**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Навчально-науковий інститут мистецтв імені Олександра Ростовського**

**Кафедра музичної педагогіки та хореографії**

ОП Середня освіта (Музичне мистецтво)

зі спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр

**ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ШКОЛЯРІВ**

**НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Лозинської Єлизавети Віталіївни**

Науковий керівник:

**ДВОРНИК Юрій Феодосійович,**

кандидат педагогічних наук, доцент

Рецензенти:

**КОСТЕНКО Людмила Василівна,**

кандидат педагогічних наук, професор;

**ЛЯШЕНКО Тетяна Валеріївна,**

кандидат мистецтвознавства, доцент

Допущено до захисту 15.12.2020 р.

В. о. завідувача кафедри музичної педагогіки

та хореографії,

кандидат педагогічних наук, доцент

**КОВАЛЬ Олена Віталіївна**

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**Ніжин – 2020**

**АНОТАЦІЯ**

Магістерське дослідження присвячено актуальній проблемі сучасної мистецької освіти – формуванню світогляду школярів на уроках музичного мистецтва.

Аналіз та теоретичне узагальнення проблеми формування світогляду дозволило виявити низку суперечностей, вирішення яких сприятиме підвищенню ефективності цього процесу.

Категорію «світогляд» розкрито в філософському, соціологічному, психологічному та педагогічному розумінні.

В роботі конкретизовано сутність поняття «світогляд особистості»; виявлено психолого-педагогічні проблеми процесу формування світогляду школярів; обґрунтовано педагогічні умови формування світогляду школярів у музичній діяльності; розкрито педагогічні принципи та методи формування світогляду школярів на уроках музичного мистецтва.

***Ключові слова:*** *світогляд особистості, світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння, художньо-творча діяльність, урок музичного мистецтва.*

**ANNOTATION**

The master's research is devoted to the topical problem of modern art education – the formation of the worldview of students in music lessons.

Analysis and theoretical generalization of the problem of forming a worldview has revealed a number of contradictions, the solution of which will increase the efficiency of this process.

The category of "worldview" is revealed in the philosophical, sociological, psychological and pedagogical sense.

The essence of the concept of "personality worldview" is concretized in the work; revealed psychological and pedagogical problems of the process of forming the worldview of students; the pedagogical conditions of forming the worldview of schoolchildren in musical activity are substantiated; pedagogical principles and methods of forming students' worldview in music lessons are revealed.

***Key words:*** *worldview of personality, world perception, world perception, world understanding, artistic and creative activity, music art lesson.*

**ЗМІСТ**

**ВСТУП**…………………………………………………………………………5

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ**…………………9

* 1. Світогляд як система ціннісних орієнтацій особистості………..............9
	2. Психолого-педагогічні проблеми формування світогляду школярів…………………………………………………………………19

Висновки до першого розділу……………………………………………….42

**РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**……………………………………………………………………...44

2.1. Педагогічні умови формування світогляду школярів у музичній діяльності …………………………………………………………………………...44

2.2 Принципи та методи формування світогляду школярів на уроках музичного мистецтва……………………………………………………………….56

Висновки до другого розділу..………………………………………………68

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**…………………………………………………...70

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**…………………………………73

**ВСТУП**

***Актуальність теми дослідження.*** Сучасний стан розвитку вітчизняної мистецької освіти характеризується підвищеною увагою суспільства до ролі мистецтва у формуванні особистості. Реалії сьогодення вимагають звертати більше уваги на утвердження морально-духовних та естетичних орієнтирів людини, здатної активно діяти на основі власних переконань на засадах гуманізму, ціннісних орієнтацій та сформованого світогляду.

Про роль світогляду в процесі духовного розвитку людини писали видатні філософи минулого (Г. Гегель, К. Дюрінг, В. Дільтей, І. Кант, М. Шелер). Цьому питанню присвячені теоретичні розробки вчених XX–XXI століть (І. Бех, М. Каган, Є. Прасолов, Л. Школяр).

Пошукам ефективних методик формування і розвитку світогляду в системі мистецького навчання і виховання присвячені роботи К. Васильковської, Н. Ветлугіної, Г. Гайнетдінової, С. Горбенка, О. Горожанкіної, І. Зязюна, Н. Гузій, А. Козир, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, Ю. Смаковського, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Хижної, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін.

Важливим завданням на цьому шляху є виявлення й подолання низки суперечностей:

* між значним виховним потенціалом музичного мистецтва і недостатньою спрямованістю процесу музичної освіти на його світоглядний контекст;
* між природною допитливістю дітей, їх жагою до нового і динамічністю та певною усталеністю програм з музичного мистецтва;
* між прагненням учня до самостійності й незалежності суджень про музичне мистецтво і намаганням вчителя нав’язати власну оцінку.

Необхідність подолання виявлених суперечностей, актуальність, теоретичне і практичне значення окресленої проблеми та її недостатнє вивчення зумовили вибір теми магістерського дослідження «Формування світогляду школярів на уроках музичного мистецтва».

***Мета дослідження*** полягає в розробці та обґрунтуванні теоретичних і методичних основ формування світогляду школярів.

***Об’єкт дослідження:*** процес музичного навчання в закладах загальної середньої освіти.

***Предмет дослідження:*** методичні основи формування світогляду школярів на уроках музичного мистецтва.

У відповідності до мети були визначені такі **завдання дослідження:**

* конкретизувати сутність поняття «світогляд особистості»;
* виявити психолого-педагогічні проблеми процесу формування світогляду школярів;
* обґрунтувати педагогічні умови формування світогляду школярів у музичній діяльності;
* розкрити принципи та методи формування світогляду школярів на уроках музичного мистецтва.

***Методологічною та теоретичною основою дослідження виступають*** філософські та психологічні положення про життєвий шлях людини, зумовлений конкретними соціальними умовами, про розвиток і формування особистості, філософське та психологічне обґрунтування природи творчості, про художньо-творчий розвиток особистості засобами мистецтва, сучасні дослідження художньої інтеграції у галузі мистецької освіти, концептуальні положення про гуманізацію освіти тощо.

***Методи дослідження.*** Для вирішення поставлених завдань використані методи теоретичного аналізу філософської, мистецтвознавчої, психолого-педагогічної літератури, конкретизації теоретичного знання, педагогічного спостереження.

***Наукова новизна*** ***отриманих результатів*** полягає в *конкретизації* сутності поняття «світогляд особистості», *обґрунтуванні* педагогічних умов, принципів та методів ефективного формування світогляду на уроках музичного мистецтва.

***Теоретичне значення*** ***дослідження*** полягає в науковій розробці актуальних питань теорії і практики художнього виховання, розкритті теоретичних основ проблеми формування світогляду на уроках музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

***Практичне значення дослідження*** визначається можливістю використання його матеріалів при розробці методики формування світогляду школярів на уроках музичного мистецтва.

***Апробація результатів дослідження.*** Основні положення, результати та висновки магістерського дослідження обговорювалися на V Міжнародній науково-практичній конференції молодих вчених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства (17–18 жовтня 2019 року, м. Одеса); IV Мистецько-педагогічних читаннях пам’яті професора О. Я. Ростовського «Мистецька освіта України: трансформація вітчизняного досвіду в європейський простір» (13 березня 2020 р., м. Ніжин,); ІІ Всеукраїнській студентській Інтернет-конференції «Нова українська школа очима студентів» (19 травня 2020 року, м. Глухів); Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Мистецька освіта очима молодого науковця» (20 листопада 2019 р., м. Ніжин); V Всеукраїнській науково-практичній конференції (з міжнародною участю) «Художні практики та мистецька освіта у кроскультурному просторі сучасності» (7–8 жовтня 2019 р., м. Полтава); III Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Мистецька освіта очима молодого науковця» (20 листопада 2020 р., м. Ніжин); Студентській науково-практичній online-конференції «Соціокультурне життя України: проблеми та перспективи розвитку» (26 листопада 2020 р., м. Чернігів).

***Публікації.*** Матеріали магістерського дослідження висвітлено в двох одноосібних публікаціях: **Лозинська Є. В.**До питання структури та функцій світогляду. *Теорія і методика мистецької освіти*: збірник науково-методичних статей / за ред. Ю. Ф. Дворника, О. В. Коваль. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. Вип. 4. С. 43–47. **Лозинська Є. В.**Світоглядні орієнтири музичного виховання. *Нова українська школа очима студентів:* матеріали ІІ Всеукр. студ. Інтернет-конф. (Глухів, 19 травня 2020 р.) / відп. за вип. І. В. Мозуль. Глухів, 2020. С. 54–55.

***Структура роботи.*** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

* 1. **Світогляд як система ціннісних орієнтацій особистості**

Виховання людини – питання, яке постає перед кожним новим поколінням знову і знову. Якою має стати особистість в майбутньому важко уявити, але вже зараз зрозуміло, що вона повинна зайняти своє місце в світі, мати свої ідеали, погляди, змінювати навколишній світ за законами добра і краси, в неї має бути сформований світогляд. В цьому контексті постає й низка проблем, які потребують свого вирішення. Вченими вивчалися питання структури світогляду, його типології та історичності, функцій та принципів формування світоглядної культури особистості, світоглядного потенціалу окремих навчальних дисциплін тощо. Їх теоретичне осмислення дозволить ефективніше здійснювати й сам процес формування.

Проблема світогляду знайшла своє відображення в працях Е. Ануфрієва, М. Бердяєва, О. Кузнєцова, Д. Локка, О. Лосєва, В. Нурмухаметової, П. Сорокіна, О. Спіркіна, В. Табачковського, І. Фролова, Ю. Хайрулліної, В. Шинкарука, П. Юркевича та ін.

Однак, на сьогодні вчені ще не дійшли єдиної думки щодо компонентного наповнення структури світогляду особистості, потребують уточнення й питання функцій світогляду.

Розгляд проблеми світогляду сьогодні посідає одне з провідних місць у сучасній філософській антропології. Більшість вчених під поняттям світогляд розуміє систему уявлень про світ, його сутність та устрій, додаючи сюди також ієрархію цінностей [36, с. 117].

Ю. Хайрулліна в монографії «Світоглядна культура особистості» розкриває поняття «світогляд» як спосіб побудови картини світу, як форму суспільної свідомості людини, головними категоріями якої виступають такі дефініції як «світ» і «людина».

Вчена вказує, що поняття «світ», як світоглядна категорія має довгий історичний шлях свого становлення. Вона додає, що світогляд по суті є універсальною категорією, оскільки саме він інтегрує знання й почуття в переконання. Світогляд виражає імперативи поведінки особистості та сенс її життя, і в цьому його найсуттєвіше функціональне призначення.

Далі дослідниця зазначає, що світогляд є постійним супутником життєдіяльності людини на всіх етапах розвитку суспільства та на всіх етапах життєвого шляху. Саме світогляд лежить в основі картини світу, яку будує людина, і це стосується як певної епохи, так і власної життєвої траєкторії.

Автор зазначає, що «світогляд – це комплексне переконання про те, як слід поводитися в цьому світі й по відношенню до Простору, й по відношенню до Часу» [61]. Якщо зробити узагальнення, то світогляд це те, як людина дивиться на світ, і те яким вона його бачить. Зрозуміло, що така постановка питання вказує на беззаперечність важливості сформованості світогляду людини.

Ю. Хайрулліна вважає, що чим системнішим, ширшим і глибшим буде світогляд, тим точнішою стане картина світу, яку будує особистість, тим успішнішою буде життєдіяльність особи або співтовариства людей, і це тому, що більш пристосованою до умов стає програма людської життєдіяльності, тобто її світоглядна стратегія. Це, як вважають вчені, і є основна і надважливіша функція світогляду.

Більшість вчених погоджується з тим, що світогляд виступає як складний феномен, для якого характерними є цілісність і єдність усіх його компонентів. Його основним питанням було і залишається відношення «світ – людина». Наголошується, що людина, як суб’єкт світогляду усвідомлює своє призначення у світі і формує життєві настанови [72].

На думку В. Петрушенка світогляд – це сукупність узагальнених та сумарних уявлень людини про саму себе, про навколишній світ, про її взаємини з цим світом, про своє життєве призначення [34, с. 14].

Цікавою є позиція вчених про те, що найсуттєвішою рисою світогляду є цілісність поглядів [37]

Втім, як зазначає В. Овчінніков, світогляд не можна звести лише до знань і це все тому, що світогляд обов’язково передбачає оцінку дійсності, яка узгоджується з позицією особистості. При цьому життєву позицію визначають знання людини, практика та особистий досвід [29, с. 50].

На думку Л. Ярмол, світогляд людини – це система компонентів свідомості людини, її уявлень, переконань, поглядів знань тощо. Вони виступають як духовно-практичне утворення, розкриваючи місце, яке займає людина в світі, те як вона ставиться до світу та до самої себе. При цьому погляди виступають як ключовий елемент структури світогляду. Однак, поняття світогляду є значно ширшим від поняття поглядів [66].

Світогляд як поняття часто розглядається у широкому і вузькому сенсах.

У широкому – «це сукупність фундаментальних, етичних і метафізичних переконань особистості, у вужчому – система поглядів на політичні, релігійні, національні, соціальні та інші проблеми» [36, 124–125].

Аналізуючи наукові джерела, О. Кузнецов виокремив низку визначень світогляду, які дали можливість для їх більш широкого узагальнення та осмислення в психолого-педагогічному аспекті. Так у різних авторів світогляд розглядався, як:

* система поглядів на світ та місце людини в ньому, ставлення до світу та до себе;
* цілісна система поглядів на світ та на себе, місце людини в світі, її призначення та особистісна траєкторія розвитку;
* система узагальнених поглядів людини на природу й суспільство, та як результат, сформовані переконання, ідеали, життєві позиції, ціннісні орієнтації тощо [20, с. 42–43].

Світогляд виступає і як сукупність переконань, оцінок, поглядів та принципів, що визначають життєві позиції особистості, її програми поведінки та діяльності, і як найзагальніше бачення та розуміння світу та місця особистості в ньому, а також її програми поведінки та діяльності. Світогляд людини зумовлюється особливостями суспільного життя та соціальними умовами [67] Світогляд, вважає О. Сокуренко, спонукає особистість до певної діяльності, до способу життя та думки. Як система принципів, світогляд визначає ставлення особистості до навколишнього світу, життєвих позицій людей тощо [50].

Інколи його розглядають як надскладну та суперечливу єдність знань, ідеалів, інтересів, бажань, а також надій та вірувань, поглядів особистості на сенс життя, які у своїй сукупності визначають норми її діяльності [[67](https://pidruchniki.com/1821100162260/filosofiya/svitoglyad_yogo_sutnist_struktura)].

О. Кузнецов робить висновок, про те, що світогляд виступає структурним компонентом особистості, а це, в свою чергу, «позначається на спрямованості, самосвідомості, самоставленні та ставленні до світу, є системою поглядів та уявлень про світ та себе у ньому, виступає ядром картини (образу) світу. Важливим методологічним положенням можна вважати висновок вченого про те, що формування світогляду має починатися з дитинства, далі пов’язується з процесом становлення свідомості і потім триває все життя, проте, на думку О. Кузнецова, сенситивним періодом найактивнішого розвитку світогляду є підлітковий та юнацький вік [20, с. 46].

На сьогодні відомі різні погляди вчених щодо структури світогляду особистості та її компонентного наповнення. Структура світогляду, як вказує І. Надольний, «чітко висвітлює стан та міру наближення особистості до світу в процесі творення його як системного образу» [26, с. 53]. Так, на думку В. Нурмухаметової, структура світогляду представлена такими компонентами, як: знання, принципи, ідеї, переконання, ідеали, духовні цінності. Носіями світогляду, вважає вчена, є окремі особистості, соціальна група, суспільство в цілому, людство в ту чи іншу епоху [[73](https://ppt-online.org/88729)]. Всі означені компоненти в своїй єдності складають цілісну структуру сформованого світогляду, який має кілька рівнів, а саме:

* *світовідчуття* (емоційно-психологічний рівень) – постає способом самоствердження світогляду і виступає, як духовний стан людини, що певною мірою визначає прийняття або неприйняття людиною світу, її довіру або недовіру в ставленні до людей тощо;
* *світосприйняття* (рівень предметної реальності певним чином організованої і впорядкованої);
* *світорозуміння* (пізнавально-інтелектуальний рівень) – світ набуває цілісності [47].

Методологічно важливими є висновки В. Попова та О. Попової. Вони вважають, що фундаментальні переконання та припущення про універсум людини складають світогляд особистості. Будь-яка людина мріє жити в зрозумілому для неї світі і мати стабільну модель уявлень про світ. В іншому випадку – без такої моделі ми були б змушені чи не щохвилини відкривати цей світ для себе.

Як зазначають вчені «у цьому сенсі всі наші переконання можуть зробити нас зрячими в темряві невігластва і надають упевненості у власних можливостях». Втім, не слід нехтувати й проблемою, пов’язаною зі спрощеним або хибним уявленням про світ. Часто такий спрощений світогляд «задовольняє одну з базових особливостей людини – її неперевершену творчу активність», а відтак дуже важливим виступає «індивідуальне» бачення світу.

Як доводять вчені, індивідуальне баченням світу геніями сприяє створенню нової культурної реальності XXI століття. Знаннєва та поведінкова основа індивідуально-особистісного здійснення справжньою людиною свого неповторного, унікального буття в світі виступає основою індивідуального світогляду, який досить активно змінює сітку координат наявної культурної реальності [36, с. 132].

Вважається, що наука не в змозі подолати світоглядну дисгармонію і досягнути єдності людини зі світом, однак цю функцію успішно виконують мистецтво, релігія та філософія [74]. Така думка має методологічне значення для нашого дослідження, оскільки в ній утверджується ідея можливості формування світогляду, зокрема на уроках музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти.

Світогляд є вихідною і основоположною формою духовного освоєння дійсності. Власне через світогляд людині й відкривається світ. Як наголошує І. Надольний «те, яким він їй «відкривається», залежить, в першу чергу, від світогляду. Отже, світогляд є способом «освоєння» світу. Власне через світогляд можна знайти смислову основу буття, як попередніх поколінь, так і наших сучасників.

Важливими для нашого дослідження є такі тлумачення концепту «світогляд», при яких повністю відкидаються будь-які його ідеологічні інтерпретації. Вчені акцентують увагу виключно на особистісному вимірі світогляду. Це дає можливість розглядати його як когнітивну систему тих чи інших припущень, переконань та цінностей, а це, як відомо, значною мірою визначає нашу поведінку [36, с. 118].

Цікавою є думка В. Попова та О. Попової. Вчені зазначають, що «незважаючи на певну метафоричність та достатньо розмитий зміст поняття «світогляд», він інтуїтивно розглядається як щось індивідуальне і притаманне лише певній особі. Водночас, будь яка особистість формує сьогодні свої переконання та цінності на підставі існуючих соціальних патернів (зразків, шаблонів, моделей, схем тощо). При цьому проблема набуває більшої конкретики, якщо в самому понятті «світогляд» буде додатково розрізнятися така його якість як «вроджений» та «набутий» світогляди.

Як вказує І. Надольний, основою реального утвердження людини в усіх сферах її життєдіяльності є її світогляд і особливо це стосується практичної та духовної діяльності. Світогляд є певним прийомом інтерпретації життя людини, особливою формою духовного сприйняття і розуміння світу, що оточує, реально існуючих цінностей життя, уявлень людини про навколишній світ тощо. Як вказує вчений, світогляд – «це насамперед сприйняття світу людиною як єдиної цілісної моделі всього, що існує; сприйняття цієї моделі як найбільш суттєвого елемента соціуму; «усвідомлення особистісного «Я», свого місця в суспільстві та світі; у кінцевому підсумку, вироблення своєї життєвої позиції, програми дій, практичних вчинків» [26, с. 51].

В. Нурмухаметова виокремлює два рівні світогляду. Перший – чуттєве осягнення світу (світовідчуття, світосприймання, світопредставлення, світопереживання), другий – світорозуміння (осмислення людиною світу й самої себе) [73].

І. Тітов вказує, що в структурі особистості світогляд утворює тісні взаємозв’язки. Існує безпосередній зв’язок світогляду із знаннєвою сферою людини, що виявляється в опосередковуванні світоглядом самого процесу вироблення пізнавального відношення до тієї чи іншої важливої чи менш важливої життєвої задачі чи проблеми. Тип світоглядного ставлення до життя, виявляється в характері особистості і це забезпечує становлення її життєвого кредо, в межах якого вибудовується вектор життєвого шляху. Світогляд має виключну організуючу роль у забезпеченні цілісності та системної стійкості особистості, реалізації кожною людиною основних особистісних функцій, вияві особистісної суб’єктності [56].

Існують різні бачення структури світогляду. Так, деякі вчені до його структури відносять такі компоненти, як: *узагальнені знання, переконання, цінності, ідеали, вірування, принципи діяльності, життєві норми* [9].

Щодо окремих компонентів структури, то *узагальненими знаннями*, які складають інформаційну базу світогляду, можна вважати лише ті знання, «які є життєво важливими для людини і які практично і теоретично розкривають сутність стосунків між людиною і світом у кожну історичну епоху» [72].

*Переконання* виступають складовою світогляду і представлені в якості основної моральної настанови, твердої впевненості, що визначає мету й напрям вчинків людини [10, с. 257].

*Цінності* (матеріальні, суспільно-політичні та духовні) розглядаються як «позитивна чи негативна значущість об’єктів довкілля для людини, що визначається їх залученням у сферу людської життєдіяльності, її інтересів і потреб [33, с 484].

*Ідеали* трактуються як взірець досконалості, кінцева найвища мета прагнень, а також ідеальний образ, що визначає спосіб мислення та діяльності людини [33, с. 218].

*Вірування* – це форма і спосіб сприйняття соціальної інформації, норм, цінностей та ідеалів суспільного життя.

*Принципи діяльності*, будучи нормативно-регулятивним компонентом світогляду, «визначають свідоме практичне і теоретичне ставлення соціального суб`єкта до об’єкта і до самого себе» [71].

*Життєві норми* (норма, від лат. norma – правило, взірець) – це існуючий у соціальній спільноті стандарт, порівняння з яким визначає прийнятність і досконалість об’єктів, процедур і продуктів діяльності. Основним змістом норми виступають вимоги суспільства [10, с. 234].

Слід звернути увагу на тісну взаємозалежність і взаємовплив згаданих компонентів. Як слушно зауважує І. Надольний, «не існує світогляду без ідеалу; сам ідеал потребує віри у своє втілення. Віра ж є невіддільною від любові, оскільки людина вірить і сподівається на те, що вона точно вважає святим і дорогим для себе» і «саме тому, говорить І. Надольний, світогляд – не тільки знання та усвідомлення, це ще й певний життєвий процес…» [26, с. 53].

Світогляд виконує і свої важливі функції, серед яких вчені називають такі, як:

* орієнтаційна;
* пізнавальна;
* виховна;
* ідеологічна;
* комунікативна;
* творчо-перетворювальна (практична);
* прогностична та ін. [26, с. 53].

Втім, як вважає В. Хмелько, основними й найзагальнішими функціями світогляду є оцінка всього, що відображає психіка людини, інтеграція цього матеріалу в узагальненій моделі «світ і Я» [62].

Слід наголосити, що не лише теоретичні узагальнення розкривають складність феномену «світогляд» та пояснюють його сутність. Важливе місце в дослідженні світогляду знаходимо в працях, присвячених його формуванню, зокрема засобами музичного мистецтва.

Як зазначає Ван Яюєци, мистецько-педагогічна освіта сьогодні накопичила значний досвід формування й розвитку художніх інтересів, мистецьких смаків, естетичних ідеалів та емоційно-творчого досвіду, а як відомо у своїй цілісності і єдності означені категорії та якості складають світогляд людини.

У цьому контексті варто навести й слова О. Ростовського: «процес музичного виховання і його результат виступають як дві діалектично пов’язані категорії, що визначаються метою – формуванням музичної культури особистості як невід’ємної частини її духовної культури [43, с. 610]. Безперечно, що це повною мірою стосується і формування світогляду особистості (як процес і результат) оскільки він органічно пов’язаний з духовною культурою взагалі та музичною зокрема.

Відомо, що до духовної культури відносять погляди людини, її установки, ціннісні орієнтації, мораль, освіту, світогляд тощо. При цьому духовна культура, як вказує Т. Дорош, визначається ставленням особистості до загальнолюдських цінностей, розкриває її гуманістично-творчу спрямованість, виявляє рівень розвитку її світогляду, а мистецтво, зокрема музичне, через вплив на емоційно-образний світ почуттів відіграє тут найістотнішу роль, сприяє формуванню вищих людських цінностей та світогляду [13, с. 1].

Узагальнюючи сказане можна зробити висновок про неоднозначність підходу вчених до структури, функцій світогляду та його формування. Кожна людина має своє уявлення про світ і свою роль у ньому, а це вказує на те, що світогляд значною мірою відображає суб’єктивне бачення світу і відношення кожної окремої людини до нього. Втім, це дозволяє говорити про індивідуальну життєву лінію становлення, про можливість знайти свій власний шлях зростання на основі всезагальних цінностей, прокласти свій унікальний вектор формування і розвитку світогляду.

Все означене дає можливість вважати світогляд складним мультинауковим феноменом, системою ціннісних орієнтацій особистості, її поглядів та уявлень про світ та себе у цьому світі. Світогляд виступає як складна цілісна синкретична система що керує спрямованістю особистості, її самосвідомістю та самоставленням.

## 1.2 Психолого-педагогічні проблеми формування світогляду школярів

Формування світогляду школярів виступає як тривалий, складний та багатогранний процес.

На думку філософів *процес* – це сукупність багатьох подій, станів, істотних змін, яка має відповідну цілісність та спрямованість, характеризуючись діалектичною єдністю безперервності та наступності. Вважається, що одні складові частини цього процесу виконують роль утворюючих, вони є вихідними пунктами або результатами його, інші – умов, що забезпечують результативність процесу. Кожна складова частина процесу є відносно самостійним елементом у межах цілого [60, с. 300].

Процес формування світогляду передбачає включення школяра в художню діяльність, розвиток його здатності до переживання краси в мистецтві, формування під впливом насолоди від нього потреби в художній діяльності. Саме в художній діяльності учні виявляють своє відношення до дійсності. Варто згадати, що світогляд – це певна сукупність переконань людини, її оцінок, поглядів та принципів, які визначають найзагальніше бачення та розуміння оточуючого світу і місце в ньому особистості, при цьому особливої значущості набувають позиції, програми поведінки та діяльності.

Оскільки мистецтво, як система духовних цінностей, як система художньої діяльності, виступає основою та носієм художньої свідомості і безпосередньо впливає на світогляд, то варто розглянути його в контексті засобу формування світогляду.

Розглянемо музичне мистецтво, яке відображає дійсність і впливає безпосередньо на людину.

Специфіка музики яка представлена як особливий вид мистецтва, що не може відтворити дійсність настільки конкретно, як це може зробити живопис, ні так опосередковано, як, наприклад, жанр літератури, ні абстрактно, як архітектура, відображаючи не сам світ, а переживання світу, вона є одним із наймогутніших засобів виховання, збагачення духовного світу особистості.

В ряді відношень музика є аналогічною мові, а більш точніше – мові інтонації, в якій внутрішній стан особистості та її емоційне відношення до навколишнього світу може виражатися за допомогою певної характеристики звучання голосу. Б. Асаф’єв, зокрема, говорив, що музика – це є мистецтво інтонованого смислу.

Музика створює хвилюючий образ світу та людини, розкриває ціннісне й психологічне її багатство, вона стає незамінним та особливим засобом художньо-творчого збагачення художньо-естетичного досвіду людства. «Пізнання світу почуттів взагалі неможливе без ясного розуміння та переживання музики, без глибокої та постійної потреби чути та слухати музику й дістаючи справжню насолоду від неї, – зазначав В. О. Сухомлинський, – без музики, каже вчений, взагалі важко переконати людину, що вступає в світ, у тому, що вона прекрасна, а це переконання є по суті основою моральної, естетичної, емоційної, культури» [54, с. 553].

Варто зазначити, що ефект впливу музики на ту чи іншу особистість саме й полягає в тому, що в різних слухачів так чи інакше актуалізуються й різні, для кожного більш чи менш суттєві з них переживання. Тому виховуючи музикою слід найточніше, найдоцільніше спрямовувати її на розвиток кожної особистості, оскільки вона не лише виховується, а й формується у значущому для неї напрямку, в неї формується світогляд [42, с. 60]. Психологами відзначено, що тривалість та глибина дії якихось музичних переживань може бути настільки емоційно дієвою, що людина перероджується, причому найсерйозніші зрушення можуть відбуватися не лише в духовній сфері (на рівні, власне, особистості), а і в психофізіологічній [63, с. 43].

Під впливом творів музичного мистецтва музичні емоції та переживання концентруються у почуттях і виступають як результат оцінного процесу. Вони можуть підкріплювати ті процеси, які актуальні зараз у душі й свідомості людини, довести до певної зрілості її погляди, рішення, висвітлити в них найбільш важливі. Іноді те, до чого людина йшла довго, раптово оформлюється під впливом співзвучного йому, прекрасно вираженого. Як зазначав М. Старчеус, «емоційний світ людини формується із врахуванням існування музики». Він наголошував, що музика виконує унікальну для неї роль: інтегрує окремі емоційні події в деяку цілісність та цінність, перетворює окремі реакції і їх зв’язки у щось більше, ніж відображення явищ психічної життєдіяльності. Тому потреба в музиці в таких життєвих ситуаціях які загрожують дезінтеграції емоційно-психічного світу загострюється. Наприклад, так пояснюється потяг до музики на шляху формування особистості підлітка, якому характерна емоційна нестабільність [32, с. 125].

Викликані музикою, почуття стають не лише «каталізатором» процесів, які відбулися. Вплив їх виявляється в тому, що саме вони можуть кардинально призвести до зміни ідеалів, установок, поглядів до переосмислення цінностей зовсім в іншій сфері. Це перенесення пов’язано з образами, на яких базуються почуття, а вони несуть практично безкінечну інформацію і, залежно від рівня розвитку асоціативної здатності того чи іншого переживання, по цих зв’язках «переміщуються» на інші явища, причому асоціації можуть йти і за подобою, і за контрастом, і за суміжністю [63, с. 41].

Музичне мистецтво, впливаючи на почуття людини, є важливим чинником формування художньої культури особистості, яка безпосередньо впливає на світогляд, як власне й навпаки. Як стверджує М. Каган, «музика буде відігравати все більшу роль як в художній культурі, так і за межами культури, оскільки подальше зростання ролі науки в людському житті, абстрактного мислення, пізнання законів буття породжуватиме все більш гостру потребу в урівноваженні цього курсу людського розвитку активізацією його емоційної сфери, його здатності не лише мислити, а й переживати, його духовних почуттів» [17, с. 66].

Спираючись на думку філософів про виникнення та існування людської свідомості у процесі діяльності**,** зазначимо, що основною проблемою формування художньої свідомості та світогляду є відсутність забезпечення єдності свідомості та діяльності.

 Ця проблема дуже складна, оскільки порушення цієї єдності може звести нанівець зусилля вчителя в процесі музичного навчання та виховання учнів. Наприклад, якщо їх музична діяльність (виконання пісень, їх інсценізація, темброво-ритмічний супровід, музична імпровізація) не підкріплюється необхідними знаннями і уявленнями, то така діяльність буде збідненою і не виявлятиме належного впливу на розвиток художньої свідомості та не формуватиме світогляд. Іншими словами, така діяльність не буде розвивати емоційну сферу учнів, їх оцінні ставлення, смаки. Аналогічно, як і засвоєння якихось теоретичних знань без належного підкріплення їх різноманітними музичними враженнями теж не виявить необхідного впливу на учнів. Тому важливого методологічного значення має висновок про те, що не будь-яка музична діяльність є творчою, здатна сприяти розвитку особистості та формуванню її світогляду.

Зазначимо, що видатні музиканти-педагоги XX ст. надавали цій проблемі особливого значення.

Зокрема Е. Жак-Далькроз дійшов висновку, що ізольованість видів діяльності й поділ процесу осягнення музики на низку навчальних дисциплін, позбавляє музичне виховання його сутнісної основи – емоційності, яка без перебільшення виступає як найважливіша у формуванні світогляду. Тому, найважливіше у музичному навчанні – попереднє і супутнє осягнення музики через чуттєве *музичне сприймання*. «Музичне виховання повинно ґрунтуватись на слуханні або у будь-якому разі на сприйманні музичних явищ», – підкреслював Е. Жак-Далькроз [55, с. 198]. Педагог вважав, що лише повноцінне слухове сприймання, як основа будь-якої музичної діяльності, закладає фундамент музикальності дитини, тільки так можливе навчання і подальший музичний розвиток учнів, розвиток їх смаків, уподобань, формування світогляду.

Для розвитку творчих можливостей учнів педагог використовував *музичну імпровізацію* якособливу форму художньої творчості. Втім, з точки зору нашого дослідження, її варто використовувати й при формуванні світогляду. Пояснити це можна тим, що імпровізуючи дитина робить спробу заявити про себе, вона виражає в імпровізації свій світ тощо.

Відомий композитор і педагог Карл Орф основою музичного виховання, а відповідно й основою формування світогляду вважав *елементарне музикування*, оскільки воно дає поштовх для виявлення багатьох якостей і здібностей особистості.

На думку Орфа, музична діяльність не повинна обмежуватись слуханням музики, навчанням співу і гри на інструментах, а й повинна стимулювати творчу фантазію учнів, уміння імпровізувати, творити в процесі індивідуального і колективного музикування. Звідси, основним методом навчання він вважав творчість, елементарне музикування на простих музичних інструментах [39, с. 166].

Власна дитяча творчість, хоч і найпростіша, власні дитячі знахідки, може найскромніші, навіть найнаївніші власні дитячі думки, ­– ось що стимулює розвиток творчих здібностей, створює атмосферу радості, формує особистість [39, с. 167].

Він писав: «Елементарна музика, слово і рух, ігри і все, що пробуджує і розвиває духовні сили, створюють основу для розвитку особистості, основу, без якої ми прийдемо до душевного спустошення. Слід підкреслити, що елементарна музика в школі має бути не чимось додатковим, а визначальним. Йдеться власне не лише про музичне виховання, а й формування людської особистості: у навчальній роботі це виходить за межі уроків музичного мистецтва. Фантазію і здатність до переживання слід розвивати ще в ранньому віці. Усе, що дитина переживає, усе, що в ній пробуджене і виховане, виявляється протягом усього життя» [39, с. 63]. Ця думка дозволяє вважати, що й світогляд учня в процесі музичного виховання активно формується.

Основою виховання особистості, її музичної сприйнятливості, а також творчих уподобань, переконань, оцінок, поглядів, музичних уявлень в системі музичного виховання угорського педагога Золтана Кодая став *хоровий спів*. «Глибока музична освіченість розвивалась в більшості лише там, де основою її був спів… Коріння музики – у співі», – говорив він [39, с. 54]. Саме залучення дітей до активної музичної діяльності, вважав педагог, може стати основою музичного розвитку дітей, здатне привести до справжнього переживання та розуміння музики [39, с. 173]. Спілкування з музикою має стати внутрішньою потребою дітей. Високохудожня музика формує ідеали, цінності, знання, а вони, як відомо, є складовими світогляду. Маючи сформовані світоглядні орієнтири учні будуть виражати і своє ставлення до музики, давати їй власну оцінку.

Значним кроком вперед у розв’язані проблеми формування світогляду учнів стала концепція Д. Кабалевського. Важливого значення має висновок відомого композитора та педагога про те, що в основі музичного виховання усіх його ланок лежить активне музичне сприймання. Саме глибоке сприймання музики є основою усіх форм залучення до неї, адже при цьому активізується почуття та думки дітей, їх внутрішній духовний світ. Він виступає невід’ємним компонентом будь-якого роду музичної діяльності: власне слухацької, виконавської, творчої. Воно є найприроднішим шляхом залучення дитини до художнього світу музичного твору [40, с. 190]. Художній світ твору може розкритися лише у взаємодії з внутрішнім світом людини. Сприймання музики, її аналіз, бесіди про музику – всі ці види діяльності безпосередньо впливають на розвиток світогляду.

Педагог підкреслював, що важливе значення для формування музичної культури школярів має сприймання музики, яке активізує їх мислення, емоційну сферу, розширює власний досвід, розвиває художні смаки. Будь-яка форма спілкування з музикою має вчити сприймати музику, розвивати уміння вслухатися в музику, роздумувати про неї.

У формуванні світогляду важливим є отримані від спілкування з мистецтвом емоції, переживання та почуття. Цей компонент ніби пронизує всі інші компоненти та виступає основою, фундаментом її формування. Як підкреслював В. Личковах, художнє виховання – це, перед усім, виховання чуттєво-емоційної сфери, оскільки «Без глибокого, сильного, повноцінного переживання неможливе життєве визначення особистості, не відбувається її фіксація в світі» [22, с. 13].

Розвиток цього компоненту теж є важливою проблемою мистецької педагогіки, оскільки музичні почуття можуть виступати підкріпленням тих процесів, які актуальні зараз в душі й свідомості людини, можуть довести до певної зрілості її погляди і рішення, висвітлити в них найбільш важливе. Вони пов’язані зі здатністю формувати образи цінного, еталони, зберігати їх у пам’яті, асоціювати нові [63, с. 32].

Позитивне почуття, як результат задоволення потреб, може стати прагненням, метою людини, негативне – стимулом до активної діяльності. «Без емоцій людина приречена на пасивність – і рухову, і розумову». Активізуючи емоції, музика мобілізує інтелектуальні сили дитини, тренує увагу, пам’ять, мислення, уяву, розвиває почуття міри і т. п. [63, с. 35].

Проблема розвитку емоційної сфери, перед усім, виявляється в тому, щоб на музичних заняттях, у позакласній роботі формувати у дітей здатність до глибокого переживання музичних творів. У цьому плані вона тісно перекликається з проблемою формування музичного сприймання, у ході якого діти можуть пережити ті чи інші стани і глибоко їх усвідомити.

*Які ж причини поверховості та швидкоплинності почуттів учнів?* Ця проблема неоднозначна та залежить від багатьох чинників. Зокрема, це стосується підбору відповідного музичного репертуару, здатності до оцінного відношення, оскільки якщо музичний твір має для учнів певну цінність, вони реагують на нього переживанням та усвідомленням; художньо-музичного досвіду школярів, бо людину з мало тренованим вухом, музично неграмотну, без уяви, не торкнеться навіть сильне музично-естетичне переживання.

Нерідко, як підкреслює О. Ростовський, надмірна кількість музичних вражень може приводити до поверховості почуттів: замість глибокого переживання виникає певний відгук, натомість збагачення особистості бачимо протилежне – бездушне наслідування моді та поверховість сприймання. Діти звикають до пасивного задоволення, художні враження пробігають поверхово, не зачіпаючи особистості, не викликаючи думок, не ставлячи перед ними ніяких питань [42, с. 57]. Все означене прямо вказує, що формування світогляду має здійснюватися через залучення до активного музичного сприймання. Школярі мають висловлювати свою власну думку, відстоювати її, вчитися слухати і поважати думки і погляди інших. Саме таким чином буде формуватися світогляд кожної окремої особистості.

Вирішення означеної проблеми ускладнюється тим, що це потребує від учителя великого терпіння, адже передбачає не лише вияв сильних емоцій дитини на уроці. Зростання емоційної чуттєвості повинно привести до такої інтенсивності почуттів, за якої відбуваються якісні зміни в особистості, її поглядах, ідеалах, світогляді. А це важка та кропітка робота вчителя. Іноді навіть надто сильне почуття відразу не перебудовує ніщо в душі людини. Але, коли воно відбилося в пам’яті, та посилилось іншими почуттями, воно може колись і спрацювати. Накопичені переживання, що окремо не дали результату, створюють в душі певний емоційний фон, на якому яскраво й глибоко буде виступати те, що власне відбувається з людиною [63, с. 44].

Як показали результати досліджень, до поверхових емоцій, слабкого емоційного відгуку дітей, призводить своєрідне розуміння ними сучасності та боязкість глибоких переживань, оскільки, як вважає більшість учнів, глибина почуттів сьогодні не так важлива. Дійсно, людині, яка може тонко відчувати – живеться складніше. Вона глибше, ніж інші переживає всі конфліктні ситуації. І справа тут у тому, що причиною означених ситуацій є якраз сухість душі, швидкоплинність почуттів, значний раціоналізм мислення, що виявляється в емоційній глухоті, душевній черствості, грубості, невмінні взагалі зрозуміти іншого [63, с. 45].

Певну трудність вирішенні означеної проблеми становлять методичні помилки або непідготовленість учителя до розвитку світогляду учнів, їх емоційної сфери. Слід визнати, що вчитель, який зорієнтований на заучування зі школярами лише певних «ключових знань», приречений на збіднення їхніх емоцій. Нерідко вчителі вважають, що матеріал засвоєний лише тоді, коли діти кілька разів на урок дадуть відповідь на такі, наприклад, запитання: «Що таке будова музики? Що таке музичний розвиток? Як музика мого народу пов’язана з музикою інших народів?» Таке акцентування на теоретичних знаннях неминуче призводить до замикання лише на сфері музики, позбавляючи її широких зв’язків з життям та емоційного забарвлення.

Наведемо приклад формального аналізу музичного твору. Так, у третьому класі слухається Сьома прелюдія Ф. Шопена (тема чверті «Розвиток музики»). Учитель нагадав учням, хто написав твір, продемонстрував портрет композитора та дав завдання простежити як саме розвивається музика. На уроці він попросив продемонструвати рухом руки, як змінюється мелодія, а потім і ще раз виконав згаданий твір. На уроці вчитель запропонував учням уявити себе в ролі диригентів та своїми «диригентськими жестами» показати кульмінацію мелодичного розвитку. Коли твір було виконано вчетверте (вже із проханням заплющити очі) діти в більшості показали вершину мелодії підняттям рук. Як висновок – учні почули, що в цій музиці відбувався розвиток різних засобів виразності.

Чи доречним був такий аналіз? Чи міг він збагатити музичний та позамузичний досвід школярів, чи могло це хоч якось вплинути на світогляд і що власне вніс вчитель, чим допоміг учням у розширенні уявлень про світ мистецтва? світ музики? Можна сумніватися, що світ дитини і світ музики став більш нерозривним. Важко погодитися і з тим, що розвиток засобів виразності й мелодична вершина твору – це головне в музиці Ф. Шопена? В будь-якому творі можна почути і розвиток засобів виразності й знайти мелодичну вершину. Однак найгірше, що учні були позбавлені змоги спілкуватися з перлиною фортепіанної творчості, з великою музикою геніального композитора Ф. Шопена, розширивши свій знаннєвий світ, збагативши свій внутрішній світ світом музики геніального Ф. Шопена [41, с. 194].

На жаль, у школах такі приклади не поодинокі. Часто, вчителі знаходять для себе «зручне» проведення уроку, зовсім не турбуючись про емоційний розвиток дітей, формування культури почуттів, їхніх ідеалів, поглядів. У повсякденній шкільній рутині вони забувають про те, що заняття, які не дають насолоди мистецтвом, втрачають для дитини сенс, породжують лінь думки. Всебічний аналіз твору замінюється соціологізуванням, фактичним перекладом сюжету, «витягуванням» ідейного, виховного смислу твору. Не торкаючись почуттів музика перетворюється в просте повідомлення про щось, що не ясно для чого потрібно вивчати [63, с. 65]. Як підкреслював В. Сухомлинський, якщо урок математики й пройшов нудно, досить сухо, то діти вчителя можуть назвати сухарем, при цьому і чотири правила і таблицю множення знатимуть. А ось якщо це трапиться на уроці музичного мистецтва – справа буде набагато гіршою, бо тут ні таблиці, ні правил, а є лише мистецтво, яке не може існувати поза емоційною зацікавленістю [54, с. 101].

У розв’язанні проблеми розвитку світогляду, емоційної сфери учнів важливе значення має врахування *принципу єдності художнього та технічного*. Це питання дійсно складне і є одним із основних як для загальноосвітніх, так і для музичних шкіл. Безперечно, музична діяльність (як і будь-яка інша) неминуче пов’язана з вироблення умінь та навичок виконавської діяльності та вимагає багаторазових повторень. У результаті такої тренувальної роботи інтерес до цієї діяльності може знижуватися і викликати протидію зусиллям вчителів. Зокрема Л. Добсаї наголошує на тому, що при частому повторенні, діти поступово втрачають безпосередність переживання виразності музичного мистецтва і взагалі «її живе сприймання ніби тьмяніє» [39, с. 47]. Так само, і нехтування роботою по формуванню вмінь може істотно обмежити виконавську діяльність учнів та розгляд художньо-естетичного змісту твору. Тому цей принцип не просто виступає як провідний у організації музичної діяльності, а й є важливим чинником розвитку емоційної сфери, яка безпосередньо впливає на розвиток світогляду.

Особливе значення для формування художньої свідомості учнів має когнітивна сфера та пов’язана з нею проблема теоретичної обізнаності. Ця проблема посідає одне із основних місць у музичній педагогіці й визначається значенням теоретичних знань у сприйманні музики, її оцінці, в продуктивній творчій діяльності та формуванні світоглядних орієнтацій.

Як відомо, знаннями називають «виражений у формі понять та уявлень результат пізнавального відображення об’єктивних властивостей та зв’язків дійсності, накопичений в процесі соціальної практики і який служить для адекватної орієнтації людини в світі та здійснення її перетворюючої діяльності» [32, с. 117].

Музичні знання виступають певною сукупністю відповідної термінології, тих чи інших відомостей про закономірності та особливості музичного мистецтва, засоби музичної виразності, відомості про творчість композиторів та виконавців, про зміст і побудову музичних творів тощо.

В шкільних програмах з музичного мистецтва досить чітко окреслено коло знань, необхідних для формування в школярів необхідного рівня культури, здатності осягати, осмислювати й переживати музичні твори, грамотно і виразного їх виконувати, імпровізувати, робити оцінку явищ музичної культури, розуміння музичних термінів, читання нотного запису тощо і позначаються терміном *музична грамота*. Ми б запропонували таке поняття як *музичний світогляд.* Він дає можливість охопити більшу частину тих знань і надати їм нового забарвлення. Ці знання накопичуються учнями у різноманітній музично-творчій діяльності, збагачуються та роблять її більш осмисленою. Втім, зрозуміла обмеженість визначених програмою музичних знань, адже сучасний учень живе в інформаційному просторі, насиченому музикою і йому необхідні знання, які далеко виходять за обсяг знань, що подаються для певного вікового періоду.

*То* *чи можна вважати, що проблема полягає в тому, щоб забезпечити учнів визначеним колом знань? Чи буде він достатнім для формування світогляду?*

До цієї проблеми зверталось багато музикантів-педагогів (Л. Арчажникова, В. Шацька, В. Гроздецька), однак визнавати, що в теоретичному плані це питання розкрито, не можна.

Значним кроком вперед у розв’язані цієї проблеми стала концепція Д. Кабалевського і створена на її основі програма з музичного мистецтва. Важливим положенням концепції є рух від накопичення музичних вражень до їх узагальнення. Ця думка переплітається із положенням усталеної методики, в якому говориться про те, що основний шлях набуття музичних знань веде від поступового накопичення музично-слухових вражень і досвіду музичної діяльності – до їх узагальнення [41, с. 77].

Музичні знання або музичну грамоту педагог розглядає як складову частину багатогранного поняття *музична грамотність,* під якою розуміється здатність сприймати музику як живе й образне мистецтво, що народжене самим життям і органічно з ним пов’язане; здатність точно визначати характер музики, що виконується, здатність органічно відчувати внутрішній зв’язок між характером і виконанням музики; здатність сприймати музику осмислено, критично її оцінюючи, при цьому виявляти хороший смак та емоційно відгукуватися [60, с. 24].

Д. Кабалевський підкреслював, що включати в урок елементи теорії музики «слід вкрай обережно і лише після того, як у дітей викликані інтерес та любов до музики, сформовані початкові навички сприймання і виконання музики, накопичений певний слуховий досвід. Для дітей не повинно існувати ніяких правил і вправ, відокремлених від живої музики, які вимагають заучування і багаторазових повторень. Протягом усього уроку повинне нероздільно панувати захоплююче мистецтво» [15, с. 26–27].

Школярі повинні усвідомити, що музика, як і будь-яке мистецтво, тісно пов’язане з життям, що мова музики своєрідна, і для того щоб її зрозуміти, необхідно вміти її слухати, тобто свідомо сприймати особливості мелодії, ритму, гармонії тощо.

Вже в першому класі вчитель може систематично користуватись такими поняттями та термінами як висота, тривалість, такт, спів, куплет, фраза, речення тощо. Ці поняття допомагають учням зрозуміти дію чи явище в музиці, відтворюючи їх в уяві. Звісно, не потрібно заучувати з дітьми ці визначення – крім шкоди це нічого не принесе. Потрібно пояснити учням сутність цих слів та термінів, але головне, щоб діти, користуючись новими поняттями, почали розуміти їх значення та доцільно ними користуватися [41, с. 79]. Така сума знань сама по собі не матиме прямого відношення до світогляду, а ось у поєднанні з ним розширить можливості його виявлення.

Важливим моментом поглиблення знань є висновок музикантів-педагогів про те, що усі музично-теоретичні відомості мають бути тісно пов’язані з музичною практикою. Якщо не дотримуватись цього, знання переходять у формальність, стають непотрібні учням, бо лише власна діяльність учнів є запорукою розвитку їх пізнавально-творчих можливостей.

Проблемою теоретичної обізнаності учнів є також відсутність *систематичності* накопичення знань, що веде до руйнування зв’язків між музичними явищами, неспроможності застосування цих знань на практиці. Ця проблема в значній мірі залежить від теоретичної та методичної підготовки вчителя, його творчого підходу до уроків. Якщо в змісті знань переважають знання більш часткового характеру, то вони не в змозі сформувати у школярів цілісне уявлення про музичне мистецтво. Коли ж знання розкривають найбільш суттєві особливості розвитку музики, дають учням широке уявлення і розуміння життєвих зв’язків, то вони дозволяють учням добре орієнтуватись у різноманітних мистецьких явищах [41, с. 79].

Наступна проблема – *невміння переносити знання з однієї сфери на іншу*, зокрема, вона виявляється у розриві зв’язку між різними видами мистецтв, життям та художнім досвідом. Так, з найдавніших часів і до наших днів внутрішній взаємовплив та органічна єдність різних видів мистецтв була й залишається основною тенденцією розвитку світової художньої культури. Ми не можемо вважати якесь мистецтво головним, а якесь другорядним. При цьому й жоден вид мистецтва не може хоч якось бути замінений іншим. Всі мистецтва – це єдина динамічна система, єдиний живий організм, що керується загальними закономірностями. Між мистецтвами завжди існував не лише сюжетний чи хронологічний зв’язок, завжди був внутрішній, творчий і життєвий. І це не викликає нерозуміння, бо всі мистецтва народжуються з єдиного джерела –життя, яке рівною мірою живить творчість композитора, письменника, художника, скульптора [40, с. 108].

Установлення міжпредметних зв’язків допоможе сформувати в учнів цілісну систему знань, накопичити художньо-естетичний досвід, сформувати світогляд як цілісну систему. Систематичне звернення до творів різних видів мистецтва, розуміння специфіки цих мистецтв сприятиме формуванню цілісного уявлення про мистецтво як образної форми відображення дійсності. При цьому не слід забувати, що кожне мистецтво повинно зберігати свою специфіку, свою форму художнього мислення.

Ця проблема набула частково практичного втілення та відбилась у науково-методичних виданнях. Вона пов’язана з розвитком асоціативної здатності учнів, природа яких полягає в здатності психіки людини поєднувати різні образи стійкими зв’язками і, збуджуючи одну їх ланку, викликати інші [42, с. 63]. Зокрема, відомий теоретик і музикознавець Б. Яворський на основі власного досвіду створив цікаву цілісну концепцію формування асоціативного мислення дітей. За цим його задумом дитяче мислення проходить складний і довгий шлях від розрізнених вражень (рухових, зорових, слухових тощо) до конкретно упорядкованих, внутрішньо усвідомлених, логічно пов’язаних асоціацій вищого порядку. Вважається, що на першому етапі музичного розвитку художній та виконавський досвід дітей важко розрізняється, він ніби розчиняється один в одному, а це відкриває можливості та створює передумови для цілісного сприймання музичного твору й художньої творчості взагалі [40, с. 115].

Наступні проблеми пов’язані з розвитком ціннісно-орієнтаційної сфери, оскільки найяскравіший її прояв можна зафіксувати в судженнях і оцінках. Набуття молоддю знань, суспільного досвіду, осягнення суті явищ і чинників об’єктивної дійсності, усвідомлення свого місця в суспільному житті, тобто становлення *ціннісних орієнтацій* є одним з головних завдань педагогіки як суспільної науки. Від того, *як* і *які* цінності увійдуть до свідомості молодої людини, залежить її духовність, смисл і зміст життя.

Поняття «*ціннісна орієнтація особистості»* безпосередньо пов’язане з філософською категорією *«цінність»,* що позначає позитивне чи негативне значення явищ дійсності. Тому що саме вважати за добре і зле, моральне й аморальне, *прекрасне* і *потворне*, залежить від того, які цінностістановлять основу світогляду особистості, яким орієнтирам вона надає перевагу в ієрархії цінностей.

Цінності можуть утворюватися в різних видах діяльності людини, зокрема і в *художній творчості,* у процесі якої створюються *художні цінності.* Художня цінність – це естетична цінність творів мистецтва, це краса творів мистецтва [64, с. 40].

Деякі дослідники доводять, що художня цінність є інтегральною цінністю творів мистецтва, що включає в себе естетичну, моральну, політичну, релігійну, пізнавальну цінність.

Звичайно, в змісті художнього твору можуть бути моральні та політичні ідеї, наукові та філософські концепції, релігійні погляди тощо. Тобто мистецтво може бути засобом ствердження різного виду цінностей. Але щоб стати справжнім художнім твором – носієм художньої цінності, мистецтво повинне підійти до всього позаестетичного тільки з естетичного боку.

Відтак мистецтво – це єдиний спосіб відтворити, зобразити і виразити красу реального світу, одна з форм творчості «за законами краси». *Твір мистецтва, який не викликає відчуття краси, задоволення, втрачає будь-яку цінність.*

Художня діяльність має в своєму змісті потребу виділити і показати естетичне ставлення художника до світу. Чим вища естетична цінність явищ дійсності, тим сильніша потреба в художній діяльності – створити її образну модель, щоб показати її людям.

Художньо-естетичне ставлення людини до мистецтва виступає як цілісна система, що має, у свою чергу, складну динамічну структуру. Виокремлюються три фази означеного процесу: передкомунікативна, яка представлена як художня установка, власне комунікативна (сприймання твору), посткомуніативна (оцінка твору). Усі три фази можуть динамічно взаємодіяти, взаємозумовлюючи одна одну. Так, соціально-художня установка особистості визначає якісні характеристики процесу сприймання, а це дає змогу впливати на рівень та якість оцінки твору. Відбиваючись в свідомості особистості, дана оцінка визначає націлення на подальше активне сприймання творів мистецтва. Варто згадати й про соціально-художні установки у, так званій, передкомунікативній фазі, пов’язані насамперед з рівнем художньо-творчого розвитку особистості, а оцінні судження у посткомунікативний період – з педагогічними чинниками її освіти. Зрозуміло, що все вказане безпосередньо впливає на формування світогляду особистості.

Слід підкреслити, що у виховному плані надважливим є те, що смаки, естетичні й моральні оцінки, погляди, інтереси, ставлення до явищ культурного і соціального життя під впливом творів мистецтва змінюються [42, с. 104]. Тому процес формування світогляду носить оцінний характер.

Так, через включення особистості в художню діяльність формується *художнє відношення,* яке також неодмінно носить оцінний характер. Воно, (як і будь-яке інше) характеризується певною *потребою* особистості (суб’єктом) та художнім твором (об’єктом), який задовольняє цю потребу. Здатність об’єкта задовольнити потреби суб’єкта і котрий має певне значення для його життя, позначають категорією *цінність.* Саме вона виражає відношенням об’єкта до потреб людини. В результаті задоволення потреб виникає відповідна реакція у формі почуттів та суджень. У такий спосіб з’являється *оцінка*, яка стає основою для подальшої діяльності, що задовольняє людські потреби, породжуючи нові [63, с. 9].

Вимагаючи свого задоволення, потреба породжує *установку* на пошук художніх цінностей, які можна знайти або під час пізнання вже існуючих творів, або створюючи нові.

Так, у процесі *художнього сприймання* відбувається зіставлення сприйнятого з потребою, тобто відбувається процес *оцінювання*. В ньому особистість порівнює образ предмета з тими вимогами, які вже склалися в її практиці й виражають потребу. Художня оцінка може бути безпосередньою, з часом стає опосередкованою, оскільки у свідомості виникають загальні уявлення про існуючі позитивно цінні явища (норми), і про неіснуючі, але бажані (ідеали). Тому винесення оцінки пов’язане з наявністю в свідомості людини нормативних уявлень (*художній смак*), та уявлень про бажане (*художній ідеал*). Отримана в процесі оцінювання інформація про стан відповідності твору потребі фіксується в емоційній реакції. З’являється художнє *почуття*, *емоційне* *відношення* до предмета, що виступає як відображення цінності художньої твору.

Важливим є те, що проекції художньо-естетичних ціннісних орієнтацій, наприклад у сфері музичного мистецтва, можуть визначати їх якісне наповнення – *музично-ціннісні орієнтації,* саме вони виступають одним із способів ціннісного пізнання явищ художньої творчості, та є важливою складовою світогляду.

Музично-ціннісні орієнтації – це загальна *спрямованість* людини на певні цінності музичного мистецтва, яка виявляється у її ставленні до творів музичного мистецтва, змісті музичної діяльності, музичних інтересах і потребах; своєрідна *установка* особистості на цінності музичної культури; *спосіб* ціннісного пізнання явищ музичної творчості.

Все це можна визначити як системне утворення, між основними компонентами якого існує складна діалектична залежність і взаємодія. В структурі можна виділити такі компоненти: музично-естетичні ідеали, відношення, установки, оцінки, художній смак.

Будучи не лише стимулятором художньо-естетичних орієнтацій особистості музика виступає моделлю нескінченної різноманітності життєвих ситуацій та людських відносин, вона спонукає, розвиває орієнтовно оцінні уміння, що необхідні кожній людині. Є. Назайкінський слушно пов’язав цю «моделюючу» якість з суспільно-виховною властивістю мистецтва.

Вважається, що розвинута музично-ціннісна орієнтація особистості, як її якість може самостійно виявляти цінність музичних творів, власною музично-творчою діяльністю збагачувати цінності, аргументовано відстоювати свої музично-естетичні переконання.

Будучи одним із найважливіших механізмів розкриття і художньо-творчого самовираження особистості, музично-ціннісна орієнтація органічно впливає на творчу активність особистості та сприяє активізації різноманітної музичної діяльності. Їй належить вирішальна роль у збагаченні й актуалізації художньо-творчого потенціалу людини.

Проблеми формування ціннісно-орієнтаційної сфери пов’язані з *нав’язуванням учневі на уроках музичного мистецтва нормативних оцінок творів*, які можуть не збігатися з його власними музично-ціннісними орієнтаціями, його світоглядними орієнтирами. Окрім того, як зазначають дослідники, в мотиваційній системі особистості можуть органічно співіснувати кілька суперечливих (або навіть і несумісних) ціннісних систем. Досить поширений випадок – співіснування декларованої та реальної систем музично-ціннісних орієнтацій учня.

Виникає Декларована система музичних цінностей лише тоді, коли учень, на догоду вчителю, висловлює високу оцінку прослуханим музичним творам, насправді ж ця музика не посідає відповідного місця в ієрархії музичних цінностей, яким він віддає перевагу. Тому так важливо, щоб учитель прагнув до узгодженості системи істинних музично-ціннісних орієнтацій учня.

Щоб активізувати учнів, учителю не слід давати готові власні оцінки музики. Треба заохочувати учнів до вияву власного ставлення до художнього світу музики, до розкриття інтонаційно осмисленої суті музичного образу.

Розглядаючи основні складові музично-ціннісної орієнтації, відзначимо важливість музичного сприймання при визначенні цінності твору. Мистецький твір може набути художньої цінності лише за умови, якщо він стане осягнутим і осмисленим. Оскільки музичний зміст можна осягнути лише через сприймання, то саме воно має стати точкою відліку у пізнанні музичного явища як художньої цінності.

Ще однією проблемою виступає *однобока орієнтація учнів на естрадно-розважальну музику*. Вона випливає із більш широкої проблеми – формування музичних смаків учнів, або більш ґрунтовно – світогляду, адже осягнення музичної цінності передбачає «розшифрування» образної мови музичного твору, розуміння його змісту (ідейно-творчого задуму), визначення відповідності та реалізації у формі твору, і, на основі всього цього оцінити ступінь його досконалості. Тобто *художній смак* виступає як здатність зробити вибір із всієї різноманітності музичних цінностей. Нерозвиненому смаку вибір зробити складно – йому все гарне здається однаковим [49, с. 41]. Відтак, чи доречно тоді говорити про формування світогляду. Слід розуміти, що без сформованого смаку не може йти мова про цілісний світогляд особистості.

Подолання цієї проблеми неможливе без опори на весь особистісний досвід учнів, співвіднесення твору з певними музично-художніми критеріями (нормами), які вже склались – *ідеалами*.

На жаль, стрімкий розвиток технічного забезпечення, глибоке проникнення естрадно-розважальної музики в усі сфери учнівського побуту та дозвілля, сприяє формуванню поверхового споживацького типу музичної культури. Формуючись у процесі музичного навчання і виховання музично-ціннісні орієнтації повинні опосередковувати вплив музики, яка заповнює дозвілля людини і транслюється засобами масової комунікації, в ній акумулюється накопичений музичний досвід людини, її світогляд.

Ще одна проблема формування ціннісно-орієнтаційної сфери полягає в тому, що навчальні програми включають обмежену кількість уроків музичного мистецтва. За таких умов у школярів різко знижується можливість знайомства з високим мистецтвом, в результаті – накопичується незначний музичний досвід. Це веде до асоціативності музичного сприймання з перевагою опори на життєвий досвід. Об’єктивна цінність творів, що відносяться до серйозної музики, їх зміст, природа виразних засобів, задум автора залишається для них нерідко невиявленими, хоча вони можуть правильно відчути емоційний настрій музики. Для малопідготовлених слухачів залишається характерна фрагментарність музичного сприймання, коли окремі музичні побудови сприймаються поза контекстом твору. При цьому музичний образ розпадається на низку малопов’язаних, неадекватних вражень [31, с. 47].

Інші проблеми пов’язані з недостатнім матеріально-технічним забезпеченням, невдало підібраним репертуаром, невмінням вчителя розуміти музичне мистецтво як вияв духовних цінностей людства, що також ускладнює формування ціннісно-орієнтаційної сфери учнів, їх світогляду. Виховання музичної культури передбачає надання учням знань, які б розвивали їх смак, допомогли сформувати музично-художні критерії, що використовуються в процесі сприймання і оцінки твору, а також у власних спробах музичної творчості [63, с. 64].

Як відомо, в основі будь-якої діяльності лежить сукупність різноманітних *спонук*, які складають зміст мотиваційної сфери. До них ми відносимо *установки* особистості, що зумовлюють художню діяльність: *інтереси* (об’єктивно зумовлений мотив діяльності особистості, спрямований на задоволення певних потреб), *потреби* (стан, що виражає необхідність у чомусь). Спонуки можуть бути соціальні та пізнавальні. Соціальні спонуки пов’язуються із бажанням учнів отримати похвалу вчителів, батьків, хорошу оцінку, пізнавальні – з пізнанням чогось нового.

Формування музичних потреб, як стійкого залучення особистості до діяльності, передбачає їх виховання в цій діяльності. І чим повніше виявляється це залучення, тим яскравіше виявляється потреба.

Проблемою для вчителя є підтримання пізнавальних спонук, тобто підтримка музичної діяльності інтересом, адже тоді він може розраховувати на наявність післядовільної уваги, яка може характеризуватися високим рівнем зосередженості та емоційного піднесенням: учні, які включені в цікаву діяльністю, глибоко захоплені процесом пізнання.

Як зазначав Д. Кабалевський, «Проблема інтересу, захопленості – одна із фундаментальних проблем усієї музичної педагогіки…При цьому особливого значення вона набуває в галузі музичного мистецтва, де лише в емоційній захопленості важко досягнути пристойних результатів, віддаючи при цьому сили і часу» [14, с. 10].

Ця проблема зводиться до формування емоційної сфери особистості, оскільки, емоційно переживши музичний твір та виявивши в ньому особистісний зміст, людина відчуватиме потребу в музичних враженнях (що й виявляється у вигляді інтересу). Лише органічна відповідність змісту твору потребам особистості, тому, що її хвилює, може перетворити її поверхові переживання на глибоко особистісні та стати надбанням людини. При цьому слід враховувати, що завдання виховання полягають не в тому, щоб лише спиратися на художні потреби школярів. Необхідно далі розвивати їх, як суттєві й важливі для кожної людини.

Наступна проблема полягає в тому, що вчитель не завжди знає про справжні спонуки учнів до певного виду діяльності. Так, активність учня при сприйманні, яка виявляється у його довільних діях має цілком визначені межі, що детермінуються музичним твором. Як писав С. Рубінштейн нерозуміння означеного положення може призвести до безвиході та до певного формалізму. «Педагог, який будує свою роботу відштовхуючись лише від зовнішньої, результативної характеристики, без розкриття внутрішнього змісту мотивів діяльності, по суті, нічого не знає про учнів» [44, с. 187]. Підґрунтям для вирішення цієї проблеми стає озброєність вчителя знаннями про психологічні, індивідуальні особливостей кожного учня.

Відсутність в учнів перспективи власного художнього розвитку, становить ще одну проблему мотиваційної сфери. Безперечно, сформованість художньої свідомості визначається наявністю в учнів усвідомленої художньої потреби. Ця проблема надзвичайно складна, вона тісно пов’язана з проблемою єдності художньої свідомості та діяльності, прагненням до самореалізації. Включення особистості в систематичну, осмислену, творчу художню діяльність формує та розвиває потребу у самовираженні, розвиває її творчий потенціал, здатність переживати красу в мистецтві, формує художнє відношення до дійсності. Під таким впливом людина сама стає художником з широким і цілісним світоглядом.

Вирішення цієї проблеми, як зазначали О. Апраксіна, Н. Ветлугіна, Д. Кабалевський пов’язане з формуванням музичного сприймання, що забезпечує розвиток творчих можливостей учнів, активізує їх мислення, формує здатність оцінного ставлення до дійсності та творів мистецтва, збагачує їх емоційну сферу.

Отже, при виявленні проблем процесу формування світогляду, що охоплює емоційну, когнітивну, ціннісно-орієнтаційну, мотиваційну сфери потрібно враховувати їх специфіку – взаємозумовленість, взаємодію, взаємопроникливість.

Формування будь-яких якостей вимагає включення учнів у активну художньо-творчу діяльність, отримані від спілкування з мистецтвом емоції, переживання та почуття стають фундаментом на якому формуються світоглядні орієнтації і власне сам світогляд.

**Висновки до першого розділу**

Проблема формування світогляду особистості складна й багатогранна. Вона стала предметом вивчення багатьох наук, у тому числі філософії, соціології, етики, естетики, психології та педагогіки.

Будучи універсальною мультинауковою категорією світогляд в більшості розглядають через такі дефініції, як «світ» і «людина».

Світогляд виступає складним феноменом, сукупністю узагальнених та сумарних уявлень людини про саму себе та про навколишній світ і характеризується цілісністю та єдністю усіх структурних компонентів.

В широкому значенні світогляд представлений як певна сукупність фундаментальних, абстрактних і етичних переконань людини, а у більш вузькому – виступає як система поглядів на проблеми, у тому числі релігійні, політичні, національні та соціальні.

Будучи складним структурним компонентом особистості світогляд виявляється в її спрямованості, самосвідомості та самоставленні до світу, виступає як система поглядів та уявлень людини.

Формуючись протягом життя світогляд може досягати рівня світовідчуття, світосприйняття та найвищого – світорозуміння. Усвідомлення свого «Я», свого місця в суспільстві, розуміння та становлення власної життєвої позиції, а також бачення і сприйняття світу як цілісної моделі є ознакою сформованого світогляду, який коригує програму дій людини та її практичних вчинків.

Світогляд людини виконує низку надважливих функцій, серед яких виокремлюють орієнтаційну, пізнавальну, виховну, ідеологічну, комунікативну, творчо-перетворювальну або практичну, прогностичну тощо.

Процес формування світогляду на уроках музичного мистецтва передбачає включення учнів в активну художньо-творчу діяльність. Мистецтво розглядається як унікальний спосіб відтворити, зобразити і виразити красу реального світу. Під впливом творів мистецтва в людини змінюються смаки й уподобання, естетичні й моральні оцінки, погляди, інтереси, ставлення до явищ культурного і соціального життя особистості, формується її світогляд.

**РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**2.1. Педагогічні умови формування світогляду школярів у музичній діяльності**

Визначення умов формування світогляду особистості потребує з’ясування низки науково-методичних питань. Йдеться, насамперед, про можливості педагогічного опосередкування формування світогляду, про роль музичного сприймання у цьому процесі.

Умова, як філософська категорія, відбиває універсальні відношення речі саме до тих чинників, завдяки яким ця умова виникає та існує [57, с. 243]. Під педагогічними умовами формування світогляду розуміються такі спеціально створені умови, які необхідні та достатні для осягнення художньо-естетичного змісту художніх творів і посилення їх впливу на особистість.

Сучасна психологія розкриває залежність розвитку особистості від соціальних умов. Так, вважається, що людина є не пасивним об’єктом впливу середовища, а виступає як активна та діяльна істота [38, с. 25]. Тому зовнішні впливи чи зовнішні умови діяльності не прямо визначають психічний розвиток людини, а лише переломлюючись через індивідуальні психічні особливості й діяльність та її життєвий досвід*,*

Від внутрішньої позиції особистості залежить її більша сприйнятливість до одних впливів або несприятливість до інших. Отже, ефективність процесу формування світогляду особистості визначається не лише зовнішніми умовами – педагогічною майстерністю вчителя, змістом роботи на уроці музичного мистецтва, а й внутрішніми, які визначаються самими учнями, їх особистістю. До таких умов, зокрема, слід віднести життєвий та художній досвід, набутий в діяльності, психологічну установку на сприймання музичного твору та його оцінювання твору, розвиток музичного мислення та пам’яті, асоціативної уяви, слухової уваги, емоційної сприйнятливості, смаків, оцінок, художніх потреб, ідеалів тощо [42, с. 118].

При формуванні світогляду слід прагнути до створення таких умов, які були б спільні для всіх учнів, причому абсолютно незалежно від рівня їх підготовки. Це забезпечення творчої атмосфери в класі, доцільного режиму роботи на уроці тощо, а також здійснення контролю над усіма чинниками означеного процесу, встановлення особливого контакту учнів із вчителями, забезпечення зворотного зв’язку.

Створення означених умов має сприяти досягненню мети формування світогляду – розвитку здатності самостійно здійснювати художньо-творчу діяльність, розумінню та використанню мови музичного мистецтва для глибшого проникнення в його зміст на основі музичного сприймання. Оскільки світогляд виступає структурним компонентом особистості і це позначається на спрямованості, самосвідомості, самоставленні та ставленні до світу у тому числі і до мистецьких явищ, є системою поглядів та уявлень про світ (світ мистецтва зокрема) та себе у ньому, то створені умови мають сприяти активізації діяльності, яка була б спрямована на розкриття ставлення до музичного мистецтва, розширення і поглиблення знань про музичне мистецтво взагалі і певний музичний твір зокрема.

Виокремимо ті умови, які, на наш погляд, можуть бути найсуттєвішими для формування світогляду школярів у процесі активної музичної діяльності, а саме:

* розвиток здатності емоційно сприймати музичні твори;
* збагачення художнього тезаурусу школярів;
* організація художньо-творчої діяльності учнів у процесі музичного сприймання.

Формування світогляду особистості вимагає включення її до різних видів художньої діяльності, художньо-творчої активності, збагачення художньо-естетичного досвіду, здатності до розуміння і переживання мистецтва, зокрема музичного. Оскільки, як наголошують музикознавці, закони музичного мислення лежать в основі усіх видів музичної діяльності, то сприймання входить до процесу творення і виконання музики, а елементи композиторської та виконавської співтворчості виявляються в діяльності слухача [42, с. 26]. Тому однією з основних умов формування світогляду учнів є розвиток здатності емоційно сприймати музичні твори, переживати й осмислювати музичні враження.

Сприймання музичних творів має свої особливості, а це значно вирізняє його від сприймання якихось інших явищ дійсності. Воно включає чуттєве сприймання звукового потоку, осягнення і переосмислення музичної мови, певну інтерпретацію художнього змісту музичного твору; виступає як складний багатогранний процес, що включає запрограмованість будови та спрямованості художнього твору, а з іншого – передбачає і уможливлює творчу діяльність слухача [42, с. 55].

Музичне сприймання зумовлене не лише музичним твором, а у зв’язку зі специфікою самого об’єкта сприймання – музики, духовним світом людини, що сприймає твори мистецтва, її життєвим та музичним досвідом, рівнем загального розвитку, психологічними особливостями тощо.

«Сприймання музичного твору – складна історично і соціально-обумовлена діяльність, яка утворюється з різних процесів – пізнавально-емоційних і емоційно-оцінних», – зазначає В. Медушевський [24, с. 9].

На думку Є. Назайкінського, *музичне сприймання* – це складний процес осягнення й осмислення саме тих значень, якими володіє музика як мистецтво, будучи особливою формою відображення дійсності, розгортаючись як естетичний художній феномен [27, с. 91].

Як складна динамічна система, музичне сприймання виступає процесом поступового занурення слухача в художньо-естетичний зміст музичного твору і в результаті якісних зрушень, що відбулися, утворення нових, раніше невідомих зв’язків і взаємозалежностей. При сприйманні музичного мистецтва в слухач заглиблюється в той емоційний стан, до якого намагався наблизитися композитор. Переломлюючись крізь переживання, особистий життєвий досвід, викликані художнім твором враження та емоції стають глибоко індивідуальними. Завдяки цьому слухач виходить за рамки художнього твору, пізнає його новий зміст [42, с. 58].

Музичне сприймання як специфічний вид художньої діяльності органічно пов’язане з усіма елементами художньої свідомості: емоціями, переживаннями, почуттями, потребами, відношенням та оцінками, смаками та ідеалами, які в цьому процесі набувають свого розвитку. У цьому процесі виникають емоційні реакції, розвивається власне художнє відношення, яке супроводжується почуттям переживання цінності. Оцінна діяльність вносить в музику і її сприйняття компонент усвідомленості, впорядкованості, завдяки чому багата палітра внутрішніх відношень музичного твору легко вхоплюється свідомістю слухача при складній перцептивно-оцінній діяльності.

Для формування світогляду школярів важливе значення має проблема адекватності музичного сприймання, яка пов’язана не лише з якісним рівнем сприймання, а й з його відповідністю соціальним оцінкам і нормам, еталонам смаку і суджень про художню цінність твору або його інтерпретації.

В. Медушевський наголошував на теоретичній умовності такого поняття як «адекватне сприймання», під ним він розумів прочитання музичного тексту в світлі жанрових, стилістичних, мовно-інтонаційних і духовно-ціннісних принципів культури. Чим глибше особистістю засвоюється досвід музичної діяльності, тим більш адекватним виявляється властиве їй музичне сприймання [24, с. 143].

Відтак, правомірним буде висновок про те, що формування світогляду учнів значною мірою залежить від того, наскільки вони засвоїли усталені соціальні оцінки і норми стосовно музичного мистецтва, зрозуміли твір і виявили в ньому особистісний смисл.

Здатність до сприймання музичного мистецтва формується і розвивається в школярів не одразу: в її набутті можна умовно виокремити етапи, що характеризуються певним рівнем сприймання та збігаються, в основному, із загальноприйнятою віковою періодизацією [42, с. 75]. Вона розвивається під впливом музики через розвиток слухової спостережливості, через виховання в школярів культури спостереження. «Метою і завданням музичної педагогіки у загальноосвітніх школах є розвиток слухових навичок шляхом розумно поставленого спостереження музичних явищ», – підкреслював Б. Асаф’єв [4, с. 58].

Формування музичного сприймання полягає в розвитку здатності усвідомлено сприймати образ через розширення емоційного досвіду школярів, асоціативного фонду та уявлень, а потім на цій основі – емоційно-образного змісту, з опорою на який здійснюється подальший розвиток музичних здібностей до більш витонченого розпізнавання змісту, що закодований в музиці. Розвиток емоційного й асоціативного запасу, набуття та розширення знань про твір виступають лише передумовами для проникнення в емоційний та художній зміст твору. Даний етап формування музичного сприймання має й свої певні особливості. Якщо вважати, що процес пізнання полягає в осягненні об’єктивних законів, певних догм, завдяки чому й відбувається відторгнення знання від самого суб’єкта пізнання (хоча, вважається, що зміст знань буде більш однозначним незалежно від стану та рівня розвитку учнів), то в процесі сприймання музики, спостерігається процес «присвоєння», певного «наближення» об’єктивного змісту до суб’єкта сприймання, відбувається розгляд його крізь призму суто суб’єктивних якостей і прагнень особистості [40, с. 47].

Важливого значення у формуванні музичного сприймання має його одна особливість, а саме – цілісність сприймання знаходиться в нерозривній єдності з його диференціацією. Оскільки будь-який зміст виражається лише специфічними музичними засобами, то для його більш глибокого розуміння необхідно мати певні уявлення про смисл музичних категорій, про виразне значення цих засобів [42, с. 61].

Методологічною основою такого підходу є висновок Б. Асаф’єва про те, що сприймання музики неможливе без усвідомлення та розуміння того, що сприймається. «Ніколи не варто відмовлятися від твердження про інтелектуальне начало в музичній творчості та сприйманні, – писав дослідник. – Слухаючи музику, ми не лише відчуваємо та переживаємо якісь стани, але й тонко диференціюємо той матеріал, який нами сприймається, проводимо певний відбір, оцінюємо, а відтак ми музично мислимо» [4, с. 58].

Розвиток здатності емоційно сприймати музичні твори, як вказують вчені, залежить від вікових та індивідуальних особливостей учнів. На початковому етапі процес формування значною мірою визначається тією обмеженістю життєвого та музичного досвіду, який насправді може бути, невмінням узагальнювати, специфікою мислення, переважанням у більшості школярів цілісного сприймання, його чуттєво-моторного характеру. На даному етапі цей процес проходить емоційно, але в значній мірі ще неусвідомлено. Тому від того, наскільки цілеспрямовано та усвідомлено зі сторони вчителя буде здійснюватися процес формування, то настільки він буде результативним. Формування музичного сприймання в школярів зумовлене особливостями мислення, що притаманне цьому віку – схильність до аналізу, здатністю до абстрагування.

У процесі музичної діяльності активно виявляться попередній музичний та позамузичний досвід, відчутно зростає роль отриманих знань, посилюється намагання предметно-образної трактовки творів, більш ґрунтовне осмислення різноманітних засобів музичної виразності, усвідомлення їх органічного зв’язку зі змістом музики. Уміння довго утримувати увагу на абстрагованому, логічно організованому матеріалі, яке активно розвивається в шкільному віці, є передумовою стійкості музичного сприймання, завдяки чому стають доступними складніші твори.

Учні, особливо середніх класів, спроможні сприймати більш складну музику, ніж це можуть зробити молодші школярі. Вплив соціокультурного середовища сприяє накопиченню бази слухацьких вражень, образів та асоціацій, які, власне, складають семантичну основу музичного мистецтва і слугують важливою умовою її розуміння. Суттєвим недоліком у формуванні музичного сприймання дітей цього віку є значна поверховість художньо-естетичного осягнення музичних творів, певна фрагментарність вражень. При цьому – наголошують дослідники, власне і сам музичний образ може розпадатися на низку малопов’язаних між собою, часто неадекватних вражень. Фрагментарний характер дитячого сприймання, певне порушення функціональних взаємозв’язків між музичними враженнями школярів веде до викривлення сприйнятого, руйнування цілісності суб’єктивного образу [6, с. 43].

Формуванню музичного сприймання, для набуття його усвідомленого характеру сприяє мовний розвиток учнів, оскільки розвиток художньої свідомості тісно пов’язаний з розвитком людської мови. Від того, як саме школярі висловлюють власні враження залежить і їх здатність оцінювати музичні тори. Часто навіть підлітки мають проблему, пов’язану з неспроможністю підібрати потрібні слова для формулювання своїх вражень від музики. Їхні висловлювання, в якісному плані, можуть зводитися лише до кількох характеристик, а це пояснюється недостатньою розвиненістю слухової спостережливості та збідненим лексичним запасом. Це не лише ускладнює процес художньо-педагогічного аналізу музичного твору, а й визначення ступеня проникнення учнів у його зміст, оскільки одним із показників сформованості складових художньої свідомості, зокрема оцінного ставлення, виступають судження школярів.

Наголосимо, що при розгляді музичного сприймання як основи формування світогляду особистості, необхідно звернути увагу і на роль вчителя у цьому процесі, розуміння особливостей процесу музичного сприймання та доцільне керівництво означеним процесом.

Розвиток музичного сприймання є лише однією умовою формування світогляду. Вона тісно пов’язана з наявністю в учнів певних знань про мистецтво, а також відповідного життєвого та художнього досвіду. Тому наступною умовою формування світогляду учнів є *збагачення* їхнього *тезаурусу*.

Терміном «тезаурус» позначають певний об’єм інформації або систему знань про навколишній світ і явища, які в ньому відбуваються, а також факт наявності в слухачів запасу знань, уявлень, які необхідні для сприймання творів мистецтва, зокрема музики [42, с. 121].

Специфічною формою втілення, збереження та передачі інформації, як підкреслюють вчені, наприклад М. Волькенштейн, І. Грекова, М. Крюковський, А. Моль, Ю. Філіп’єв, виступає художній образ.

З позиції теорії інформації музичний твір є сукупністю семантично-значущої інформації, яку повідомляє композитор. Для її сприймання необхідно, щоб тезаурус слухача хоча б частково збігався з тезаурусом композитора, тобто «необхідний збіг наборів елементів у відправника й адресата» [25, с. 128]. Відтак, збагачення тезаурусу учнів сприятиме підняттю їх до рівня художньої свідомості творців, що стане основою для формування власного світогляду.

До найдавніших типів музичної інформації, як вказують дослідники, належить інформація про себе та власну індивідуальність; про групу, до якої може належати індивід; про стать та вік, психічний і фізичний стан людини, її темперамент, можливу ситуативну реакцію тощо. Перелічені види інформації синкретично поєднані, завдяки чому музична інформація може сприйматися як та, що належить конкретній особистості [27, с. 45].

Збагачення тезаурусу засобами музичного мистецтва відбувається на основі закономірностей теорії інформації, які мають виключне значення для формування музичного сприймання особистості. Зокрема, це органічна залежність між кількістю інформації та її надійністю та відповідною стійкістю. Практика показує, що чим була більша й значущіша підготовча інформація, що відповідає змісту твору та чим активніше слухачі будуть її засвоювати, тим глибшими будуть їхні естетичні переживання. Водночас помічено, що надмірна інформація, перевантажуючи учнів, послаблює переживання та осмислення, гальмуючи естетичну реакцію. Тому, обсяг інформації, яка спрямовує сприймання і обсяг самого твору слід дозувати як за часом сприймання, так і за змістом, складністю музики, залежно від здібностей, підготовки, психічного стану учнів [42, с. 121].

Збагачення тезаурусу сприятиме підвищенню якості сприймання інформації. Але при цьому необхідно враховувати особливість, яка виявляється у тому, що при надмірному розвитку тезаурусу кількість інформації знижується, а при «перенасиченості» зводиться до нуля. Тому для розширення тезаурусу школярів інформація повинна відповідати художнім ідеалам слухачів, його потребам та інтересам, оскільки при відповідності музичного твору прагненням особистості, вона може глибоко сприйняти зміст музичного твору навіть при мінімальному об’ємі тезаурусу.

Особливістю збагачення тезаурусу є те, що при сприйманні музики слухач не обмежується засвоєнням характерного змісту твору, а залучає увесь свій попередній досвід та знання [42, с. 122]. Відтак, інформація, що є закладеною в музичному творі поглиблюється, а у школярів з’являються передумови для глибшого проникнення та розуміння творів мистецтва.

Наступною умовою формування світогляду виступає *організація художньо-творчої діяльності у процесі музичного сприймання.*

Діяльність слухачів під час сприймання музики зумовлена її процесуальною природою, а це виявляється в спостереженні за розвитком музичного образу та відбувається у формі як активного, так і пасивного споглядання, характеризується художньо-естетичним ставленням слухачів до твору. Але сам факт слухання музики ще не означає, що її зміст буде осягнений учнями.

Спостереження за музикою суттєво відрізняється від спостереження, наприклад, за творами образотворчого мистецтва: тут спостерігається процес, рух з усіма його змінами. Потік музики рухається незалежно від того, що зараз цікавить слухача, на яких конкретних деталях він хотів би зосередити увагу. Ця особливість музики, її часова природа, яка ускладнюєспостереження за нею, вимагає від учителя доцільної організації цього процесу.

Велике значення у цьому відіграє зосередженість слухової уваги. З цього приводу Б. Асаф’єв говорить, «що спостерігати мистецтво – означає… вміти сприймати його… Сприймати музику – справа важка. До неї слід готувати увагу» [4, с. 47]. Від обсягу слухової зосередженості залежить якість спостереження за процесуальністю музики, його організація, осягнення школярами змісту твору. Учителю слід зважати на причини, що посилюють неуважність учнів. Одна із них – втомленість слухача, що швидко наростає при виконанні складних, нецікавих або часто одноманітних завдань. Постійна слухова втомливість може стати причиною появи байдужості до музики, зниження емоційної сприйнятливості, може відбутися перенасичення музичними враженнями. Нерідко причиною неуважності учнів може бути сам учитель. Якщо він пропонує їм вже знайомі та надто легкі завдання, якщо вони десь приречені на бездіяльність або виконання лише формальних дій, якщо учитель не пробуджує творчої активності – він неодмінно сприяє прояву розсіяності дитячої уваги. Але ж відомо, коли учні нудьгують, вони обов’язково шукатимуть більш захоплююче для себе інше заняття [42, с. 189].

Слухова діяльність учнів при сприйманні музики організовується постановкою завдань, метою яких є зосередженість уваги на музиці. Ці питання слід диференціювати, оскільки одні з них організовують увагу учнів перед сприйманням музики, інші використовуються у процесі художньо-педагогічного аналізу.

Запитання і завдання, які розроблені вчителем, і які допомагають учням глибше сприйняти твір, мають реалізуватися в діалозі, спонукати до творчого різночитання музичного змісту. Запитання можуть ставитися по-різному: виражатися в жесті виконанні, в певній реакції вчителя і дітей на якість виконання тощо. Важлива правильна спрямованість запитань. Вони не повинні загострювати увагу на деталях, а спрямовувати дітей до їх внутрішнього світу, почуттів та вражень, які породжені музикою. Важливо не лише точно поставити запитання, а й почути відповідь, оцінити оригінальність, особистісне забарвлення тощо [42, с. 190].

Постановка навчальних завдань особливо доречна після слухання музики, оскільки це сприяє осмисленню музичних вражень учнів у ході аналізу твору. Саме на етапі аналізу учні набувають досвіду художньо-творчої діяльності, оволодівають знаннями й уміннями, необхідними для естетичної оцінки музичного твору. Адже те, що ними не сприйняте, не відчуте й не осмислене, ніскільки не сприяє формуванню світогляду.

Недоліком організації художньо-творчої діяльності в процесі сприймання музики є завдання конкретного характеру, поставленні вчителем до слухання музики, оскільки вони знижують інтерес до її сприймання: діти знаходять відповіді на запитання і готовність сприймати музику далі відпадає [42, с. 191]. Cлід ставити такі запитання, використання яких вимагає уважного слухання протягом усього твору. Вони повинні ставитися у такій кількості, яка б дала змогу на них відповісти, прослухавши твір. Не варто ставити перед учнями багато завдань – їм важко охопити усе своєю увагою. Запитання мають змушувати школярів шукати нові зв’язки між знайомими явищами або вимагати творчої уяви [42, с. 193].

У цьому зв’язку нагадаємо думку болгарського філософа К. Горанова про те, що мистецтво справді виховує лише тоді, коли воно не оголено-дидактичне, не моралізує, не проповідує, а в живих художніх образах відтворює багаті й несподівані колізії життя [40, с. 20].

Як підкреслює О. Ростовський, в організації художньо-творчої діяльності учнів у процесі сприймання музики важливе значення має їх керованість, тобто здатність відгукуватись на виховні впливи, оскільки нерідко вважається, що результат керування залежить лише від якості роботи вчителя. Однак ефективність педагогічних впливів значною мірою зумовлена здатністю дітей відгукуватись на них. Вчений виділяє чинники, від яких безпосередньо залежить керованість процесу: зокрема, власна активність та психічна організація учнів; їх комунікативність. Перше визначається передусім психофізіологічними особливостями учня (його пам’ять, увага, мислення, воля тощо), а також загальним рівнем музичного розвитку, власним стилем діяльності. Комунікативність або здатність вступати в інформаційний контакт з іншими людьми, зовнішнім світом залежить в даному випадку від наявності у дітей відповідних музичному твору та емоційного досвіду, знань, умінь і навичок; від налаштованості на сприймання, психічного стану, потреб. Будучи в своїй основі відносно самостійними, ці обидва чинники тісно взаємопов’язані між собою, та взаємозумовлюють і взаємодоповнюють один одного [42, с. 87].

Особливої уваги вчителя вимагає організація художньо-творчої діяльності при повторному сприйманні музики. Учень на перших порах сприймає лише найзагальніші риси музичного твору, нерідко це можуть бути й другорядні. Він ще не в змозі передбачити розвиток музики, появу чогось нового у творі: інтонаційних особливостей, мелодичних чи виразних. Несподіваність їх появи порушує звичний для учня процес сприймання, викликає внутрішній опір слухача. При цьому твір може десь навіть втрачати для нього художньо-естетичну цінність або викликати негативні емоції. Інакше, втім, сприймається відома музика. Слухач знає і пам’ятає її особливості та зміст, у його пам’яті оживають враження від попередніх сприймань цієї музики. При повторних сприйманнях розкриваються її нові грані, з’являються нові відтінки образів, що, в кінцевому рахунку, веде до глибшого осягнення музики, переживання стану художньої насолоди [42, с. 192]. Організацію повторних сприймань творів слід підпорядковувати цілеспрямованому наведенню школярів на художньо-естетичне осягнення його змісту, щоб не допустити послаблення впливу музики, емоційної перенасиченості, головну увагу необхідно звернути не на часте повторення музичних вражень, а на цілеспрямовану підготовку слухачів до їх переживання й осмислення.

Отже, врахування визначених педагогічних умов значною мірою буде впливати на формування складових світогляду. Важливо, щоб вони створювалися в комплексі, адже недотримання навіть однієї умови, при дотриманні інших, знижуватиме ефективність процесу формування.

**2.2. Принципи та методи формування світогляду школярів**

Поняття «принцип навчання» належить до найважливіших категорій педагогіки. Філософи розглядають принцип як основоположну ідею, що пронизує всю систему знань і активно субординує їх [60, с. 525]. Педагогічне поняття принципу має свою власну специфіку. Зокрема, принципом навчання називають одну із вихідних вимог до самого процесу навчання, яка, власне, випливає із закономірностей його ефективної організації. Сукупність принципів навчання складає відповідну систему вихідних, головних дидактичних вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечує його достатню ефективність [42, с. 224].

Виокремлюючи принципи формування світогляду, необхідно наголосити, що в них відбиті не лише дидактичні та виховні, а й психологічні та музикознавчі закономірності. Назвемо ті, які, на нашу думку, є основними: *принцип єдності емоційного та свідомого; принцип опори на життєвий та художній досвід; принцип активізації художньо-творчого мислення; принцип взаємодії видів мистецтв.*

Суть *принципу єдності емоційного та свідомого* детально розкривається в положенні про те, що музичне мистецтво –не є випадковим, хаотичним потоком музичних вражень, а виступає як організований процес, у якому відчувається тісний взаємозв’язок та взаємозалежність всіх елементів. Він передбачає поєднання музичної звукоструктури із суб’єктивним сприйманням музичного об’єкту в асоціативному процесі, а не перетворення цієї музики на акомпанемент до роздумів про неї.

Тому при сприйманні музичного твору буде недостатнім лише емоційно відреагувати на нього, надважливим є його усвідомлення, спираючись на знання музичних засобів, що дає можливість поєднати різні елементи музичної мови, тобто відчути цілісні складні художні образи, красу і велич музичного звучання. Співвідносячи елементи музичної мови з певними діями, рухами, мовою, почуттями, діти набувають здатності мислити інтонаційно-образними форми [42, с. 230].

Реалізація означеного принципу дає можливість уникнути чи не найважливішої проблеми формування світогляду – співвідношення між емоційною реакцією на музичний твір та підкріплення її необхідними знаннями. Нехтування ним виявляється, зокрема, в існуванні музичних груп серед учнів, що мають своєю метою вихід певних емоцій. Не підкріплюючись знаннями, така діяльність нічого не дає для духовного розвитку людини. Як і наявність великої кількості знань про мистецтво у так званих «ерудитів», але з поверховими, збідненими почуттями, зумовлює розглядати музику не як мистецтво, а як дисципліну, яку потрібно вивчати.

Особливо помітне ігнорування даного принципу на уроках музичного мистецтва. Наприклад, у другому класі прослухали п’єсу Л. Бетховена «Весела. Сумна». Учні визначили, яким настроєм закінчилася кожна із частин, за завданням учителя довели, «чому музика має сумний або веселий характер». На допомогу може залучатися наочний посібник-плакат з зображеними на ньому засобами музичної виразності (лад, динаміка, тембр чи ритм,). Орієнтуючись на плакат, діти можуть говорити про те, які саме елементи музичної мови вони щойно почули в музичному творі. Увесь аналіз присвячений засобам виразності, прийомам розвитку музики. Звичайно, знання, які учні набули в результаті такого аналізу можна було б привітати, однак, якщо така діяльність не буде пов’язаною з розкриттям емоційно-образного змісту музики, то сама музика відходить вже на задній план. Відповідно така діяльність не поглиблює та не розширює світогляд учнів на вищий рівень. З цього приводу Б. Асаф’єв говорив: «Якщо поглянути на музику як на предмет шкільного навчання, то передусім слід категорично відхилити… питання музикознавства і сказати: музика – мистецтво, тобто певне явище в світі, що створюється людиною, а не наукова дисципліна, якій вчяться і яку вивчають» [4, с. 52].

Наступним принципом виступає *принцип опори на життєвий і художній досвід учнів.* Він має особливе значення для нашого дослідження, оскільки під час сприймання музичних творів художній і життєвий досвід слухача включається у процес творення суб’єктивного музичного образу. Слухач ніби пристосовує його художній зміст до свого духовного світу, а потім внутрішньо перебудовується згідно з логікою розвитку музичних образів [27, с. 14]. Водночас мистецтво дає можливість переживати школярам ті події, які вони через певну обмеженість свого життєвого досвіду і власних можливостей реально не змогли б пережити [42, с. 58].

Про роль набутого у процесі сприймання музичних творів досвіду, як наголошують мистецтвознавці, художній твір виконує своєрідну «пускову функцію» стосовно активізації минулого досвіду людини, вивільняє накопичену в пам’яті інформацію та активно керує нею. Як говорив О. Костюк, «формуванню суб’єктивного образу музики у підсвідомості та свідомості, «входженню» її до духовного життя слухача сприяє одночасно активізація його особистого життєвого і передусім естетичного досвіду» [19, с. 146].

Важливість даного принципу підкреслював Д. Кабалевський. Він вважав, що у підході до учнів слід виходити не з їхніх здібностей і підготовки, а з наявного досвіду [40, с. 41].

Реалізація даного принципу значно поглиблює сприймання музики, оскільки, як показує досвід і практика, чим більша відповідність між досвідом учнів, змістом твору та відповідною підготовчою інформацією про музику, тим глибше й активніше вони осягають її.

*Принцип активізації художньо-творчого мислення.* У визначенні поняття «художнє мислення» необхідно бачити тісний зв’язок феноменів художньої психіки з базисними загально-психологічними структурами. Така залежність не робить художні механізми чимось ілюзорним. Звісно, в системі психіки є один тип мислення, але сама природа, своєрідність психічно-функціональних художніх систем, передбачає не тільки презентацію елементів дійсності, а й спосіб їх художньої переробки. Активізація художньо-творчого мислення школярів робить осмисленішим сприймання музики, збагачує власний досвід учнів, сприяє глибшому проникненню в зміст музичних творів, оскільки «ніщо не може замінити учневі роботу його власної думки» [40, с. 17].

Реалізація даного принципу здійснюється під час проведення художньо-педагогічного аналізу, під час якого за допомогою продуманих запитань та завдань мислення дітей повинно націлюватись на з’ясування того, яка це музика, які почуття і переживання, якими засобами вона цього досягає. На першому етапі слід спрямовувати увагу дітей не на окремі деталі музичного твору, а на процес руху, його організацію та динаміку. При повторних слуханнях слово вчителя має націлювати учнів на розкриття виразних засобів, які особливо яскраво можуть характеризувати музичний образ [42, с. 148]. Нехтування даним принципом веде до пасивного мислення. Нерідко це відбувається через спрощення та вульгаризацію музики, що виявляється у нав’язуванні готових рецептів та схем сприймання образу [42, с. 155].

Врахування цього принципу допоможе утриматися від формального проведення аналізу, який породжує лінь думки школярів. Адже, проста констатація того, які регістри використанні в музиці, який темп у даній пісні, як рухається мелодія – нічого не дає дітям. Нівелювання змісту музичного твору приводить до дублювання аналізів, повторюючи одну й ту ж саму логіку визначення. У свідомості учнів утворюються стійкі стереотипи поверхового сприймання, тлумачення та оцінки музики [42, с. 157].

Реалізація наступного *принципу взаємодії мистецтв* допоможе при вирішенні проблеми, що стосується невміння переносити знання з однієї сфери мистецтва на іншу. Цей принцип ґрунтується на цілісності сприймання навколишнього світу та творів мистецтв. Ідея комплексного впливу мистецтв обґрунтовували П. Блонський, М. Леонтович, А. Луначарський, С. Шацький, Б. Яворський. Зокрема П. Блонський писав: «Уроки поезії, музики, малювання, як ізольовані естетичні заняття, вказував вчений, володіють вкрай малою педагогічною цінністю У кращому випадку – це уроки відірваного від життя мистецтва» [6, с. 81]. Встановлення міжпредметних зв’язків має сприяти формуванню в школярів цілісної і глибокої системи знань про мистецтво. Педагогічний зміст досягнення органічної взаємодії мистецтв у навчальному процесі полягає в тих складних психічних новоутвореннях, які виникають у школярів у результаті їх саме комплексного впливу. Учні повинні пам’ятати, що зв’язки між мистецтвами дуже тісні й органічні, оскільки всі види мистецтв виникли з одного джерела – життя. Безпосередність певного виду образності або, навпаки, необхідність асоціативного домислювання обумовлює більш сильні і слабкі сторони різноманітних видів мистецтв у їх конкретно-чуттєвому впливі на слухача, читача, глядача. Наприклад, художнє слово викликає емоційно-естетичну реакцію. Сприймання музики йде зворотнім шляхом: емоційно-естетична реакція спочатку викликає активну діяльність свідомості, яка потім матеріалізується в мові [40, с. 109]. Але тут варто пам’ятати, що така співдружність різних видів мистецтв у навчальному процесі – це не просто додаткове залучення на уроки одного виду мистецтва матеріалів іншого або ілюстрування одних видів мистецтва іншими. Йдеться про те, що кожен вид мистецтва – виступає неповторною художньою цінністю, що має свої специфічні особливості та відповідний своєрідний вплив на особистість учня.

Прикладом реалізації даного принципу може бути методика розкриття взаємозв’язків музики і літератури, музики та живопису, яку запропонував Д. Кабалевський.

Безперечно, для формування світогляду особистості не достатньо лише врахування вищеназваних принципів, оскільки це є достатньо складний процес і потребує він більш детального розгляду. Але їх врахування допоможе вчителю зробити цей процес більш свідомим та цілеспрямованим.

Крім названих принципів варто виокремити *методи*, що сприяють активному включенню учнів у певну музичну діяльнысть, розвитку їх емоційного та раціонального потенціалу, активізації художньо-творчого мислення, здатності до оцінного ставлення.

Сучасна філософська наука трактує метод як певну форму практичного і теоретичного освоєння дійсності, систему засобів і прийомів [58, с. 68].

Вибір тих чи інших методів та ефективне їх використання залежить від вікових особливостей школярів, їх життєвого досвіду, а також рівня розвитку (сформованості) дитячого колективу, індивідуальних особливостей школярів, системного використання методів чи певних груп методів. Спираючись на принципи формування світогляду, можна виділити основні методи, які будуть ефективними і достатніми. До них належать такі методи як, *методи бесіди, розповіді, коментування, метод художньо-педагогічного аналізу, метод зіставлення за аналогією та контрастом.*

У науково-методичній літературі більшість з названих методів дістала ґрунтовне теоретичне висвітлення, особливо у працях О. Апраксіної, Н. Гродзенської, Д. Кабалевського, О. Ростовського, В. Шацької.

*Метод бесіди* – це метод безпосереднього спілкування, який дає змогу отримати від співрозмовника інформацію за допомогою заздалегідь підготовлених запитань [9,  с. 21]. Він застосовується під час пояснення й аналізу музики. Цей метод передбачає знання вчителем логіки, змісту та особливостей музичної діяльності, оскільки йому необхідно сформувати запитання так, щоб учень його зрозумів і активно на нього відреагував.

Бесіда потребує особливої атмосфери. Будь-яка тема в бесіді розподіляється на низку запитань і відповідей, які утворюють логічну низку. Але необхідно враховувати, що така побудова бесід може бути доцільною лише тоді, коли учні будуть реагувати на конкретні запитання вчителя. Там, де важко покластися на безпосередній художній та життєвий досвід дітей, де відсутня активність учнів, більш доцільним буде звернення до розповіді. Як підкреслює О. Ростовський, поширеним недоліком в аналізі музики є те, що школярі під час бесіди приділяють мало уваги відповідям своїх однокласників, втім спонукання до стеження за цими відповідями зумовлює подальшу активну реакцію учнів і сприяє розвитку їх музичного мислення [42, с. 217].

Бесіди у багатьох випадках є важливим засобом переходу учнів від музичного сприймання до безпосереднього активного пізнання музики в ході її аналізу. Та слід враховувати, що до активного пізнання веде діяльність, яка передбачає напружений пошук відповіді на поставлені вчителем запитання, порівняння творів. Безпроблемність запитань вчителя музичного мистецтва призводить до поверхового пізнання. Помилковим є намагання вчителя обов’язково звести всі висловлювання учнів до якогось одного спільного висновку. При цьому учні поступово як би втрачають інтерес до обміну думками, адже все одно «єдина правильна відповідь» належить вчителю. Слід врахувати, що висловлювання учнів – це імпровізовані вираження, більшість з яких залишається неусвідомленими і тому перед учителем стоїть завдання зробити їх усвідомленими [42, с. 123].

Для ефективного проведення бесіди на уроці необхідно визначити мету, розробити план, з’ясувати, які запитання є головними, а які додаткові. Особливого значення має цілеспрямованість бесіди. Залежно від реального її ходу одні запитання можуть змінюватися іншими, підкріплюватися навідними запитаннями. При необхідності вчитель може зробити відступ, звернути на щось увагу, навести якийсь факт з життя композитора тощо. Але при цьому він повинен постійно бачити кінцеву її мету.

Для ефективного проведення бесіди важливо уважно прислухатися до думки кожного учня, навіть якщо вона може бути помилковою або неточною. Час від часу доцільно пропонувати одному з учнів підсумовувати сказане, зробити попередні висновки. Неодмінним елементом бесіди має стати зіштовхування різних суджень, зіставлення різноманітних висловлювань учнів [42, с. 218]. Саме це активно і безпосередньо впливає на формування світогляду школярів.

*Метод коментування* використовується при слуханні більш складних творів. Цей метод має не стільки пояснити учням особливості твору, скільки привернути увагу до тих сторін, які при самостійному сприйманні не були б достатньою мірою сприйняті. При його здійсненні доцільно дотримуватися почуття міри: коментування не повинно заглушувати музику, відволікати від неї численними поясненнями, а навпаки, робити її зрозумілішою і ближчою. Методом коментування потрібно користуватися вкрай обережно, оскільки часте звернення до нього може дати протилежний результат – притупити художнє почуття.

Суть *методу розповіді* детально описаний у працях О. Апраксіної, Б. Асаф’єва, Н. Гродзенської, Д. Кабалевського, В. Остроменського. Особливо слід відзначити книгу Д. Кабалевського «Як розповідати дітям про музику?». Використання цього методу потребує врахування відповідних вимог. Це, зокрема, дотримання міри в повідомленні яскравих фактів, прикладів. Якщо музичний твір слухається на кількох уроках, матеріал необхідно розподілити так, щоб кожного разу можна було б повідомити учням щось цікаве. Розповідь повинна бути різноманітною за змістом. В одному випадку це може бути розповідь про твір, його зміст, у другому, – про композитора, у третьому – розповідь про історію його створення тощо [12, с. 31]. Під час розповіді найважливіше ввести учнів у ту неповторну атмосферу, в якій створювався той чи інший твір, розповісти про ті життєві обставини, за яких тоді композитор задумав і написав його, тобто ознайомити їх з біографією твору, знання якої, як підкреслював Д. Кабалевський, становить основу художньої освіти слухачів. «Зрозуміти музичний твір – означає зрозуміти його життєвий задум, зрозуміти, як композитор переплавив цей задум у своїй творчій свідомості» [16, с. 35]. Слід ретельніше відбирати цифри, факти, імена, залишаючи тільки ті, що напевно запам’ятаються слухачами. «Жодного імені, жодного факту, жодної цифри, без котрих можна обійтись, – ось принцип, якого повинен дотримуватись вчитель», – писав Д. Кабалевський [16, с. 38.] Суттєвою помилкою при використанні цього методу є «переказування» музики словами, «описування» її тему за темою. Такі розповіді нудні та марні, вони нітрохи не наближають музику до слухачів і слухачів до музики [16, c. 38].

Одним із важливих методів формування художньої свідомості є *метод художньо-педагогічного аналізу.* За допомогою цього методу учні набувають досвіду художньо-педагогічної діяльності, оволодівають знаннями, уміннями, навичками, в них формуються смаки, ідеали, переконання тощо. У процесі аналізу повніше розкривається зміст творів, їхня художня краса і неповторна своєрідність, посилюється емоційний вплив музики [42, с. 146]. Кожний проаналізований і сприйнятий твір – це ще один важливий крок у музичному розвитку дітей, який постійно наближає їх до оволодіння музичною культурою та формує світогляд школяра.

Використовуючи цей метод вчитель повинен постійно співвідносити свої педагогічні наміри з пізнавальними можливостями учнів. Адже те, що ними не сприйняте, не осмислене і непочуте, нічого не додає до їх музичного розвитку, і не скільки не наближає до музики. Без зайвого спрощення, співвідносячи емоційно-образний зміст твору з інтересами і можливостями слухачів, учитель забезпечує естетичне осягнення ними означеного твору.

На основі художньо-педагогічного аналізу здійснюється послідовне, систематичне прилучення школярів до музичного мистецтва, до розуміння ними його особливостей. При цьому кожен музичний твір має зберегти в уяві дітей свою особливу цілісність та змістовність. Досвід аналізу одного твору буде переноситься на інші, більш складні твори, і це забезпечує розвиток музичної культури учнів, їх світогляду [42, с. 146].

У мистецькій педагогіці питання аналізу музичних творів у школі дістали розкриття у багатьох дослідженнях (О. Апраксіна, Б. Асаф’єв, Н. Гродзенська, Д. Кабалевський, В. Остроменський, В. Шацька та інші). При використанні методу художньо-педагогічного аналізу слід дотримуватися певних вимог. Це зокрема, такі вимоги: аналізувати музичний твір потрібно так, щоб поглибити його сприймання. Тому вже з першого класу слід формувати у дітей установку на аналіз твору в процесі його слухання і озброювати їх методикою розгорнутого аналізу [12, с. 23]; перш ніж аналізувати музичний твір, треба щоб у дітей створилося загальне враження про нього. Якщо музика не почута учнями, не варто братися за її аналіз. Переходити до аналізу слід лише після того, як діти змогли вільно висловилися, розповісти свої враження про музики; шлях аналізу твору іде від його змісту, задуму, від загальної характеристики музики до окремих деталей і окремих виразних засобів [23, с. 124]; мислення дітей повинно націлюватися на з’ясування того, яка це була музика, які почуття та переживання вона викликає, якими засобами це досягається. На першому етапі слід спрямовувати увагу дітей не на окремі якості твору, а на увесь процес руху, його організацію та динаміку [11,с. 18].

Особливу увагу при використанні цього методу слід звернути на небезпеку спрощення, підміни власне музичних відомостей побутовими прикладами, іноді далекими від музики [3, с. 195]; уникати підтасовування під музику позамузичних асоціацій, особливо під виглядом «програмних тлумачень». Програму твору не варто ототожнювати з програмністю як певним специфічним засобом вираження змісту музичного твору [3, с. 42]. «Вгадування програми – заняття марне, і по суті, антимузичне, бо в основі його лежить прагнення підійти до музики не як до мистецтва вираження, а як до мистецтва зображення. Знання програми є необхідною умовою повноцінного й адекватного сприймання музики», – говорив Б. Теплов [21, с. 64].

Художньо-педагогічний аналіз повинен навчати дітей аналізувати почуте ними, розбиратися в тому, як, якими засобами виражений в конкретній музиці її зміст, як втілені ті думки і почуття, що схвилювали слухача, чим саме композитор досягнув такої сили впливу на слухачів [23, с. 123]. Увесь посильний для учнів аналіз музичного твору слід органічно пов’язувати з ідейною сутністю твору, а отже, з оцінкою тієї дійсності, яка в ньому відбита [23, с. 124].

Використання цього методу має пробуджувати уяву дітей, викликати правильні – але в кожного слухача свої – асоціації, розвивати їхні музично-слухові уявлення, [3, c. 76].

Наступний метод, *метод зіставлення за аналогією та контрастом* важливий для активізації мислення школярів. Зокрема, зіставлення за контрастом стане доречним, коли можливості аналізу дітьми музичних творів обмежуються незначною теоретичною підготовкою і невеликим досвідом. Цей метод дає змогу помітити те, на що недосвідчений слухач не зверне увагу, яскравіше відтінити своєрідність музичних творів, різноманітних жанрів. Окрім того, завдання на порівняння дуже захоплюють дітей, активізують їх творчу діяльність. Наприклад, якщо запропонувати учням на уроці музичного мистецтва порівняти дві польки, то їм буде важко помітити що саме спільне чи відмінне між ними є. Досить запропонувати порівняти польку з, наприклад, вальсом, як учні відразу ж виявляють найхарактерніші риси польки. Використання методу зіставлення за аналогією має свою специфіку, оскільки його завдання – підготувати школярів до сприймання складної музики шляхом використання творів, у яких нові, ще не засвоєні властивості музичної мови виступають у доступнішому контексті [42, с. 153].

Застосування названих методів вимагає від учителя ґрунтовної методичної підготовки, володіння знаннями про специфіку того чи іншого методу, вміннями використовувати на уроках сукупність різних методів.

Виділені принципи та методи сприяють включенню особистості в процес художньої діяльності, яким є музичне сприймання й формуванню на його основі світогляду.

**Висновки до другого розділу**

Формування світогляду на уроках музичного мистецтва є складною проблемою, що потребує науково-теоретичного обґрунтування та педагогічного керівництва, яке б забезпечило ефективність перебігу цього процесу.

На уроці слід створювати такі умови, які були б спільними для всіх учнів, незалежно від їх загального рівня підготовки, музичного розвитку, художньо-творчого потенціалу.

Такими умовами для формування світогляду учнів у процесі музичної діяльності можуть бути: розвиток здатності емоційно сприймати музичні твори; збагачення художнього тезаурусу школярів; організація художньо-творчої діяльності учнів у процесі музичного сприймання.

Формування світогляду вимагає включення учнів до різних видів художньої діяльності, розвиток їх художньо-творчої активності, збагачення художньо-естетичного досвіду, здатності до розуміння і переживання мистецтва, зокрема музичного. У формуванні світогляду школярів важливе значення має адекватність музичного сприймання, яка пов’язана з його відповідністю соціальним оцінкам і нормам, еталонам смаку та судженнями щодо художньої цінності твору або його інтерпретації.

Ефективність процесу формування світогляду учнів значною мірою залежить від засвоєння усталених соціальних оцінок і норм стосовно музичного мистецтва, здатності зрозуміти твір і виявити в ньому особистісний смисл.

Основними принципами на яких має здійснюватися процес формування світогляду школярів є: принцип єдності емоційного та свідомого; принцип опори на життєвий та художній досвід; принцип активізації художньо-творчого мислення; принцип взаємодії видів мистецтв.

Серед методів, що дозволяють ефективно формувати світогляд виокремлюють такі, як метод бесіди, розповіді, коментування, метод художньо-педагогічного аналізу, метод зіставлення за аналогією та контрастом.

Все означене сприятиме більш ефективному здійсненню процесу формування світогляду учнів на уроках музичного мистецтва, підвищить їх результативність.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

В магістерській роботі представлені результати теоретичного узагальнення проблеми формування світогляду школярів на уроках музичного мистецтва. Проведене дослідження дало можливість зробити такі висновки відповідно до поставлених і вирішених завдань.

Формування світогляду школярів є важливим і пріоритетним завданням мистецької освіти.

Теоретичний аналіз та узагальнення сутності поняття «світогляд особистості» дали підстави визначити його як складний феномен, що містить розгалужену ієрархію цінностей та уявлень людини про світ, його сутність та устрій. Світогляд виступає способом побудови картини світу, в якій дефініції «світ» і «людина» є основоположними. Будучи універсальною категорією він виражає імперативи поведінки людини, інтегруючи знання й почуття в стійкі переконання. Програма життєдіяльності людини, її життєва траєкторія постійно узгоджується зі світоглядними орієнтирами. Характерною і найважливішою якістю світогляду є його цілісність та єдність усіх компонентів.

Як система принципів, світогляд визначає ставлення особистості до навколишнього світу та життєвих позицій людей. Виступаючи структурним компонентом особистості, світогляд позначається на її спрямованості, самоставленні та ставленні до світу.

Виявлено, що процес формування світогляду школярів складний і багатогранний, а його ефективність залежить від вирішення низки психолого-педагогічних проблем теоретико-методологічного та практичного характеру:

* необхідності залучення учнів до емоційно-наповненої художньо-творчої діяльності на уроці музичного мистецтва та формування стійкої потреби в такій діяльності;
* активізації художньо-творчого досвіду школярів, збагачення життєвого досвіду і на основі їх єдності – розширення уявлень про світ музики та здатність порівнювати музичні явища зі сформованими ідеалами, що виступають як музично-художні критерії;
* розвиток ціннісно-орієнтаційної сфери, формування здатності до художньо-естетичного ставлення до мистецтва та вміння відстоювати свої музично-естетичні переконання;
* досягнення стійкого інтересу та захопленості музично-творчою діяльністю;
* подолання усталеного уявлення значної кількості учнів та їх батьків щодо безперспективності занять мистецькою діяльністю.

В дослідженні обґрунтовано важливість створення педагогічних умов формування світогляду школярів. Таким умовами є: *розвиток здатності емоційно сприймати музичні твори; збагачення художнього тезаурусу школярів; організація художньо-творчої діяльності учнів у процесі музичного сприймання.*

Означені умови є необхідними й достатніми для формування світогляду на уроках музичного мистецтва. Лише їх комплексне поєднання забезпечує ефективний розвиток світогляду школярів. Нехтування будь якою умовою знижуватиме ефективність педагогічних впливів.

На основі аналізу та узагальнення власного практичного досвіду, визначено, що формування світогляду школярів має здійснюватися на принципах єдності емоційного та свідомого; опори на життєвий та художній досвід; активізації художньо-творчого мислення та взаємодії різних видів мистецтв.

Ефективними методами формування світогляду виступають метод бесіди, розповіді, коментування, художньо-педагогічного аналізу, зіставлення за аналогією та контрастом.

Дане дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Подальшого вивчення потребує питання діагностики сформованості світогляду, розробки педагогічних технологій формування світогляду на уроках музичного мистецтва, вивчення закономірностей цього процесу тощо.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Антоненко В. Г. Про художньо-естетичний світогляд як ідейну основу розвитку соціалістичного реалізму. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2020/9/33.pdf>
2. Антоненко В. Г. Світогляд і художня творчість. Київ: Політвидав України, 1966. 88 с.
3. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пособие. Москва: Просвещение, 1983. 224 с.
4. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2-е изд. Ленинград: Музыка, 1973. 144 с.
5. Бех. І. Д. Емоційні передумови мистецького світогляду особистості. *Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти:* Зб. матеріалів науково-методичного семінару. Чернівці: Зелена Буковина, 2007. С. 14–15.
6. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 т. Т. 1 / Под ред. А. Петровского. Москва: Педагогика, 1979. 304 с.
7. Борев Ю. Б. Эстетика. 4-е изд., доп. Москва: Политиздат, 1988. 496 с.
8. Ван Яюєци. Мистецька ерудиція як чинник розвитку поліхудожнього світогляду майбутнього вчителя музики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип. 22 (27). Частина 2. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 122–127.
9. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академія, 2001. С. 18–245.
10. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
11. Гродзенская Н. Л. Слушание музыки в школе. Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 94 с.
12. Гродзенская Н. Л. Школьники слушают музыку. Москва: Просвещение, 1969. 77 с.
13. Дорош Т. Л. Музична освіта як важлива складова культурної політики. URL: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2011-1/doc/7/05.pdf> (дата звернення 19.05.2020).
14. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя. Москва: Просвещение, 1984. 206 с.
15. Кабалевский Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе. Москва: Педагогика, 1973. 206 с.
16. Кабалевский Д. Б. Як розповідати дітям про музику? Київ: Муз. Україна, 1982. 320 с.
17. Каган М. С. Музыка в мире искусств. Сов. музыка. 1987. № 1. С. 26–32.
18. Костенко О. Соціальний натуралізм – світогляд майбутнього. *Вісник НАН України.*  2006. № 10. С. 33–38.
19. Костюк А. Г. Эстетические аспекты восприятия музыки. *Проблемы музыкальной культуры.* Вып. 2. Київ: Муз. Украина, 1989. С. 143–156.
20. Кузнецов О. І. Світогляд особистості як психологічна проблема. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/6/6> (дата звернення 12.10.2020).
21. Кущ В. П., Фролкин В. И. Предмет «Ритмика» в музыкальном воспитании (к истории и теории). *Художественное воспитание подрастающего поколения: проблемы и перспективы.* Новосибирск, 1989. С. 197–205.
22. Личковах В. А. Переживание красоты. Київ: Мистецтво, 1987. 87 с.
23. Локшин Д., Давыдова Е., Шацкая В. Уроки пения в 7–8-х классах. Ленинград: Госиздат, 1962. 228 с.
24. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. Москва: Музыка, 1976. 254 с.
25. Моль А. Социодинамика культуры. Москва: Прогресс, 1973. 173 с.
26. Надольний І. Ф. Світогляд – ключова проблема пізнання та діяльності людини. *Вісник НАДУ при Президентові України.* № 4. 2015. С. 50–54. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/pages/dop/58/files/b86f881f-8252-46b8-a230-9de7dda6f8e0.pdf>
27. Назайкинский Е. В. Логика музыкальной композиции. Москва: Музыка, 1982. 319 с.
28. Науменко С. І. Основи вікової музичної психології. Ч. 1. Київ, 1995. 103 с.
29. Овчинников В. С. Мировоззрение как явление духовной жизни общества (опыт анализа понятий). Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1978. 100 с.
30. Павлова А. С. Сознание, его определение и понимание Л. С. Выготским. *Мир психологии*. 2003. №2. С. 104–109.
31. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти. Київ: Муз. Україна, 1982. 144 с.
32. Пампурин В. П. Внутренний мир личности и искусство. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1990. 212 с.
33. Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М. Д. Київ: Педагогічна думка, 2001. 514 с.
34. Петрушенко В. Л. Філософія: курс лекцій: навч. посіб. для студентів вищих закладів освіти I–IV рівнів акредитації. Київ: Каравелла; Львів: Новий світ 2000, 2001. 448 с.
35. Петрушин В. И. Музыкальное восприятие как средство изучения личности школьника. Вопросы психологии. 1986. № 1. С. 157–164.
36. Попов В., Попова О. Соціально-колективні та індивідуальні виміри поняття «світогляд». С. 117–133. URL: https://eprints.oa.edu.ua/7994/1/10.pdf
37. Причепій Є. М. Філософія: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав, 2006. 592 с.
38. Психология: Словарь / Под общ. ред А. В. Петровского, Г. М. Ярошевского. Москва: Политиздат, 1990. 494 с.
39. Ростовський О. Я. Лекції з історіі західноєвропейської музичної педагогіки: Нав. посібник. Ніжин: Видавництво НДПУ ім. Миколи Гоголя, 2003. 193 с.
40. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 272 с.
41. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 216 с.
42. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: Навч.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 248 с.
43. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посібн. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
44. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1976. 416 с.
45. Рудницька О. П. Педагогічний зміст художнього сприймання. *Гуманітарні науки.* 2001. № 1. С. 138–140.
46. Самохвалова В. И. Человек в искусстве. Москва: Знание, 1987. 61 с.
47. Світогляд. Функції світогляду. Структура світогляду. Науковий філософсько-релігієзнавчий портал «Філософія і Релігієзнавство» URL: <https://tureligious.com.ua/osnovy-filosofiji-svitohlyad/>
48. Семенов В. Е. Социальная психология искусства. Ленинград: Изд-во Ленигр. ун-та, 1988. 168 с.
49. Скатерщеков  П. О. Об эстетическом вкусе. Москва: Знание, 1974. 96 с.
50. Сокуренко О. О. Формування світогляду особистості: сучасні підходи до проблеми. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el\_gurnal/pages/vyp8/Sokurenko.pdf
51. Соловьев Г. П. «Мышление в образах» и природа искусства. *Вопросы литературы*. 1988. № 8. С. 93–119.
52. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. Москва: Политиздат, 1972. 303 с.
53. Столович Л. Н. Эстетическая и художественная ценность: сущность, специфика, соотношение. Москва: Знание, 1983. 64 с.
54. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори: В 5 т. Т. 1. №. Київ: Рад. шк., 1977. с. 5–82.
55. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Избр. труды: В 2 т. Т. 1. Москва: Педагогика, 1985. С. 42–222.
56. Тітов І. Г. Психологія світогляду: особистісний контекст. URL: file:///C:/Users/%D0%AE%D1%80%D0%B0/Downloads/%D0%9F%D0%A1%D0%98%D0%A5%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%AF\_%D0%86\_%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC\_%E2%84%961%20(11)\_2017-013-024.pdf
57. Философская энциклопедия / Под ред. Ф. В. Костантинова: В 5 т. Т. 5. Москва: Советская энциклопедия. С. 43–50.
58. Философский энциклопедический словарь / Редкол. С. С. Аверищев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. 2-е изд. Москва. Сов. энциклопедия, 1989. 815 с.
59. Філософія: навчально-методичний посібник (у схемах і таблицях) / за наук. ред. проф. В. С. Бліхара. Львів: ПП «Арал», 2018. 184 с. <http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/2300/1/%D0%A4%D1%96%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%BE%D1%84%D1%96%D1%8F_16_09.pdf>
60. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. Київ: УРЕ, 1986, 800 с.
61. Хайрулліна Ю. Світоглядна культура особистості: структурно-функціональний аналіз: монографія. Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 235 с. URL: <http://lib.npu.edu.ua/ft/Internet/harulina-svitoglad.pdf>
62. Хмелько В. Світогляд особи: психологічна структура і функції. URL: <http://old.kiis.com.ua/pub/svitos.pdf> (дата звернення 12.10.2020).
63. Щербо А. Б., Джола Д. Н. Красота воспитывает человека. Київ: Рад. шк, 1977. 103 с.
64. Эстетика: словарь / Под общ. ред. А. Беляева. Москва: Полииздат, 1989. С. 324–331.
65. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия. Москва: Искусство, 1964. 88 с.
66. Ярмол Л. В. Співвідношення понять світогляду та поглядів людини: теоретико-правові аспекти. URL: http://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2017/jun/5041/vnulpurn201683763.pdf
67. URL: <https://pidruchniki.com/1821100162260/filosofiya/svitoglyad_yogo_sutnist_struktura>
68. URL: <https://pidruchniki.com/19310710/sotsiologiya/svitoglyad_diyalnist_lyudini>
69. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%B3%D0%BB%D1%8F%D0%B4>
70. URL: <https://pidruchniki.com/19310710/sotsiologiya/svitoglyad_diyalnist_lyudini>
71. URL: <http://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/4%20KURS/4/1/01H1R1_1.htm> (дата звернення 19.05.2020).
72. URL: <http://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/4%20KURS/4/1/01H1R1_1.htm>
73. URL: <https://ppt-online.org/88729> (дата звернення 12.10.2020).
74. URL: http://www.info-library.com.ua/books-text-84.html