазій у художній творчості. Натхнення та майстерність. Механізм, етапи та характеристики творчого процесу.
Тема 2. Особистість митця	Митець як особливий психологічний тип людини. Особливості античної творчості. Творчість в епоху Середньовіччя як шлях пізнання себе через Бога. Людина як творець себе в епоху Відродження. Відчуження особистості у творчості сьогодення. Єдність творчої та життєвої біографії митця. Проблема «генія», «безумця», «віртуоза», «медіума», «пророка» у мистецтві.
Тема 3. Біографія митця як художньо-психологічна проблема	Палітра художніх біографій різних історичних епох. Зв'язок життєвого шляху митця з художніми та культурними запитами й потребами суспільства. Значення таланту в художньо-творчій біографії митця. Вплив стилістичних форм художньої творчості на особисте життя митця.
Тема 4. Еволюція статусу художника в історії	Проблема професійного становлення та самоідентифікації митця. Місце митця в соціальній ієрархії різних культурно-мистецьких епох. Еволюційний перехід від статусу митця-аристократа до митця демократичного типу художнього

образотворчого мистецтва	життя. Місце та роль художника в епосі діджиталізації XXI століття.
Тема 5. Психологія художнього сприйняття	Особливості емоційного впливу реальних художніх подій. Усвідомлювані та неусвідомлювані елементи художньої установки. Проблема адекватного осягнення твору та художньо-психологічного контакту. Масове художнє сприйняття XXI століття.

3. Заплановані результати навчання

Символ результатів навчання за спеціальністю	Результати навчання дисципліни
РН 2.	Виявляти сучасні знання і розуміння предметної галузі та сфери професійної діяльності, застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях.
РН 5.	Аналізувати та обробляти інформацію з різних джерел.
РН 12.	Враховувати психологічні особливості у процесі навчання, спілкування та професійної діяльності
РН 14.	Трактувати формотворчі засоби образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації як відображення історичних, соціокультурних, економічних і технологічних етапів розвитку суспільства, комплексно визначати їхню функціональну та естетичну специфіку у комунікативному просторі.
РН 15.	Володіти фаховою термінологією, теорією і методикою образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації мистецьких творів.

4. Орієнтовний перелік питань підсумкового контролю

1. Що таке художня творчість?
2. Назвіть та коротко схарактеризуйте основні складові художньої творчості.
3. У чому полягають відмінності у розумінні явища художньої творчості філософами та психологами?
4. Які методи дослідження використовуються у психології художньої творчості?
5. Розкрийте основну мету використання в психології творчості методу розв'язування творчих задач.
6. Що таке тести креативності? Наведіть приклади.

7. Схарактеризуйте метод аналізу результатів діяльності. У який спосіб можна використати його для дослідження художньої творчості?

Література

Основна:

1. Клепиков О.І. Творчість: істина, краса, благо. Київ, 1991. 46 с.
2. Клепиков О.І., Кучерявий І.Т. Основи творчості особистості : навч. посібник. Київ : Вища школа, 1996. 296 с.
3. Моляко В.А. Психология творческой деятельности. Киев : Знание, 1978. 47 с.
4. Рибалко В.В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посібник. Київ : ІЗМО, 1996. 312 с.
5. Роменець В.А. Психологія творчості : навч. посібник. Київ : Либідь, 2004. 288 с.
6. Цапок В.А. Творчество. Кишинев : Штиинца, 1998. 150 с.

Допоміжна:

1. Меерович М.И., Шрагина Л.И. Технология творческого мышления. Практик. пособие. Минск : Харвест, 2003.
2. Розет И.М. Психология фантазии. Минск : Универ, 1991.
3. Энгельмейер П.К. Теория творчества. СПб., 1910.
4. Ямницький В.М. Психологія життєтворчої активності особистості : монографія. Одеса : СВД Черкасов М.П., Рівне : РДГУ, 2004. 360 с.

Додаток М
ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ
«АРХЕТИП ТЕМ В ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ»

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

1.1. Метою спецкурсу є ознайомлення студентів із знаковими історичними подіями, популярними міфологічними історіями, фактами з життя ключових релігійних персонажів, що покладені в основу сюжетів в образотворчому мистецтві різних історичних епох та напрямів.

У процесі викладання навчального матеріалу, викладач розкриває зміст зображуваної теми/сюжету, наводить приклади робіт в образотворчому мистецтві та робиться композиційний, колористичний і тональний аналіз художніх творів.

1.2. Основними завданнями вивчення дисципліни «Архетип тем в образотворчому мистецтві» є: навчити студентів розуміти сутність традиційних мистецьких тем в образотворчому мистецтві та відрізнити епохи їх створення.

2. Програма

Тема	Сюжет	Автор
Тема 1. Міфологія	«Вакх»	Д. Вазарі, Л. да Вінчі, Караваджо, Г. Рені, П. Рубенс
	«Венера»	Ф. Буше, С. Боттічеллі, Д. Веласкес, Джорджоне, Б. Кустодієв, П. Рубенс
	«Викрадення Європи»	Ф. Буше, Ф. Гойя, Г. Рені, Рембрандт, О. Серов, Тиціан
	«Даная»	Рембрандт, Тиціан, Г. Клімт, А. да Корреджо, Д. Тьєполло
	«Персей та Андромеда»	К. Брюллов, Ш. Ванлоо, Д. Вазарі, П. Рубенс, Тиціан,
	«Суд Париса»	С. Боттічеллі, Л. Кранах, К. Маковський, П. Рубенс, А. фон Фейербах
	«Три грації»	Х. Бальдунг, Ф. Буше, С. Боттічеллі, Рафаель, П. Рубенс
Тема 2. Старий завіт	«Давид і Голіаф»	Караваджо, Тиціан, П. Рубенс, Г. Рені, Я. Ост
	«Адам і Єва»	Тиціан, А. Дюрер, П. Рубенс, Л. Кранах, Ван дер Гус, Е. Мунк
	«Гріхопадіння»	В. дер Гус, Я. Йорданс, Мікеланджело, Тиціан

	«Жертвоприношення Ісака»	Рембрандт, Караваджо, А. Лосенко, П. Веронезе, Д. Тьєполло
	«Страшний суд»	Мікеланджело, Г. Мемлінг, І. Босх, П. Рубенс, Я. ван Ейк, Д. ді Бондоне
	«Вигнання з раю»	Т. Мазаччо, Рафаель, І. Босх, М. Шагал, Мікеланджело, А. Дюрер, Н. Гончарова
	«Юдиф та Олоферн»	Караваджо, П. Рубенс, Г. Клімт, Д. Пелегріні, Джорджоне
	«Повернення блудного сина»	Рембрандт, Я. Стен, Б. Мурільо, М. Лосєв
Тема 3. Новий завіт	«Таємна вечеря»	Л. да Вінчі, С. Далі, М. Ге, П. Рубенс, Я. Тінторетто, І. Репін
	«Святий Себастьян»	С. Боттічеллі, А. да Мессіно, А. Саррага, П. Перуджино, А. Мантенья
	«Мадонна»	Л. да Вінчі, Рафаель, П. Міньяр, Тиціан, Б. Мурільо, А. дель Сарто
	«Святе сімейство»	Рафаель, Джорджоне, Рембрандт, Я. Йорданс, Н. Пуссен, Е. Греко
	«Зняття з хреста»	П. Рубенс, Рембрандт, Ван Дейк, Корреджо, Р. ван дер Вейден, В. Перов, Д. Вазаррі
	«Введення у храм»	Тиціан, Я. Тінторетто, Г. Гольбейн, А. Боші, Х. Ромеро, П. Уччелло
	«Благовіщення»	Л. да Вінчі, Г. Россеті, Тиціан, Фра Беато Анжеліко, Е. Греко, С. Боттічеллі, В. Суріков, В. Боровиковський
	«Поклоніння волхвів»	Л. да Вінчі, С. Боттічеллі, А. Дюрер, Рембрандт, Я. Понтормо, П. Веронезе, П. Брейгель, Д. ді Бондоне
	«Положення у гроб»	Караваджо, Рафаель, Рубенс, Д. ді Бондоне, Ф. Франчі, А. Переда
	«Розп'яття»	І. Босх, Б. Мурільйо, П. Рубенс, Тінторетто, К. Брюлов, М. Ге, Е. Греко
	«Різдво»	Д. ді Бондоне, Ф. Ліппі, Е. Греко, В. Боровиковський, С. Боттічеллі
	«Воскресіння»	Д. Белліні, П. Веронезе, П. Рубенс
	«Апостоли Петро та Павло»	Е. Греко, Караваджо, Б. Строцці, Рембрандт, Г. Рені, Х. де Рібера

3. Заплановані результати навчання

Символ результатів навчання за спеціальністю	Результати навчання дисципліни
РН 2.	Виявляти сучасні знання і розуміння предметної галузі та сфери професійної діяльності, застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях.
РН 5.	Аналізувати та обробляти інформацію з різних джерел.
РН 9.	Застосовувати знання з історії мистецтв у професійній діяльності, впроваджувати український та зарубіжний мистецький досвід.
РН 14.	Трактувати формотворчі засоби образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації як відображення історичних, соціокультурних, економічних і технологічних етапів розвитку суспільства, комплексно визначати їхню функціональну та естетичну специфіку у комунікативному просторі.
РН 15.	Володіти фаховою термінологією, теорією і методикою образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації мистецьких творів.

4. Орієнтовний перелік питань підсумкового контролю

1. Роль образу та місце символу у мистецтві.
2. Чому візантійське мистецтво ототожнюється з християнським?
3. Як на розвиток мистецтва впливають історичні, суспільні і економічні відносини?
4. Яка різниця між релігійним мистецтвом та світським?
5. Чим відрізняється сюжет від композиції картини?

Література

Основна

1. Аксенова А. История искусств. Просто о важном. Стили, направления и течения. Москва : Эксмо, 2017. 220 с.
2. Вентури Л. Художники нового времени. Москва, 1956. 112 с.
3. Виппер Б.Р. Введение в историческое изучение искусства. Москва , 1985. 288 с.
4. Волкова П.Д. История искусства : иллюстрированный атлас. Москва : АСТ, 2018. 221 с.
5. Гнедич П. История искусств. Эпоха Возрождения: мировые шедевры. Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2015. 448 с.

6. Дворжак М. История итальянского искусства в эпоху Возрождения. Т.1. XIV и XV столетия : курс лекций. Москва : Рипол-классик, 2019. 303 с.
7. Ильина Т.В. История искусств. Западноевропейское искусство. Москва : Высшая школа, 2009. 368 с.
8. Кон-Винер Э. История стилей изобразительных искусств. Москва : Ленанд, 2015. 224 с.
9. Сокольникова Н.М. История изобразительного искусства : учебник. Москва : Академия, 2011. 240 с.
10. Фартиг С. Історія мистецтва. Київ : Vivat, 2019. 576 с.

Допоміжна:

1. Арсланов В.Г. Теория и история искусствознания. Античность. Средние века. Возрождение : учебное пособие. Москва : Академический проект, 2015. 436 с.
2. Гнедич П.П. Всеобщая история искусств. Живопись. Скульптура. Архитектура. Москва : Эксмо, 2011. 848 с.
3. Фромантен Э. Старые мастера. Москва, 1966. 358 с.
4. Ходж А. История искусства. Живопись от Джотто до наших дней. Москва : Кучково Поле, 2018. 208 с.
5. Шестаков В.П. История истории искусства : от Плиния до наших дней. Москва : Ленанд, 2015. 336 с.

Додаток Н

Професійний тезаурус студента-художника (станковіста) «100 слів з професії»

Абрис – лінійне окреслення предмету, яке передає його зображення через контур.

Адаптація зорова – властивість ока пристосовуватися до певних умов освітлення.

Адгезія – зчеплення одного шару фарби з іншим, шляхом взаємопроникнення.

Акцент – прийом підкреслення кольором, світлом, лінією або розташуванням на площині зображення деякої фігури, предмета, деталі зображення, на яку потрібно звернути особливу увагу глядача.

Алла прима (a la prima) – художній прийом у живописі, який характеризується написанням етюду за один сеанс без попереднього підмальовку та прописки.

Аналог – схожість/подібність.

Асоціація – зв'язок чуттєвих образів, які виникають у процесі безпосереднього відображення дійсності, з уявленнями, які зберігаються в пам'яті.

Багет – рейка з рельєфною поверхнею з якої виготовляються рами.

Бієнале – заходи, які проводяться з регулярністю один раз на два роки (виставки, конкурси, фестивалі).

Блік – найбільш світлий елемент світлотіні на освітленій поверхні предмету.

Вальор – тонкий перехід світлотіні, який визначається конкретними умовами освітлення та повітряного середовища.

Варіант – авторська побудова твору з певними композиційними, лінійними, тонально-кольоровими змінами.

Ватман – білий високосортний папір без яскраво вираженої фактури з поверхневою проклеюю.

Відвіс – інструмент, необхідний для роботи з фігурою людини.

Відношення – взаємозв'язок між частинами та цілим.

Відтінок – складова кольору, яка змінюється в залежності від характеру освітлення.

Візуалізація – відтворення інформації про предметний світ через зображення.

Виразність – якість художнього твору, пов'язана з умінням художника підкреслити характерне в мотиві, який зображується.

Гармонія – взаємозв'язок різноманітних фрагментів зображення, співмірність окремих частин поміж собою, єдність в різноманітності.

Гризайль – монохромний тональний живопис.

Грунт – тонкий шар спеціального розчину, який наноситься на попередньо проклеєну основу (тканину) для подальшої роботи фарбами.

Деталізація – детальне опрацювання частин зображення.

Деталь – частина композиції, фрагмент, який уточнює характеристику зображуваного образу.

Експозиція – систематизоване розміщення експонатів на виставці які складають цілісну предметно-просторову систему.

Ескіз – підготовчий начерк, зроблений на швидку руку, з метою відображення основного образотворчого задуму.

Етюд – короткострокове зображення, виконане з натури за допомогою живописно-графічних матеріалів.

Експонат – музейна або виставкова річ.

Етюдник – дерев'яний ящик, в якому живописець зберігає художні матеріали.

Жанр – тип художнього твору, який розрізняють за певними сталими, повторюваними формальними і змістовими ознаками.

Живопис – вид образотворчого мистецтва, де зображення створюється за допомогою матеріалів, які мають певну кольорову характеристику.

Жухлість – зміни у нанесеному шарі фарб, через які частина поверхні картини стає матовою, втрачає блиск та насиченість фарб.

Задум – складене у творчій уяві художника конкретне й цілісне уявлення про основні риси змісту й форми художнього твору до початку практичної роботи над ним.

Заливка – технічний прийом роботи рідкими фарбами.

Замальовка – короткотривалий рисунок з натури з метою вивчення об'єктивних характеристик зображувального мотиву/предмету.

Заміс – заготовлений на палітрі відтінок та тон фарб для подальшої роботи.

Зворотня перспектива – система прийомів побудови зображення при якій не простежується лінійне зменшення предметів ближче до лінії горизонту.

Зображувальність – відтворення засобами мистецтва зовнішнього, чуттєво-конкретного вигляду явища дійсності.

Імприматура – кольорове тонування ґрунту перед початком роботи.

Канон – система художніх норм, визначених правил, встановлених для певного типу культури.

Картон – підготовчий лінійний або тональний малюнок, виконаний на папері, який слугує художнику основою для подальшої живописної роботи в заданому розмірі.

Клячка – канцелярське приладдя для висвітлення частин зображення.

Колорит – співвідношення кольорових та тональних плям, яке дає єдності зображенню.

Кольорова гамма – набір кольорів та їх відтінків, які переважають у конкретному творі мистецтва та визначають характер його живописного рішення.

Композиція – побудова художнього твору, яка обумовлена його змістом, призначенням і характером.

Компонування – процес пошуку, переміщення, підпорядковування окремих елементів композиційному цілому.

Контражур – тип сприйняття освітлення предмета, при якому джерело світла розміщується позаду об'єкта та навпроти глядача.

Контрапост – зображення фігури людини в мистецтві, при якому центр тяжіння зміщується в сторону опорної ноги.

Контраст – художній прийом протиставлення.

Контур – художньо-виражальний засіб, за допомогою якого створюється силует предмета.

Копія – повтор художнього твору, виконаного самим автором (авторська копія) або іншим художником.

Корпусне письмо – прийом в техніці живопису, коли художник пише щільними і непрозорими мазками.

Кракелюри – тріщини в ґрунті або в барвистому шарі полотна.

Мазок – слід пензля з фарбою, який наноситься на основу (полотно, картон, папір).

Лесирування – пошарове нанесення прозорих фарб поверх один одного.

Манера – сукупність прийомів, які відображають стилістичні та технічні особливості напрямку або творчості окремого митця.

Мастихін – художній шпатель різних розмірів з тонкою довгастою сталевною стекою.

Масштаб – співвідношення розміру предмета на рисунку до його реального розміру.

Модель – демонстратор пластичних поз (людина).

Моделювання – один з основоположних способів характеристики об'ємно-пластичних і просторових якостей художньої форми.

Мольберт – станок на трьох або двох опорах, який використовують для створення художніх робіт.

Мотив – тема, ідея в творчості конкретного художника або напряму.

Муляж – зліпок або модель предмета.

Муштабель – інструмент художника для опори кисті руки при виконанні дрібних деталей на картині.

Напівтон – перехід від світлого тону до темного.

Натура – предмети і явища навколишнього світу, які слугують художнику моделлю.

Натурник – людина, що позує автору при створенні художнього твору.

Начерк – короткотривалий малюнок, який намічає тільки загальні риси того, що планується.

Ню – жанр образотворчого мистецтва, в якому зображується оголене тіло людини.

Нюанс – відношення, у якому є незначна відмінність об'єктивних характеристик форми, при якій схожість виражена сильніше, ніж різниця.

Образ – художнє відображення дійсності у мистецтві.

Основа – поверхня, по якій виконується художня робота.

Палітра – дошка певної форми, на якій художник змішує фарби.

Паспарту – аркуш картону/паперу для оформлення художніх робіт.

Пастозність – техніка густого накладення фарб, коли мазки наносяться шарами, щільними фарбами.

Підмальовок – первинна робота над картиною узагальненим тоном та кольором.

Підрамник – рамка, на яку натягується полотно.

Пластичність – виразність моделювання та кольорового рішення форми.

Пленер – робота художника під відкритим небом, при активному впливі світла та повітря.

Поліптих – твір станкового образотворчого мистецтва, який складається з декількох частин.

Полотно – спеціально підготовлена тканина для роботи фарбами.

Пропорції – співвідношення частин цілого.

Профіль – вид предмету/фігури з бокового положення.

Ракурс – перспективне скорочення предмета або тіла, розташованого під кутом до площини зображення.

Розтушка – приладдя певної форми та матеріалу для розтирання штриха у пляму під час роботи м'якими матеріалами.

Рефлекс – відображене світло на бокових поверхнях предмету від поверхонь, розташованих поруч з ним.

Ритм – упорядкування всіх елементів у певних знайдених відношеннях, певному порядку розміщення й чергування.

Світло – елемент світлотіні, який позначає найбільш освітлену частину поверхні.

Силует – узагальнене площинне зображення постаті/предмета, форма який окреслюється лише контуром.

Станковий живопис – самостійний твір образотворчого мистецтва, який виконаний на станку (мольберті).

Стафаж – зображення фігур людей, тварин у пейзажному живописі для оживлення твору, які мають другорядне значення.

Сюжет – подія, яка є предметом художнього зображення.

Стилізація – відтворення формальних ознак і образної системи того чи іншого стилю у новому, незвичайному для нього художньому контексті.

Стиль – історично складена стійка спільність творчих принципів образної системи суттєвих і характерних ознак предметів.

Техніка – сукупність прийомів і методів, необхідних для створення художнього твору.

Тінь – найменш освітлені ділянки предмету, простору.

Тон – світлотіньовий або колірний лад твору.

Торс – тулуб людини.

Фактура – сукупність різноманітних технічних прийомів обробки матеріальної поверхні, що використовуються як засоби художньо-декоративної виразності предмета.

Фон – задній просторовий план композиції.

Художнє бачення – вміння дати естетичну та художню оцінку тим якостям, які закладі в натурному матеріалі.

Додаток П
Анкета «Цінності викладача у навчанні студентів-художників»

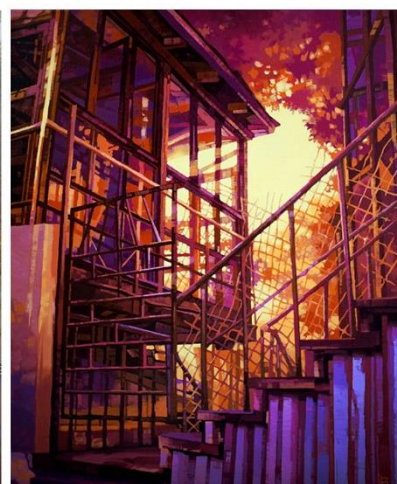
Шановні колеги!

Це опитування проводиться з метою визначення цінностей у навчанні студентів-художників. Просимо Вас поставити відмітку у шкалі «значення» (1 – не має значення, 5 – першочергове значення) та шкалі «відповідності» (1 – не відповідає очікуванням, 5 – повністю відповідає) по кожній позиції.

№	Позиція	Шкала «Значення»					Шкала «Відповідність»				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Творча самореалізація студентів										
2	Активна участь студентів у виставковій діяльності										
3	Креативність та нестандартне мислення у вирішенні академічних постановок										
4	Самовизначення студентів у живописній манері										
5	Отримання насолоди студентом від творчості										
6	Затребуваність робіт у потенційного глядача-покупця										
7	Самоідентифікація студентів										
8	Підтримка академічних традицій у зображувальній манері										
9	Досягнення студентів у мистецьких конкурсах										
10	Самостійність студентів у художньо-творчій діяльності										

Дякуємо за участь в опитуванні!

Додаток Р
Репродукції робіт для експонування у ДНУ ім. О. Гончара







Додаток С

Презентація: «Семантика та символіка кольорів у європейській культурі»

Слайд 1

 <p>ВІДТІНКИ:</p> <ul style="list-style-type: none"> кармін краплак кіновар кадмій червоний англійська червона 	В. КАНДИНСЬКИЙ		  
	Середні віки	Колір короля, ототожнювався з достоїнствами доблесті та перемоги у війні. Носили багаті. Знак потойбічної сил.	
	Епоха Відродження	Символ влади та престижу. У церкві був символом вогню, кари, розп'яття. В університетах символізував медицину.	
	XXI століття	Найбільш активний колір, насичений, яскравий, гарячий. Задає ритм, рух, збуджує. Колір вогню та крові, символізує любов.	

Слайд 2

 <p>ВІДТІНКИ:</p> <ul style="list-style-type: none"> лимонна вохра неаполітанська жовта стронціанова жовта 	В. КАНДИНСЬКИЙ		  
	Середні віки	Має негативне значення в іконографії (зображення зрадників у жовтому одязі). У кінці Середньовіччя жовтий стає гармонійним кольором, який балансує між червоним (справедливість) та білим (співчуття).	
	Епоха Відродження	Жовтий перестав бути кольором зрадників. У цей час повертаються ідеали античної епохи, і на картинах частіше можна бачити златокудрих Венер, ніж темноволосих Мадонн. Символ землі, плодючості, застигле сонячне світло.	
	XXI століття	Жовтий асоціюється з сонцем, теплом і світлом, а також з золотом і розкішшю. Жовтий - тонізуючий, стимулює зір, роботу мозку, нервової системи, ефективний при лікуванні розумової недостатності, найменш стомлюючий.	

Слайд 3


В. КАНДИНСЬКИЙ

«Склонность синего к углублению настолько велика, что она делается интенсивным именно в более темных тонах и внутренне проявляется характернее. Чем темнее синий цвет, тем более он зовет человека в бесконечное. Синий типично небесный цвет. При сильном его углублении развивается элемент покоя. Погружаясь в черное, он приобретает призывк нечеловеческой печали...»

ВІДТІНКИ:

- церулеум
- кобальт синій
- ультрамарин
- блакитна фц
- берлінська лазур

Середні віки	Спочатку синій був пов'язаний з темрявою і злом, але потім став асоціюватися зі світлом.
Епоха Відродження	Символізує незбагненні таємниці, сприйняття кольору неба.
XXI століття	З одного боку - це колір розсудливості, спокою, врівноваженості. З іншого боку, цей колір викликає такі асоціації як: тривога, концентрація, потреба в спокої.



Слайд 4

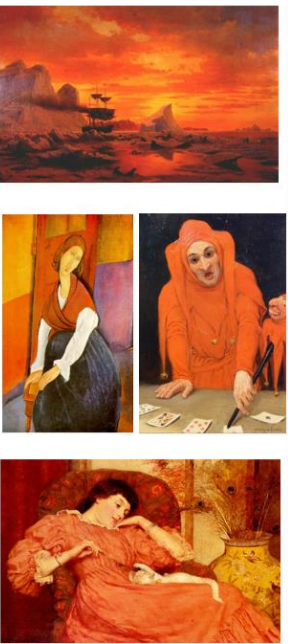
В. КАНДИНСЬКИЙ

«Тёплый красный цвет, усиленный родственным жёлтым, даёт оранжевый... Он похож на человека, убеждённого в своих силах и вызывает поэтому ощущение исключительного здоровья. Этот цвет звучит, как средней величины церковный колокол, призывающий к молитве «Angelus», или же как сильный голос альты, как альтовая скрипка, поющая ларго...»

ВІДТІНКИ:

- кадмій помаранчевий
- вохра золотиста
- сієна

Середні віки	Не був наділений особливим змістом.
Епоха Відродження	Носили селяни і люди середнього класу, намагалися імітувати червоний колір одягу багатих людей, але через дешеву тканину та використання неякісних барвників, їх одяг був кольору іржі.
XXI століття	Це колір сонця, вогню, прянощів, фруктів. Він асоціюється з радістю, життєвою енергією, сексуальністю, самовладанням.



Слайд 5


В. КАНДИНСЬКИЙ

«Абсолютный зеленый цвет является наиболее спокойным цветом из всех могущих вообще существовать; он никуда не движется и не имеет призвуков радости, печали или страсти; он ничего не требует, он никуда не зовет. Это постоянное отсутствие движения является свойством, особенно благотворно действующим на души усталых людей, но после некоторого периода отдыха, легко может стать скучным...»

ВІДТІНКИ:

- зелена ФЦ
- кобальт зелений
- вірідонова зелена
- окис хрому
- глауконіт
- ізумрудний

Середні віки	Зелений колір мав дуже важливе значення: він нагадував про земне життя Христа, про його гуманну місію. Зелений служив символом воскресіння і весняного оновлення. Але в той же час зелений мав і негативні значення - підступність та спокуса.
Епоха Відродження	В Європі асоціювався з молоддю, травнем. У сфері світського життя вказував на цнотливість. Символ любові і радості.
XXI століття	Колір весни, дозрівання, нового зростання, родючості, природи, свободи, радості, надії. Зелений - оптимальний для зору, дисциплінує тіло та розум, заспокійливо діє на нервову систему.



Слайд 6

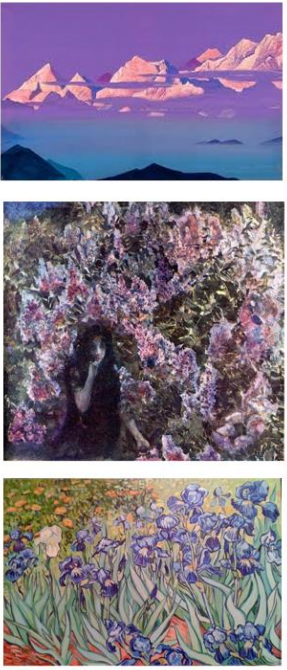
В. КАНДИНСЬКИЙ

«Фиолетовый цвет является охлажденным красным, как в физическом, так и в психическом смысле. Он имеет поэтому характер чего-то болезненного, погасшего, имеет в себе что-то печальное. Не напрасно этот цвет считается подходящим для платьев старух. Китайцы применяют этот цвет непосредственно для траурных одеяний...»


ВІДТІНКИ:

- крапlak фіолетовий
- кобальт фіолетовий
- маджента

Середні віки	У Середні віки символізував каяття.
Епоха Відродження	Фіолетовий колір зіграв важливу роль в релігійних картинах епохи Відродження: ангели та Діва Марія часто зображувалися в фіолетових шатах.
XXI століття	Фіолетовий колір є сильнодіючим. Він означає ніч, таємницю, містику, сугестивність, скромність, стриманість, а також сум, лихо, старість, затемнення.



Слайд 7



ВІДТІНКИ:

титанові білила




цинкові білила

свинцові білила


В. КАНДИНСЬКИЙ

«Белый цвет действует на нашу психику, как великое безмолвие, которое для нас абсолютно. Внутренне оно звучит, как не звучание, что довольно точно соответствует некоторым паузам в музыке, паузам, которые лишь временно прерывают развитие музыкальной фразы или содержания, и не являются окончательным заключением развития. Это безмолвие не мертво, оно полно возможностей. Белый цвет звучит, как молчание, которое может быть внезапно понято...»

Середні віки	Колір чистоти і невинності, який використовувався в свята Богородиці. Символ співчуття.
Епоха Відродження	Вказував на чистоту для жінок і цнотливість для чоловіків. В університеті Падуї та Болоньї білий колір був символом гуманітарних наук.
XXI століття	Символізує життя, світло, мир, захист, духовність, чистоту, істину, щирість, елегантність.

Слайд 8



ВІДТІНКИ:

сажа
газова

шунгіт




лампова копоть

кістка палена

В. КАНДИНСЬКИЙ

«Черный цвет внутренне звучит, как Ничто без возможностей, как мертвое Ничто после угасания солнца, как вечное безмолвие без будущности и надежды. С внешней стороны черный цвет является наиболее беззвучной краской, на фоне которой всякая другая краска, даже меньше всего звучащая, звучит поэтому и сильнее и точнее. черное является полной заключительной паузой, после которой идет продолжение...»

Середні віки	В середні віки чорний асоціюється не тільки з трауром і відьмами, але і стає кольором гідності і високої моралі.
Епоха Відродження	Колір, який поєднував елегантність та суворість. Асоціюється з серйозністю та трауром. Це був колір одягу знатних і багатих, який демонстрував вишуканий смак і відмінність від простих людей.
XXI століття	Цей колір пов'язаний зі смарта, злом. Крім того, чорний символізує гординю, приховану заздрість, злобу, підлість.

Додаток Т
Методичний інструментарій діагностики рівнів сформованості
компонентів художньо-естетичного світобачення студентів-художників

Додаток Т.1
Методика Г. Сиротенка «Потреба у саморозвитку»

Інструкція. Пропонується низка положень, які допоможуть з'ясувати, як Ви реалізуєте потребу в саморозвитку, виставивши такі бали: 5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; 4 – скоріше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає дійсності; 1 – не відповідає дійсності.

Питання анкети:

- | | |
|---|--------------------------|
| Я прагну вивчити себе. | <input type="checkbox"/> |
| Я залишаю час для власного розвитку. | <input type="checkbox"/> |
| Перепони, які виникають, стимулюють мою активність. | <input type="checkbox"/> |
| Мої професійні якості співпадають з вимогами професії. | <input type="checkbox"/> |
| Я осмислюю свою діяльність, виокремлюю на це спеціальний час. | <input type="checkbox"/> |
| Я аналізую свої почуття і досвід. | <input type="checkbox"/> |
| Я багато читаю. | <input type="checkbox"/> |
| Я дискутую з питань, які мене цікавлять. | <input type="checkbox"/> |
| Я вірю в свої можливості. | <input type="checkbox"/> |
| Я прагну працювати краще та ефективніше. | <input type="checkbox"/> |
| Я усвідомлюю вплив, який здійснює на мене оточення. | <input type="checkbox"/> |
| Я керую своїм професійним розвитком й отримую позитивні результати. | <input type="checkbox"/> |
| Я маю задоволення від вивчення та засвоєння нового | <input type="checkbox"/> |
| Підвищена відповідальність не лякає мене. | <input type="checkbox"/> |
| Я позитивно ставлюсь до свого професійного підвищення. | <input type="checkbox"/> |

Обробка результатів тестування (за підрахунком загальної суми балів):
 75-55 – Ви активно реалізуєте свої потреби у саморозвитку;
 54-36 – у Вас немає стійкої системи саморозвитку;
 35-15 – Ви знаходитесь на стадії зупинки саморозвитку.

Додаток Т.2

Методика С. Бубнова «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості»

Методика спрямована на вивчення реалізації ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності.

Інструкція. Даний опитувальник спрямований на дослідження вашої особистості і ваших відносин. Відповідайте по можливості швидко, довго не роздумуючи над кожним питанням. Пам'ятайте, що поганих або хороших відповідей немає, є тільки ваша власна думка. Відповідати потрібно «так» або «ні». У бланку відповідей це відповідно «+» або «-», які потрібно проставити поруч з номером питання.

ТЕСТ

1. Чи любите ви лежати на дивані і нічого не робити?
2. Любителі ви самі заробляти гроші і отримувати від цього задоволення?
3. Чи часто вас відвідує думка, що хочеться сходити в театр або на виставку?
4. Чи часто ви допомагаєте близьким по господарству?
5. Вважаєте ви, що любов - визначальне почуття в житті?
6. Чи любите ви читати книги про щось нове, ще невідомому вам?
7. Чи хочете ви стати босом (начальником якої-небудь компанії)?
8. Чи хочете ви, щоб вас поважали друзі за ваші особистісні якості?
9. Чи хочете ви самі приймати участь у будь-яких громадських заходах (мітингах, страйках) на користь близької вам шару населення?
10. Вважаєте ви, що без спілкування з друзями ваше життя буде тьмяною і безрадісною?
11. Вважаєте ви, що було б здоров'я, а все інше додасться?
12. Чи часто вам хочеться розслабитися (послухати легку музику, наприклад)?
13. Ви обрали свою професію в основному тому, що вона може вам приносити великий матеріальний достаток?
14. Вважаєте ви, що в житті важливо вміти грати на музичних інструментах, малювати і т. п.?
15. Якщо хтось із ваших знайомих захворів, чи виберете ви час, щоб його відвідати?
16. Ваш шлюб укладено (буде укладено) по любові?
17. Чи любите ви читати науково-популярні книги?
18. Хотіли ви в школі стати небудь організатором?
19. Якщо ви скоїли непорядний вчинок по відношенню до друзів або співробітникам, чи будете ви переживати з цього приводу?
20. Вважаєте ви, що шляхом громадських дій (мітингів, зібрань) можна щось змінити в суспільному житті?
21. Чи можете ви спокійно обійтися без частого спілкування зі своїми знайомими?
22. Вважаєте ви, що необхідно будь-яким чином зміцнювати своє здоров'я (плавати, бігати, грати в теніс і т. д.)?
23. Головне для вас – ваш настрій в даний момент, а що буде потім – не так важливо?

24. Вважаєте ви, що головне – це придбати будинок (квартиру), машину та інші матеріальні блага?
25. Чи любите ви гуляти лісом, парком?
26. Як ви вважаєте, чи потрібно допомагати матеріально тим, хто просить милостиню, чи ні?
27. Любов – це почуття, яке народжується і помирає?
28. Хотіли б ви стати вченим або науковим співробітником?
29. Влада – це почесно і значимо або від неї більше клопоту і всяких неприємностей?
30. Хотіли б ви, щоб у вас було більше друзів?
31. Чи спадало вам на думку зайнятися перебудовою якої громадської організації (клубу, консультаційного пункту, інституту)?
32. Чи багато свого вільного часу ви хотіли б приділяти спілкуванню?
33. Чи часто ви замислюєтеся про своє здоров'я?
34. Вважаєте ви, що дуже важливо вміти приносити собі задоволення?
35. Якщо все почати спочатку, обрали б ви зараз більш високооплачувану роботу, ніж справжня?
36. Хотіли б ви зайнятися фотографією?
37. Вважаєте ви, що потрібно обов'язково допомогти упалому людині?
38. Почуття любові для вас – це першооснова життя чи ні?
39. Чи часто ви задаєте собі питання: «А чому саме так?»
40. Хотіли б ви «робити» політику?
41. Чи часто ваш внутрішній голос задає вам питання: «А чи поважають мене оточуючі?»
42. Чи є для вас суспільні явища предметом обговорення вдома або на роботі?
43. Якщо ви три дні проведете на безлюдному острові, помрете ви від самотності?
44. Катаєтеся ви на лижах, щоб зміцнити своє здоров'я?
45. Чи часто ви підлягає мрієте, лежачи з закритими очима?
46. Головне в житті – це робити гроші і створювати власний бізнес?
47. Чи часто ви купуєте картини та інші художні вироби або хотіли б їх купити?
48. Якщо хтось із близьких досить довго хворіє, чи будете ви за нього виконувати його обов'язки по господарству смиренно і покійно?
49. Чи любите ви маленьких дітей?
50. Хотіли б ви створити якусь свою «теорію» (відносності, таблицю і т. п.)?
51. Чи хочете ви бути схожим на якого відомого людини (актора, політика, бізнесмена)?
52. Важливо вам, щоб вас поважали товариші по службі за ваші професійні знання?
53. Хотіли б ви в даний час що-небудь самі зробити в політиці?
54. Ви людина рішуча?
55. Чи ходите ви в сауну, басейн, лазню, чи займаєтеся аеробікою для підтримки хорошого фізичного стану?
56. Нормальний відпочинок – це надзвичайно важливо, чи не так?
57. У житті надзвичайно важливо накопичити матеріальні засоби і передати їх дітям?
58. Чи хотілося вам коли-небудь самому намалювати картину або скласти музику?

59. Коли маленька дитина плаче – це «крик про допомогу»?
 60. Для вас важливіше любити самому, ніж бути коханим?
 61. «У всьому хочеться дійти до самої суті» – це про вас?
 62. Ви хотіли б, щоб ваші діти стали знаменитими людьми?
 63. Хотіли б ви, щоб товариші по службі зверталися до вас за допомогою в особистому плані, як до людини?
 64. У суспільному житті нехай залишається все як є?
 65. Спілкування – це лише марна трата часу?
 66. Здоров'я – це не найголовніше в житті, чи не так?

Обробка та інтерпретація результатів тесту. Ступінь виразності кожної з поліструктурності ціннісних орієнтацій особистості визначалася за допомогою ключа, представленого у бланку відповідей. Відповідно цьому підраховується кількість позитивних відповідей у всіх одинадцяти стовпчиках, а результат записується в графі «?». За результатами обробки індивідуальних даних будується графічний профіль, що відображає вираженість кожної цінності. Для цього по вертикалі фіксується кількісна вираженість цінностей (по 6-бальній системі), а по горизонталі - види цінностей.

Номери питань

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11
 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22
 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33
 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44
 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55
 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66
 I II III IV V VI VII VIII IX X XI

Перерахуємо дані цінності в узагальненому вигляді:

1. Приємне проведення часу, відпочинок.
2. Висока матеріальний добробут.
3. Пошук і насолоду прекрасним.
4. Допомога і милосердя до інших людей.
5. Любов.
6. Пізнання нового у світі, природі, людині.
7. Високий соціальний статус і управління людьми.
8. Визнання та повага людей і вплив на оточуючих.
9. Соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві.
10. Спілкування.
11. Здоров'я.

Додаток Т.3

Методика В. Аванесова «Вимір художньо-естетичної потреби»

Методика призначена для виміру художньо-естетичної потреби. Опитувальник складається з 32 питань. Приблизний час тестування 10-15 хвилин. 0% - 20% – низький показник; 21% - 40% – знижений показник; 41% - 60% – середній показник; 61% - 80% – підвищений показник; 81% - 100% – високий показник.

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. Якщо дане твердження збігається з Вашою особистою думкою, то дайте відповідь «Так», якщо ви не згодні, то дайте відповідь «Ні».

Текст опитувальника:

1. Думаю, що цілком можна обійтися без спілкування з творами мистецтва.
2. Я не люблю вірші.
3. Я колекціоную записи класичної музики.
4. Вважаю участь у гуртках художньої самодіяльності марною тратою часу.
5. У театр я не піду без приємної компанії, навіть якщо спектакль мене приваблює.
6. Класичній музиці я віддаю перевагу естрадній.
7. Мені здається, що люди прикидаються, стверджуючи, що їм подобається симфонічна музика.
8. Вислів «Архітектура - застигла музика» здається мені надуманим.
9. Німий фільм дивитися нудно.
10. Думаю, що хороший інженер набагато корисніший суспільству, ніж композитор.
11. Якби я був журналістом, я вважав би за краще, писати про події, ніж про мистецтво.
12. Вибираючи між спортивною і художньою гімнастикою, я обрав би першу.
13. Наука вчить людину більше ніж мистецтво.
14. Я більше люблю екранізації літературних творів, ніж самі ці твори.
15. Прослуховування класичної музики знімає мої неприємності.
16. Вважаю, що опера втрачає свою значимість.
17. Думаю, естрада стає найпопулярнішим видом мистецтва.
18. Я збираю художні альбоми та репродукції.
19. Перебуваючи в компанії, я зазвичай, не беру участі в розмові про мистецтво.
20. Любов вченого до мистецтва сприяє його науковій діяльності.
21. Мені подобаються старовинні романси.

22. Мені подобаються більше люди розважливі, ніж емоційні.
23. У наш час бальні танці просто смішні.
24. Я дуже люблю дивитися і слухати радіо, телепередачі про композиторів, акторів, режисерів, художників.
25. У вільний час я постійно займаюся живописом, ліпленням, художньою вишивкою, граю на музикальних інструментах, складаю вірші тощо.
26. Я б займався мистецтвом, якби в мене було побільше вільного часу.
27. Я постійно буваю у театрі.
28. Я беру участь у гуртках художньої самодіяльності.
29. Мені не подобається класичний балет.
30. Я читаю книги з мистецтва.
31. Мені здається, що немає необхідності дивитися в театрі той спектакль, який вже транслювали по ТБ.
32. Я хотів би працювати в професійному мистецтві.

Ключ до тесту. Про художньо-естетичну потребу вказують відповіді: «Так» з тверджень: 3, 15, 18, 20, 21, 24-28, 30, 32; «Ні» з тверджень: 1, 2, 4-14, 16, 17, 19, 22, 23, 29, 31. Кожна відповідь оцінюється в 1 бал. Сила потреби визначається сумою набраних балів за відповіді «Так» і «Ні» по зазначеним вище твердженням.

Додаток Т.4

Авторський тест з визначення рівня теоретичних знань з образотворчого мистецтва

1. Грецька скульптура «Ніка Самофракійська» належить до часів:

- | | |
|---------------------|---------------------|
| а) архаїки; | в) пізньої класики; |
| б) ранньої класики; | г) еллінізму. |

2. Донжон – це:

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------|
| а) частина обладунків лицаря; | в) декоративна частина будинку; |
| б) висока башта, де жив феодал; | г) головний убір. |

3. Децентралізована композиція, у якій композиційний центр зміщений відносно геометричного центру площини:

- | | |
|---------------|-----------------|
| а) ритміка; | в) інтерметрія; |
| б) асиметрія; | г) симетрія. |

4. Волюта – капітель колони:

- | | |
|------------------------|-------------------------|
| а) дорійського ордера; | в) коринфського ордера; |
| б) іонійського ордера; | г) тосканського ордера. |

5. Задача роботи над ескізом полягає в:

- | | | | |
|--|--------------------------------------|------------------------------|-----------------------|
| а) деталізованому
частин композиції; | опрацюванні | в) визначенні
композиції; | геометричних
фігур |
| б) пошуку тонально-колористичного
рішення композиції; | г) візуалізації натурної постановки. | | |

6. Церква св. Юра у Львові – яскравий приклад стилю:

- | | |
|----------------|-------------|
| а) рококо; | в) бароко; |
| б) класицизму; | г) модерна. |

7. Метод роботи «a la prima» передбачає:

- | | |
|--|---|
| а) довготривалу багатосеансну роботу із
детальною промальовкою переднього
плану; | в) виконання підмальовку для
подальшої роботи; |
| б) виконання живописного етюду в
один сеанс, без попереднього підмальовка; | г) виконання лінійного рисунку. |

8. Лекіф – це:

- | | |
|---------------------------|---------------------------------|
| а) посуд для благовонній; | в) назва орнаменту; |
| б) посуд для вина; | г) посуд трипільської культури. |

9. Зображення ідилічного мирного життя пастухів і пастушок на тлі природи – це:

- | | |
|-------------------------------|-------------------------|
| а) пейзаж; | в) пастораль; |
| б) сюжетно-тематична картина; | г) анімалістичний жанр. |

10. Автором Венери Мілоської є:

- | | |
|--------------|----------------|
| а) Агесандр; | в) Пракситель; |
| б) Фідій; | г) Скопас. |

11. Якого жанру немає в образотворчому мистецтві:

- | | |
|---------------|----------------|
| а) галантний; | в) кулінарний; |
| б) побутовий; | г) історичний. |

12. Версальський парк XVII ст. – це тип:

Додаток Т.5
Опитувальник з визначення здатності до
здійснення аналізу художніх творів

Шановні студенти!

Для визначення здатності до здійснення аналізу художніх творів, просимо дати відповіді на наступні запитання. Кожна правильна відповідь оцінюється в один бал.

1. Автор роботи _____

2. Назва
роботи _____

3. До якого виду образотворчого мистецтва належить дана робота? _____

4. Жанр роботи _____

5. Художній напрям _____

6. Стиль _____

7. Історична епоха _____

8. Особливість авторського стилю _____

9. Кількість планів _____

10. Місце зберігання _____



Дякуємо за співпрацю!

Додаток Т.6
Бланк експерта «Ступінь обізнаності студентів-художників
з техніки та технології художніх матеріалів»
ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Просимо Вас бути експертами у дослідженні,
що має за мету виявлення рівня обізнаності студентів-художників
з техніки та технології художніх матеріалів

Інструкція щодо заповнення бланка. Кожному студенту групи по черзі дається п'ять живописних робіт, в яких є наявні помилки при підготовці полотна до роботи. Студентам пропонується визначити, які саме недоліки є у підготовці кожного полотна

Будь ласка, поставте кожному студенту групи «+» або «-» за виконання кожного завдання («+» - студент вказав на помилку/недоліки; «-» - не знайшов недоліків»). Максимальна кількість балів за це завдання – 5 балів.

№	Полотно та помилки	Макс. кіл-ть балів	Студент 1	Студент 2	Студент 3	Студент 4	Студент 5	Студент 6	Студент 7	Студент 8	Студент 9	Студент 10
1	Полотно «А» (підрамник зібраний не під прямим кутом)	+										
2	Полотно «Б» (провисло полотно, не вставлені клини)	+										
3	Полотно «В» (недостатня проклейка тканини, через що ґрунт проступає на зворотний бік)	+										
4	Полотно «Г» (полотно не проґрунтоване)	+										
5	Полотно «Д» (з'явилися кракелюри у ґрунті через забагато/замало клею)	+										
	Загальна оцінка	5										

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Т.7

Бланк експерта «Здатність студентів-художників до сублімації емоцій в емоційно-виразний художній образ»

ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Просимо Вас бути експертами у дослідженні, що має за мету виявлення здатності студентів-художників до сублімації емоцій в емоційно-виразний художній образ

Інструкція щодо заповнення бланка. Студентам було запропоновано створити асоціативно-абстрактну композицію з основних геометричних форм, які відображають тип темпераменту «холерик».

Кожний показник оцінюється максимум у два бали (0 – завдання не виконано/дуже погано виконане; 1 – етап зроблений, але з помилками; 2 – етап виконаний на високому рівні).

Будь ласка, поставте оцінку за виконання кожного завдання студентам групи.

№	Критерії оцінювання	Макс. кіл-ть балів	Студент 1	Студент 2	Студент 3	Студент 4	Студент 5	Студент 6	Студент 7	Студент 8	Студент 9	Студент 10
1	Відповідність кольорового рішення вказаному типу темпераменту	2										
2	Композиційне розміщення геометричних фігур у форматі	2										
3	Наявність контрастів/ритмів	2										
4	Якість художнього рішення	2										
5	Загальне художнє враження	2										
	Загальна оцінка	10										

Дякуємо за співпрацю!

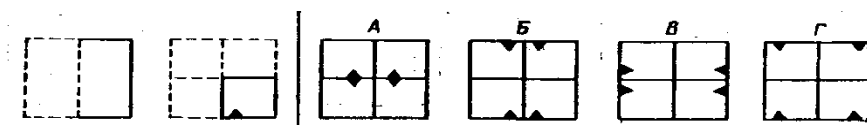
Додаток Т.8

Методика «Візерунки»

Інструкція: у завданні до методики показано приклад вирішення загального завдання. В лівій частині завдання схематично показано, як складається квадратний лист паперу і в якому місці робиться надріз.

Приклад: лист спочатку складається пополам по вертикалі зліва направо, а потім ще раз – по горизонталі зверху вниз. Надріз робиться в нижньому лівому кутку складеного вчетверо листа. Подумки уявіть, що лист розгортається у зворотному порядку. Ви повинні визначити, який візерунок вийде на розгорненому листі.

Приклад вирішення завдання до методики «Візерунки»



Треба вибрати правильний варіант відповіді з чотирьох приведених до кожного завдання. Відповіді слід записувати до реєстраційного листа у розділі 5 (закресленням букви, що позначає правильну відповідь).

На роботу дається **10 хвилин**.

Враховується кількість правильних відповідей за допомогою «ключа», яка за допомогою таблиці переводяться в бальні оцінки.

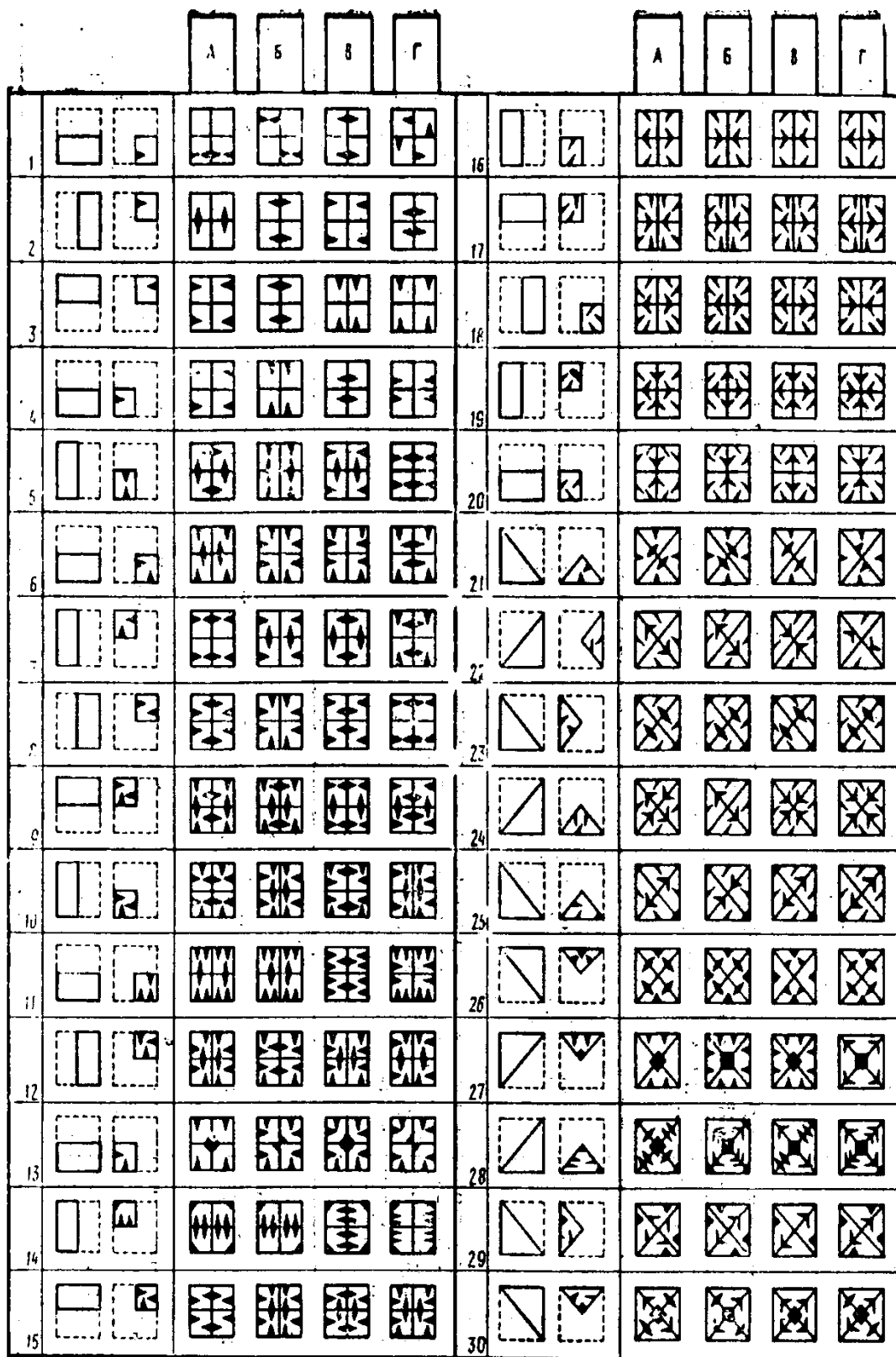
Ключі до методики «Візерунки»

№	Відповідь	№	Відповідь	№	Відповідь
1	в	11	а	21	а
2	б	12	г	22	б
3	а	13	в	23	а
4	г	14	а	24	в
5	б	15	в	25	в
6	г	16	б	26	б
7	в	17	г	27	в
8	а	18	б	28	г
9	г	19	в	29	б
10	в	20	б	39	г

Шкала бальних оцінок показника

Показник	Бали									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Кількість правильних відповідей	2 і менш	3-4	5-6	7-10	11-14	15-19	20-23	24-25	26-27	28-30

Завдання до методики «Візерунки»



Додаток Т.9

Опитувальник рефлексивності А. Карпова

Інструкція. Вам пропонується дати відповіді на ряд тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти зробіть позначку у стовпчику, який відповідає цифрі обраного варіанту.

Значення цифр: 1 – повністю не погоджуюсь; 2 – не погоджуюсь; 3 – скоріше не погоджуюсь; 4 – не можу визначитися; 5 – скоріше погоджуюсь; 6 – погоджуюсь; 7 – повністю погоджуюсь.

Довго не замислюйтесь над відповідями. Пам'ятайте, що правильних чи неправильних відповідей у даному випадку не може бути.

Твердження	1	2	3	4	5	6	7
1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.							
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.							
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.							
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.							
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.							
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.							
7. Головне для мене - увявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.							
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.							
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.							
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.							
11. Мені було б важко написати серйозне лист, якби я заздалегідь не склав план.							
12. Я вважаю за краще діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.							
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.							
14. Як правило, щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.							
15. Я турбуюся про своє майбутнє.							
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, яка прийшла в голову.							
17. Часом я приймаю необдумані рішення.							
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її							

подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.							
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.							
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.							
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.							
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з ним діалог.							
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людях мої слова і вчинки.							
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб його не образити.							
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.							
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.							
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.							

Додаток Т.10
Методика Бережної Л. М. «Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності»

Тест «Рефлексія на саморозвиток» містить 18 питань і по три відповіді на кожне. Вам пропонується вибрати тільки один із запропонованих варіантів відповіді.

Тестовий матеріал.

1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить:

- а) цілеспрямований;
- б) працьовитий;
- в) дисциплінований.

2. За що вас цінують колеги/одногрупники?

- а) за те, що я відповідальний;
- б) за те, що відстоюю свою позицію і не змінюю рішень;
- в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

3. Як ви ставитеся до ідеї педагогічної підтримки?

- а) думаю, що це марна трата часу;
- б) глибоко не вникав у проблему;
- в) позитивно, активно включаюсь в проєкт.

4. Що вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?

- а) недостатньо часу;
- б) немає підходящої літератури і умов;
- в) не вистачає сили волі та наполегливості.

5. Які особисто ваші типові утруднення в здійсненні педагогічної підтримки?

- а) не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;
- б) маючи великий досвід, утруднень не відчуваю;
- в) точно не знаю.

6. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить:

- а) вимогливий;
- б) наполегливий;
- в) поблажливий.

7. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.

- а) рішучий;
- б) кмітливий;
- в) допитливий.

8. Яка ваша позиція в проєкті педагогічної підтримки?

- а) генератор ідей;
- б) критик;

в) організатор.

9. На основі порівняльної самооцінки виберіть, які риси у вас розвинені більшою мірою:

- а) сила волі;
- б) завзятість;
- в) обов'язковість.

10. Що ви найчастіше робите, коли у вас з'являється вільний час?

- а) займаюся улюбленою справою;
- б) читаю;
- в) проводжу час з друзями.

11. Яка з наведених нижче сфер для вас останнім часом представляє пізнавальний інтерес?

- а) методичні знання;
- б) теоретичні знання;
- в) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому ви могли б себе максимально реалізувати?

- а) якби працював так, як і раніше;
- б) в новому проекті педагогічної підтримки;
- в) не знаю.

13. Яким вас найчастіше вважають ваші друзі?

- а) справедливим;
- б) доброзичливим;
- в) чуйним.

14. Який з трьох принципів вам ближче всього і якого ви дотримуетесь найчастіше?

- а) жити треба так, щоб не було нестерпно боляче за безцільно прожиті роки;
- б) в житті завжди є місце самовдосконалення;
- в) задоволення життям у творчості.

15. Хто найближче до вашого ідеалу?

- а) людина сильна духом і міцної волі;
- б) людина творча, багато знає і вміє;
- в) людина незалежна і впевнений в собі.

16. Чи вдасться вам в професійному плані домогтися того, про що ви мрієте?

- а) думаю, що так;
- б) швидше за все, так;
- в) як пощастить.

17. Що вас більше приваблює в проекті педагогічної підтримки?

- а) те, що більшість вчителів схвалюють ідею педагогічної підтримки;
- б) ще не знаю;
- в) нові можливості викладацької діяльності і перспектива самореалізації.

18. Уявіть, що ви стали мільярдером. Що б ви хотіли?

- а) подорожував би по всьому світу;
- б) побудував би приватну школу і займався улюбленою справою;
- в) поліпшив би свої побутові умови і жив собі на втіху.

Ключ

Номер питання	Оціночні бали відповідей			Номер питання	Оціночні бали відповідей		
	а	б	в		а	б	в
1	3	2	1	10	2	3	1
2	2	1	3	11	1	2	3
3	1	2	3	12	1	3	2
4	3	2	1	13	3	2	1
5	2	3	1	14	1	3	2
6	3	2	1	15	1	3	2
7	2	3	1	16	3	2	1
8	3	2	1	17	2	1	3
9	2	3	1	18	2	3	1

Інтерпретація результатів тесту

<i>Кількість балів</i>	<i>Рівень прагнення до саморозвитку</i>
18 – 24	Дуже низький
25 – 29	Низький
30 – 34	Нижче середнього
35 – 39	Середній
40 – 44	Вище середнього
45 – 49	Високий
50 – 54	Дуже високий

Додаток Т.11

Тест на визначення загального рівня творчого потенціалу особистості (Н. Фетискін, В. Козлов, Г. Мануйлов)

Бланк опитувальника:

1. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте Ви бажання досягти в ній досконалості?

- а) так;
- б) як вийде, так і буде;
- в) якщо це дуже важко, то так.

2. Якщо справа, яку Ви не знаєте, вам подобається, чи хочете дізнатися про неї все?

- а) так;
- б) ні, треба вчитися тільки основному;
- в) ні, я тільки хочу задовольнити свою цікавість.

3. Коли Ви зазнаєте невдачі, то:

- а) якийсь час вперто продовжуєте, навіть всупереч здоровому глузду;
- б) відразу махнете рукою на цю затію, тільки-но зрозумієте її нереальність;
- в) продовжуєте роботи свою справу, поки здоровий глузд не покаже нездоланність перешкод.

4. Професію потрібно вибирати, виходячи з:

- а) своїх можливостей і перспектив для себе;
- б) стабільності, значущості, важливості професії, потреби в ній;
- в) престижу переваг, які вона забезпечить.

5. Подорожуючи, могли б Ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому вже пройшли?

- а) так;
- б) ні;
- в) якщо місце сподобалося і запам'яталося, то так.

6. Чи можете Ви пригадати одразу ж після бесіди все, про що під час неї йшлося?

- а) так;
- б) ні;
- в) згадаю все, що мене зацікавило.

7. Коли Ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете повторити його по складах без помилок, навіть не знаючи його значення?

- а) так;
- б) ні;
- в) повторю, але не зовсім правильно.

8. У вільний час Ви волієте:

- а) залишатися на одинці, поміркувати;
- б) перебувати в компанії;
- в) мені байдуже, на самоті чи в компанії.

9. Займаючись якоюсь справою, Ви вирішуєте припинити її тільки тоді, коли:

- а) справу завершено, вона здається вам відмінно виконаною;
- б) ви більш-менш задоволені виконаним;
- в) справа здається зробленою, хоча її можна зробити краще, але навіщо?

10. Коли Ви на самоті, то:

- а) любите мріяти про якісь речі, можете абстрагуватися;
- б) за будь-яку ціну намагаєтесь знайти собі конкретне заняття;
- в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з Вашими справами.

11. Коли якась ідея захоплює Вас, то Ви думаєте про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким ви перебуваєте;
- б) тільки наодинці;
- в) тільки там, де є тиша.

12. Коли Ви обстоюєте якусь ідею, Ви:

- а) можете відмовитися від неї, якщо аргументи опонентів здаватимуться Вам переконливими;
- б) залишитесь при своїй думці, які б аргументи не висувалися;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

Ключ для обробки.

За відповіді А нараховується 3 бали, за відповідь Б – 1 бал, за відповідь В – 2 бали.

Подані питання діагностували межі вашої допитливості, впевненість у собі, стабільність, зорову і слухову пам'ять, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися і зосередитися. Ці показники і є якостями творчого потенціалу.

Якщо Ви набрали 48 і більше балів, то у Вас закладений значний творчий потенціал, який дарує широкий спектр творчих можливостей. Якщо Ви зможете використати здібності, то Вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

Якщо Ви набрали 24 – 47 балів, то у Вас є якості, які дають змогу творити, але є і бар'єри для творчості. Найбезпечніший з них – страх, особливо у людей, орієнтованих на обов'язковий успіх. Очікування невдачі сковає уяву – основу творчості. Страх може бути й соціальний – страх громадського осуду. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання, засудження оточуючими. Страх осудження за нестандартні судження, незвичну для інших поведінку, погляди, почуття сковає творчу активність, знищує творчу особистість.

Додаток Т.12
Бланк експерта «Рівень володіння студентами-художниками
технікою та технологією художніх матеріалів»

ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Просимо Вас бути експертами у дослідженні,
що має за мету виявлення рівня володіння студентами-художниками
технікою та технологією художніх матеріалів

Інструкція щодо заповнення бланка. Студентам пропонується підготувати полотно для подальшого написання етюду. У таблиці вказані п'ять критеріїв, за якими оцінюється робота. Кожний показник оцінюється максимум у два бали (0 – завдання не виконано/дуже погано виконане; 1 – етап зроблений, але з помилками; 2 – етап виконаний на високому рівні).

Будь ласка, поставте оцінку за виконання кожного завдання студентам групи.

№	Критерії оцінювання	Макс. кіл-ть балів	Студент 1	Студент 2	Студент 3	Студент 4	Студент 5	Студент 6	Студент 7	Студент 8	Студент 9	Студент 10
1	Збирання підрамнику	2										
2	Натягування тканини	2										
3	Приготування клейового розчину та проклейка	2										
4	Приготування ґрунту та ґрунтування	2										
5	Виконання імприматури	2										
	Загальна оцінка	10										

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Т.13
Бланк експерта «Рівень активності студентів-художників
у виставково-творчій діяльності»

ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Просимо Вас бути експертами у дослідженні,
що має за мету виявлення рівня активності студентів-художників
у виставково-творчій діяльності.

Студентам групи було запропоновано прийняти участь у виставці художніх
робіт, присвяченій ювілею університету.

Інструкція щодо заповнення бланка. Просимо у таблиці дати оцінку кожному студенту за п'ятьма пунктами («+» відповідає вказаному положенню, «-» не відповідає). Максимальна кількість балів – п'ять.

№	Критерії оцінювання	+/-	Студент 1	Студент 2	Студент 3	Студент 4	Студент 5	Студент 6	Студент 7	Студент 8	Студент 9	Студент 10
1	Чи подав студент роботу на виставку?	+										
2	Чи відповідає робота заявленій тематиці?	+										
3	Чи відповідає рівень художнього виконання роботи заявленим якісним критеріям даної виставки?	+										
4	Чи оформлена належним чином робота?	+										
5	Чи була презентована робота?	+										
	Загальна оцінка	5										

Дякуємо за співпрацю!

Додаток У

Список опублікованих праць за темою дисертації

1. Бобир О.І. Значення професійних творчих якостей викладача в формуванні художників-живописців. *Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі*: зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. С. 61–62.
2. Бобир О.І. Значення розвитку художньо-естетичного світобачення для майбутніх художників. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні*: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. С. 67–68.
3. Бобир О.І. Компонентно-структурний аналіз феномену «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників». *Інноваційна педагогіка*. Одеса : Гельветика. 2020. № 24. Т.1. С. 53–56.
4. Бобир О.І. Педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 2 (20). С. 153–160.
5. Бобир О.І. Принципи формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Сучасні аспекти модернізації науки в Україні: стан, проблеми, тенденції розвитку*. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (07 січня 2021 р., м. Венеція, Італія, дистанційно). 2021. С. 110–112.
6. Бобир О.І. Професійний тезаурус викладача як засіб формування художнього світобачення студентів-художників. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2019. С. 86–88.
7. Бобир О.І. Роль натурних спостережень під час пленерної практики студентів-художників у формуванні живописних якостей студента. *East European Scientific Journal* (Warsaw, Poland). 2020. № 12 (64). Part 6. С. 23–26.
8. Бобир О.І. Специфічні творчі ознаки світобачення майбутніх художників. *World science: problems, prospects and innovations : the 4th International*

scientific and practical conference (December 23-25, 2020). Toronto, Canada. 2020. С. 201–206.

9. Бобир О.І. Сутність художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Вісник Запорізького національного університету. Серія : Педагогічні науки*. Запоріжжя : Запорізький національний університет. 2019. № 2 (33). С. 74–77.

10. Бобир О.І. Сучасні підходи до реалізації педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Стратегія розвитку професійної підготовки та естетичного виховання майбутніх акторів і дизайнерів у третьому тисячолітті: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2020. С. 36–38.

11. Бобир О.І. Формування власного світобачення у студентів-художників як основа самоідентифікації в художній творчості. *Colloquium-journal*. Warsaw, Poland. 2020. № 30 (82). С. 6–9.

12. Бобир О.І. Художньо-образне мислення як форма естетичного пізнання світу студентами-художниками. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень: матер. Міжнар. наук.-практ. конф.* Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. С. 65–66.

13. Бобир О.І. Художньо-творче середовище як чинник формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників. *Priority directions of science and technology development: the 4th International scientific and practical conference (December 20–22, 2020)*. Kyiv. 2020. С. 616–618.

14. Бобир О.І. Реалізація педагогічних умов формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць: педагогічні науки*. Херсон : Гельветика, 2020. № 93. С. 50–55.

15. Бобир О.І. Ретроспектива поглядів філософів на феномен «світобачення». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових*

праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Гельветика, 2020. № 34. Т.1. С. 215–219.

16. Бобир О.І. Щодо сутності професійно-когнітивного компоненту художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 50–52.

17. Tokarieva A.V., Volkova N.P., Degtyarova Y.V., Bobyr O.I. E-learning in the present-day context: from the experience of foreign languages department, PSACEA. *Journal of Physics: Conference Series*. 2021. Vol. 1840. 012049. <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57222618917> (журнал індексовано в наукометричній базі даних Scopus)

Додаток Ф
Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КДПУ)

пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34, факс (056) 470-13-68
E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

02 ГРУ 2020

№ 09/1-488/3

На № _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Бобир Ольги Ігорівни
на тему «Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Протягом 2019–2020 років викладачі кафедри образотворчого мистецтва факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету практично впроваджували результати та висновки з дисертаційного дослідження «Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки», автор О.І. Бобир.

У ході експериментального дослідження в освітній процес навчального закладу були впроваджені та підтверджені педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників, визначені О.І. Бобир.

На засіданні кафедри образотворчого мистецтва О.І. Бобир було презентовано авторські спецкурси («Архетип тем в образотворчому мистецтві», «Техніка та технологія художніх матеріалів»), надані навчально-методичні матеріали для проведення лекційних та практичних занять, завдань для самостійної роботи.

Для науково-педагогічних працівників кафедри була проведена мотиваційна бесіда «Сформоване світобачення студента – основа професіоналізму майбутнього митця» та тематична розповідь «Формування художньо-естетичного світобачення студентів: підходи, принципи, умови».

Вважаємо, що отримані результати дисертаційного дослідження О.І. Бобир мають практичну цінність та можуть бути впроваджені в освітній процес закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва.

РЕКТОР



Я. В. ШРАМКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНІПРОВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

пр. Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49010, телефон (056) 374-98-01, (056) 374-98-22, факс (056) 374-98-42
 E-mail: cdcp@dnu.dp.ua, код ЄДРПОУ 02066747

29.01.2021 № 88-552-12 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Бобир Ольги Ігорівни

на тему «Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Протягом 2019 – 2020 років результати дисертаційного дослідження Бобир О.І. було впроваджено в освітній процес підготовки здобувачів спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

Автором презентовано підходи до оновлення змісту фахових дисциплін: «Академічний живопис», «Композиція», «Основи кольорознавства», «Історія мистецтв» та «Історія сучасного українського мистецтва». Особливу зацікавленість викликали авторські спецкурси «Архетип тем в образотворчому мистецтві» та «Психологія творчості в образотворчому мистецтві», які органічно доповнюють освітню програму і спрямовані на набуття фахових компетентностей та програмних результатів навчання. Крім того, викладачі отримали методичні матеріали для проведення практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів, інструктивні матеріали щодо їх виконання.

Розроблений О.І. Бобир пакет діагностичних методик, спрямованих на виявлення рівня сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення, було апробовано серед студентів.

Спостереження викладачів та результати дослідно-експериментальної роботи дозволили зазначити суттєві позитивні зміни у рівні сформованості художньо-естетичного світобачення у майбутніх художників.

Критичний розгляд результатів дисертаційного дослідження О.І. Бобир дозволив дійти висновку, що вони є науково обґрунтованими та можуть надалі використовуватися у практичній діяльності закладу вищої освіти.

Проректор з науково-педагогічної роботи

Дмитро СВИНАРЕНКО



УЛ 26.01.2021
Q 29.01.2021



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Університетська, 27, м. Херсон, 73003. Тел.: +38(0552) 32-67-05, 32-67-31; факс 49-21-14, e-mail: office@ksu.kh.ua, http://www.kspu.edu.ua
код за СДРПОУ 02125609 р/р UA228201720343111002200000120; UA068201720343120002000000120
банк Держказначейська служба України, м. Київ

На № 24.11 2020 р. № 01-29/1486
від _____ 2020 р.

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Бобир Ольги Ігорівни
на тему «Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка»
за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Результати дисертаційного дослідження О.І. Бобир було впроваджено у процес підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня Херсонського державного університету, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Образотворче мистецтво» зі спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» у 2019-2020 роках.

В освітній процес були впроваджені педагогічні умови, які розроблені для ефективного формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників. Серед них: створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі ЗВО; інтеракція змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклів, спрямована на формування компонентів художньо-естетичного світобачення художників; залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням; забезпечення пріоритету практичної діяльності у вирішенні художніх завдань через вивчення природи в умовах пленеру.

Викладачі отримали методичні матеріали для проведення лекційних та практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів, інструктивні матеріали щодо їх виконання.

Апробований пакет діагностичних методик дозволив охарактеризувати наявний рівень художньо-естетичного світобачення здобувачів та визначити напрямки подальшого розвитку.

Упровадження наданих О.І. Бобир матеріалів засвідчило їх ефективність, отримано позитивні результати щодо динаміки формування художньо-естетичного світобачення у студентів-художників.

Результати апробації та впровадження матеріалів дисертаційного дослідження О.І. Бобир з теми «Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки» обговорено та схвалено на засіданні кафедри образотворчого мистецтва і дизайну (протокол від 07.09.2020 року, № 2)

Перший проректор

Микола ЛЕВЧЕНКО
(0552)326771

Сергій ОМЕЛЬЧУК



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, МСП-41, 69600, Україна
 тел.: (061) 764-45-46, факс: (061) 228-75-08, e-mail: znu@znu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 02125243

02.02.2021 № 173/01.07.13

На № _____

від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Бобир Ольги Ігорівни на тему:

«Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки»,

поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Упродовж 2019 – 2020 років на базі Запорізького національного університету проводилася експериментальна апробація дисертаційного дослідження Бобир О.І. «Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки».

Експериментальна робота здійснювалась у процесі викладання дисциплін «Живопис», «Історія мистецтв», «Основи кольорознавства», «Основи композиції» та під час проведення пленерної практики.

Для науково-педагогічних працівників кафедри акторської майстерності та дизайну була проведена мотиваційна бесіда «Сформоване світобачення студента – основа професіоналізму майбутнього митця» та тематична розповідь «Формування художньо-естетичного світобачення студентів: підходи, принципи, умови». Крім того, викладачі отримали методичні матеріали для проведення практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів, інструктивні матеріали щодо їх виконання.

Викладачі фахових дисциплін відзначили теоретичне та практичне значення результатів педагогічного експерименту для формування

професійного художньо-естетичного світобачення та доцільності впровадження матеріалів дисертаційного дослідження в освітній процес закладів вищої освіти.

Проректор з наукової роботи



Г.М. Васильчук

Локарева 099 435 84 53



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
 вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpmu.edu.ua
 Web: http://www.kpmu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125616

Від 24.03.2021 № 1/Р1

На № _____ від _____

ДОВІДКА
про апробацію та впровадження результатів
дисертаційного дослідження
«Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників
у процесі фахової підготовки»
на здобуття ступеня доктора філософії
в галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка»
за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»
БОБИР ОЛЬГИ ІГОРІВНИ

В освітній процес кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка впродовж 2019-2020 років впроваджувалися результати дисертаційного дослідження О.І. Бобир «Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки».

Результати експериментального педагогічного дослідження показали, що визначені дисертанткою педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників (створення комфортного художньо-творчого середовища в освітньому процесі ЗВО; інтеграція змісту фахових дисциплін з предметами соціально-гуманітарного циклів; залучення студентів до позанавчальної художньо-творчої діяльності шляхом активізації внутрішньої мотивації зовнішнім стимулюванням: забезпечення пріоритету практичної діяльності у вирішенні художніх завдань через вивчення природи в умовах пленеру), поєднання традиційних та інноваційних методів і форм навчання сприяли підвищенню рівня сформованості художньо-естетичного світобачення у здобувачів.

Науково-педагогічні працівники кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва отримали методичні матеріали для проведення лекційних та практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів та інструктивні матеріали щодо їх виконання. Апробований пакет діагностичних методик дозволив охарактеризувати наявний рівень художньо-естетичного світобачення здобувачів та визначити напрямки подальшого розвитку.

Зважаючи на актуальність та наукову значущість окресленої проблематики, колективом кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка були зроблені висновки про доцільність подальшого впровадження результатів дослідження в освітній процес підготовки майбутніх художників.

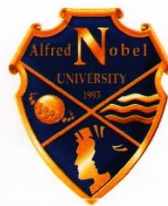
Результати апробації та впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 4 від 24 березня 2021 року).

Проректор з наукової роботи,
доктор фізико-математичних наук, професор



I.M. Konet
І.М. Конет

УНІВЕРСИТЕТ
імені
АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ



ALFRED NOBEL
UNIVERSITY

вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, Україна, 49000
тел. +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, duan.edu.ua

18, Sicheslavs'ka Naberezhna Str., Dnipro, 49000, Ukraine
tel.: +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, duan.edu.ua

№ 42/1 від 05.02.2021

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Бобир Ольги Ігорівни

на тему «Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Протягом 2019-2020 років результати дисертаційного дослідження Бобир Ольги Ігорівни на тему: «Формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників у процесі фахової підготовки» обговорювалися під час проведення науково-методичних семінарів науково-педагогічних працівників та аспірантів кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університету імені Альфреда Нобеля».

О.І. Бобир виступала з доповідями, в яких презентувала теоретичні засади наукового дослідження; представляла власне розуміння феномену поняття «педагогічні умови формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників» як цілісний взаємопов'язаний комплекс спеціально створених в межах освітнього процесу заходів, що передбачає мотивацію студентів до художньо-творчої діяльності та підвищує рівень сформованості компонентів художньо-естетичного світобачення; розкривала зміст теоретично обґрунтованих педагогічних умов ефективного формування художньо-естетичного світобачення студентів-художників у класичних закладах вищої освіти, акцентувавши увагу на розробленому механізмі реалізації запропонованих педагогічних умов.

Особлива увага була приділена презентації мотиваційної бесіди «Сформоване світобачення студента – основа професіоналізму майбутнього митця» та тематичної міні-лекції «Формування художньо-естетичного світобачення студентів: підходи, принципи, умови».

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS



Уважаємо, що запропоновані О.І. Бобир практичні й методичні напрацювання щодо формування художньо-естетичного світобачення майбутніх художників, сприяють ефективному формуванню зазначеного світобачення, є актуальними й доцільними для впровадження у практичну діяльність класичних закладів вищої освіти.

**ПРОРЕКТОР
ІЗ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ
ВИЩОЇ ОСВІТИ**



І.С. ШКУРА