

Застосування системно-функціонального підходу дозволяє не лише логічно й усебічно забезпечувати процес формування творчих умінь майбутніх викладачів вокалу, але й будувати діагностику оцінювання досягнутих досліджуваними рівнів їх сформованості.

Утілення інтегративного підходу у вокально-освітню галузь розуміємо як сукупність послідовних та взаємопов'язаних дій суб'єктів учіння, спрямованих на формування в них цілісного вміння на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх дисциплін. Його значущість зумовлена тим, що творчі вміння мають багатокомпонентну природу, отже – їх цілісне формування потребує наявності певних психологічних властивостей та комплексу різноманітних навичок і знань.

Ключові слова: *майбутні викладачі вокалу, особистісно-персоніфікований, системно-функціональний та інтегративний наукові підходи, творчі вміння.*

УДК 61:03-13/768-5

Лі Цін

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-0675-0131

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/427-437

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО- ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Метою статті є обґрунтування місця та значення ціннісного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності як провідної умови формування художньо-творчої активності майбутніх педагогів-художників. Використано загальнонаукові та логічні методи аналізу, синтезу, індукції й дедукції, історичного і компаративістського дослідження проблеми. Стаття є спробою дослідити роль ціннісного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності як провідної умови, яка покликана оптимізувати процес формування готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх педагогів-художників. Завдання подальшого дослідження полягає в поглибленому вивченні прогалин у процесі розвитку готовності до професійно-творчої самореалізації студентів на заняттях із фахових дисциплін.

Ключові слова: *цінність, ціннісне ставлення, педагогічні умови, готовність, професійно-творча самореалізація, художньо-педагогічна діяльність, фахова підготовка, майбутні вчителі образотворчого мистецтва, образотворче мистецтво.*

Постановка проблеми. Гуманістична спрямованість розвитку сучасної вітчизняної педагогіки пов'язана з докорінними змінами в суспільному житті і фокусує свою увагу на особистісно-творчій спрямованості педагогічного процесу, зумовивши потребу в якісному оновленні змісту освіти в усіх її ланках. Перехід шкіл у режим інноваційного розвитку, прогрес педагогічних та інформаційних технологій, зміна стилю взаємодії учасників педагогічного процесу та інші нововведення, з одного

боку, значно підвищили рівень вимог до професійних якостей учителя, а з іншого боку, – надали йому велику свободу прояву своєї індивідуальності, здійснення творчої самореалізації особистості.

Однак, у масовій шкільній практиці лише для невеликої кількості вчителів професійна діяльність є сферою творчої самореалізації. Багато педагогів не готові до творчої, інноваційної діяльності, не відчують себе активними суб'єктами педагогічного процесу, не прагнуть до реалізації свого особистісного і творчого потенціалу в усіх видах професійної діяльності. Особливо гостро відчувається потреба в активних педагогічних кадрах, які сприяють інтенсивному творчому розвитку учнів у галузі мистецької освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Поняття «готовності до діяльності» в загальному вигляді розглядалося в наукових працях О. Асмолова (Асмолов, 2020), М. Дьяченка (Дьяченко, 1981), І. Кона (Кон, 1989), С. Рубінштейна (Рубинштейн, 1999) та ін. На умови формування готовності майбутніх педагогів указували М. Ковальчук (Ковальчук, 2017), А. Линенко (Линенко, 1995) та ін.

Проблема творчості майбутніх учителів розглядається в наукових доробках В. Загвязинського (Загвязинский, 1987), В. Кан-Каліка (Кан-Калик, 1990) та ін.; дослідженню ефективних форм і методів розвитку творчих здібностей майбутніх учителів присвячені роботи Г. Костюка (Костюк, 1989), О. Леонтьєва (Леонтьев, 1983) та ін.

Важливим підґрунтям у розвитку сучасної теорії, практики і методики викладання образотворчого мистецтва в межах художньо-професійної освіти є досвід українських художників-педагогів О. Новаківського, Олени та Ольги Кульчицької, Г. Кліщара, О. Сорохтея та ін.

Проте, аналіз спеціальної літератури й дисертаційних робіт, у яких висвітлено актуальні питання формування готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва, надає підстави констатувати, що цілісного науково-педагогічного дослідження не було здійснено.

Мета статті – обґрунтування місця та ролі ціннісного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності як провідної умови формування художньо-творчої активності майбутніх педагогів-художників.

Методи дослідження становлять діалектична та системна методології, що застосовуються в області педагогічних досліджень. Використано загальнонаукові та логічні методи аналізу, синтезу, індукції і дедукції, історичного й компаративістського дослідження проблеми.

Виклад основного матеріалу. Педагогічні умови формування готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва ми розглядаємо як один із компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, які впливають на особистісний і процесуальний аспекти даної системи й забезпечують її ефективне функціонування та розвиток.

Провідною педагогічною умовою цього процесу обрано актуалізацію ціннісного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності. Відомо, що важливим чинником успішного здійснення будь-якої професійної діяльності, її складовою частиною виступають професійні цінності. При цьому власне визначення дефініції «цінності» різняться в залежності від тієї чи іншої наукової спрямованості. Так, у психології цінність визначається як значимість для людей тих чи інших матеріальних, духовних або природних об'єктів, явищ, їх відповідність основним потребам суспільства й індивіда. С. Рубінштейн стверджував, що цінність – це певна значимість для людини чогось у світі і тільки визнавши цінність, особистість здатна виконувати найважливішу ціннісну функцію – функцію орієнтира веління (Рубінштейн, 1999).

Соціологи стверджують, що цінність – це властивість суспільного предмета задовольняти певні потреби соціального суб'єкта (людину, групи людей, суспільства); за допомогою цінності характеризують соціально-історичне значення для суспільства та особистісний сенс для людини певних явищ дійсності.

З позиції культурологічного підходу, цінності є компонентом культури. На думку А. Здравомислова, світ цінностей – це сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості, уподобань. Цінності можна розглядати як регулятивні компоненти будь-якої культури, що втілюють ідеали й уявлення про ідеал. Вони знаходять вираз у нормах, значеннях і найбільш типових для даної культури артефактах (матеріальних і ідеальних продуктах). Культурна норма – загальновизнана вимога й відповідне правило, що регулює поведінку людей, завжди відноситься з певними цінностями. У багатьох культурних процесах цінності відіграють роль еталонів, з їх допомогою діяльність стає вмотивованою та осмисленою (Здравомыслов, 1986).

Таким чином, цінності є орієнтиром людської діяльності та поведінки. Особливу значущість аксіологічний підхід має для сучасного освітнього процесу, оскільки кожна епоха накладає свій відбиток на питання «хто вчить?», «Навіщо вчить?», «Чому вчить?». Цей аспект

постійно обговорюється і вивчається як педагогами-теоретиками, так і педагогами-практиками (В. Безрукова, В. Болотов, М. Дудіна, Е. Зеер, М. Левіна, А. Маркова, В. Сластьонін, Л. Шевченко та ін.).

Поняття «цінність» є еквівалентним певному комплексу явищ, які термінологічно позначаються різними поняттями, але семантично однопорядкові. Так, Н. Добринін називає цінності значимістю, А. Божович – життєвою позицією, О. Леонтьєв – значенням і особистісним змістом, В. Мясищев – психологічними відносинами.

Різниця в розумінні сутності самого явища обумовлює і різницю в його класифікації і типологіях. Наприклад, орієнтуючись на погляди основоположника гуманістичної психології А. Маслоу, має сенс виділити дві групи цінностей: вищі – цінності буття, властиві самоактуалізуючим людям (істина, добро, краса, цілісність, унікальність, досконалість, необхідність, повнота, справедливість, порядок, простота, багатство, легкість без зусилля, гра, самодостатність) і нижчі – дефіцієнтні, які орієнтовані на задоволення певної потреби (Маслоу, 2003).

Ці та деякі інші підходи стали підґрунтям для аксіологічної педагогіки й відповідних підходів у класифікаціях цінностей освіти. Так, З. Равкін виділяє чотири групи цінностей: соціально-політичні, інтелектуальні, моральні і цінності професійної педагогічної діяльності.

Б. Лихачов, досліджуючи проблему виховних цінностей, називає в якості основних духовно-космічні, загальнонаціональні, державно-громадські, соціально-адаптаційні, морально-естетичні та екологічні, індивідуально-особистісні цінності. Такий перелік виховних цінностей, на його думку, може бути покладено в основу програми виховання школярів.

В. Сластьонін, Г. Чіжакова пропонують дещо інший підхід до проблеми класифікації освітніх цінностей. Вони виходять із того, що такі цінності є зразками орієнтації свідомості й поведінки особистості і виділяють домінантні, нормативні, стимулювальні і супутні цінності.

І. Ісаєв пропонує таку класифікацію професійних цінностей педагога:

- цінності-цілі – цінності, що розкривають значення і сенс цілей професійно-педагогічної діяльності педагога;
- цінності-засоби – цінності, що розкривають значення способів і засобів здійснення професійно-педагогічної діяльності;
- цінності-ставлення – цінності, що розкривають значення і сенс ставлень як основного механізму функціонування цілісної педагогічної діяльності;

- цінності-знання – цінності, що розкривають значення і сенс психолого-педагогічних знань у процесі здійснення педагогічної діяльності;
- цінності-якості – цінності, що розкривають значення й сенс якостей особистості викладача: різноманіття взаємопов'язаних індивідуальних, особистісних, комунікативних, професійних якостей особистості викладача як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, що виявляються в спеціальних здібностях: здатності до творчості, здатності проектувати свою діяльність і передбачити її наслідки тощо (Исаев, 2002).

У цьому аспекті підхід низки вчених відрізняється тим, що в основу класифікації покладено соціально-педагогічний аспект: залученість педагогічної діяльності в структуру соціуму і соціальних відносин. У зв'язку з цим, автори виділяють суспільно-педагогічні, професійно-групові та індивідуально-особистісні цінності.

Суспільно-педагогічні цінності відображають характер і зміст цінностей, що функціонують у різних соціальних системах, проявляючись у суспільній свідомості в формі моралі, релігії, філософії. Ці ідеї, уявлення, норми і правила регламентують виховну діяльність і спілкування в межах усього суспільства.

Професійно-групові цінності являють собою сукупність ідей, концепцій, норм, що регулюють і направляють професійно-педагогічну діяльність у межах певних освітніх інститутів. Вони виступають орієнтирами педагогічної діяльності. На формування професійно-групових цінностей вагомий вплив мають ЗМІ, громадська думка, що набирають силу завдяки відкритості Інтернет-простору, релігії, моралі тощо.

Особистісно-педагогічні цінності – це система ціннісних орієнтацій особистості, складне соціально-психологічне утворення, що відбиває її цільову і мотиваційну спрямованість. Згідно з думкою Е. Зеера, аналіз особистості фахівця тієї чи іншої професії, його відношення до світу неможливі без вивчення системи ціннісних орієнтацій, які є одним із центральних особистісних утворень. Залежно від структури ціннісних орієнтацій особистості, поєднання і ступеня переваги щодо інших цінностей, можна визначити, на які цілі спрямована професійна діяльність людини.

При цьому важливо пам'ятати про те, що в процесі набуття суб'єктивного досвіду, осмислення суспільних і групових ціннісних установок змінюється і світоглядна картина індивіда, що, у свою чергу, може вплинути і на формування професійно-групових цінностей. Таким чином, всі три види цінностей є взаємопов'язаними між собою. Кожен педагог, акумулюючи суспільно-педагогічні та професійно-групові цінності,

будує свою особистісну систему цінностей, елементи якої приймають вигляд аксіологічних функцій. У результаті цього педагог виступає своєрідним провідником, який «допомагає учням намітити життєву траєкторію розвитку від актуальних до потенційних, духовних цінностей».

Таким чином, професійні цінності – це ті орієнтири, на основі яких людина вибирає, освоює і виконує свою професійну діяльність. Це також засоби, за допомогою яких забезпечується особистісний соціально-значущий результат будь-якої професійної діяльності.

Сутність педагогічної аксіології визначається специфікою педагогічної діяльності, її соціальною роллю та особистісними можливостями. Аксіологічні характеристики педагогічної діяльності відображають її гуманістичний зміст. Так, педагогічні цінності – це ті її особливості, які дозволяють не тільки задовольняти потреби педагога, але й служать орієнтирами його соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення гуманістичних цілей.

Педагогічні цінності, як і будь-які інші духовні цінності, затверджуються в житті не спонтанно. Вони залежать від соціальних, політичних, економічних відносин у суспільстві, які багато в чому впливають на розвиток педагогіки і освітньої практики. Причому ця залежність не механічна, оскільки бажане і необхідне на рівні суспільства часто вступають у протиріччя, яке вирішує конкретна людина, педагог у силу свого світогляду, ідеалів, обираючи способи відтворення й розвитку культури.

Педагогічні цінності являють собою норми, що регламентують педагогічну діяльність і виступають як пізнавально-діюча система, яка служить сполучною ланкою між сформованим громадським світоглядом у галузі освіти і діяльністю педагога. Вони, як і інші цінності, мають синтагматичний характер, тобто формуються історично і фіксуються в педагогічній науці як форма суспільної свідомості у вигляді специфічних образів і уявлень. Оволодіння педагогічними цінностями відбувається в процесі здійснення педагогічної діяльності, у ході якої відбувається їх суб'єктивація. Саме рівень суб'єктивації педагогічних цінностей служить показником особистісно-професійного розвитку педагога.

Зі зміною соціальних умов життя, розвитком потреб суспільства і особистості трансформуються і педагогічні цінності. Так, в історії педагогіки простежуються зміни, пов'язані зі зміною схоластичних теорій навчання на пояснювально-ілюстративні і пізніше – на проблемно-розвивальні. Посилення демократичних тенденцій призводило до розвитку нетрадиційних форм і методів навчання. Суб'єктивне ж сприйняття і

присвоєння педагогічних цінностей визначається багатством особистості педагога, спрямованістю його професійної діяльності, відображаючи показники його особистісного зростання.

Широкий діапазон педагогічних цінностей вимагає їх класифікації та впорядкування, що дозволить представити їх статус у загальній системі педагогічного знання. Однак, їх класифікація, як і проблема цінностей у цілому, до теперішнього часу в педагогіці не розроблена. Проте, є спроби визначити сукупність загальних і професійно-педагогічних цінностей. Серед останніх виділяють такі, як зміст педагогічної діяльності та зумовлені ним можливості саморозвитку особистості; суспільна значущість педагогічної праці та її гуманістична сутність тощо. Однак, педагогічні цінності різняться за рівнем свого існування, який може стати основою їх класифікації. У зв'язку з цим, виділяються особистісні, групові та соціальні педагогічні цінності.

Аксіологічне Я як система ціннісних орієнтацій містить не тільки когнітивні, але й емоційно-вольові компоненти, які відіграють роль її внутрішнього орієнтиру. У ньому асимільовані як соціально-педагогічні, так і професійно-групові цінності, що служать підставою індивідуально-особистісної системи педагогічних цінностей. Ця система включає:

– цінності, пов'язані зі затвердженням особистістю своєї ролі в соціальному і професійному середовищі (суспільна значущість праці педагога, престижність педагогічної діяльності, визнання професії найближчим особистим оточенням та ін.);

– цінності, що задовольняють потребу в спілкуванні і розширюють його коло (спілкування з дітьми, колегами, переживання дитячої любові і прихильності, обмін духовними цінностями тощо);

– цінності, що орієнтують на саморозвиток творчої індивідуальності (можливості розвитку професійно-творчих здібностей, залучення до світової культури, заняття улюбленим предметом, постійне самовдосконалення та ін.);

– цінності, що дозволяють здійснити самореалізацію (творчий, варіативний характер праці педагога, можливість допомоги соціально неблагополучним дітям та ін.);

– цінності, що дають можливість задовольняти прагматичні потреби (можливості отримання гарантованої державної служби, оплата праці і тривалість відпустки, службове зростання тощо).

Серед названих педагогічних цінностей можна виділити цінності самодостатнього та інструментального типів, що розрізняються за предметним змістом. Самодостатні цінності – це цінності-цілі, що включають

творчий характер праці педагога, престижність, соціальну значимість, відповідальність перед державою, можливість самоствердження, любов і прихильність до дітей. Цінності цього типу служать підставою розвитку особистості як вчителя, так і учнів. Цінності-цілі виступають у якості домінуючої аксіологічної функції в системі інших педагогічних цінностей, оскільки в цілях відбито основний зміст діяльності вчителя.

Можна стверджувати, що педагогічні цінності – це внутрішній регулятор діяльності, що визначає ставлення до навколишнього світу, до самого себе, моделювальний зміст і характер виконуваної професійної діяльності. Педагогічні цінності об'єктивні, оскільки формуються історично, у ході розвитку суспільства, інституту освіти і фіксуються в педагогічній науці як форма суспільної свідомості у вигляді специфічних образів і уявлень.

Таким чином, педагогічні цінності є орієнтиром і стимулом соціальної і професійної активності педагога, вони гуманістичні за своєю природою і сутністю, оскільки зосереджують у собі широкий спектр усіх духовних цінностей суспільства. Професійні цінності педагогів повинні складати цілісну систему, тільки в цьому випадку вони зможуть виконувати роль головних орієнтирів для їх професійної діяльності. На їх основі утворюється ціннісна свідомість педагога, яка є результатом як його емоційного відгуку на життєві явища і професійну діяльність, так і їх осмислення, глибокого розуміння й особистісного прийняття; здійснюється становлення гуманістично-орієнтованого педагогічного світогляду, системи професійно-ціннісних орієнтацій на спілкування з учнями, їх розвиток та особистісне становлення, творчість у роботі, реалізацію високого соціального призначення своєї професії, співпраця з колегами тощо.

Професійно-групові та особистісно-педагогічні цінності формують професійно-педагогічну культуру педагога, завдяки якій він визначає ставлення до своєї діяльності, її цілі й засоби, особистісні властивості, необхідні для ефективного здійснення професійної діяльності, до самого себе як до елемента тієї системи, яка визначається педагогічною діяльністю.

Організуючи першу педагогічну умову, ми виходили з того, що встановлення цінності, тобто позитивного значення художньо-педагогічної для майбутніх учителів образотворчого мистецтва, відбувається в межах ціннісного ставлення.

У сучасній психології категорія «ставлення» використовується в різних значеннях. Так, ставлення може бути міжособистісним та соціальним, формальним і неформальним, емоційним і діловим, продуктивним і контрпродуктивним, міжгруповим, рольовим, етнічним,

міжкультурним, гендерним тощо. Психологи вивчають ставлення людини до себе, до людей і груп, до речей, до соціальних та інших явищ. Весь цей асоціативний ряд свідчить про те, що в категорії «ставлення», на перший погляд, немає власного змісту, це зміст є вельми умовним і довільним та визначається критерієм, на основі якого відбувається порівняння тих чи інших груп, індивідів або їх цінностей.

Як зазначають філософи, ставлення – це категорія, що виражає взаємозалежність та характер розташування елементів певної системи. Це емоційно-вольова настанова особистості на що-небудь, вираження власної позиції, порівняння різних сторін об'єктів чи самих об'єктів. Як зазначає Аристотель, ставлення – це спосіб буття та пізнання.

З різних поглядів поняття «ставлення» розглядається у психологічній науці. О. Ковальов, О. Лазурський, М. Левітов, С. Рубінштейн та ін., досліджували ставлення як вираження особистості, вивчали його природу, розглядали в аспекті властивостей активної особистості.

Д. Узнадзе досліджував дане поняття як настанову. В. Богословський, С. Рубінштейн наголошували на ставленні як на поєднанні волі, емоцій та інтелекту. Завдяки цим науковцям заклалося підґрунтя наукового підходу до розгляду ставлень особистості як складного утворення в її структурі. Будучи продуктом природного та суспільно-історичного розвитку особистості, ставлення виникає у процесі взаємодії останньої з навколишнім світом та відображає необхідність його пізнання й перетворення. Відповідно, ставлення завжди виражає зв'язок людини з об'єктивною дійсністю.

Отже, ставлення – це відношення певної особистості до інших людей та проявів людської діяльності, довкілля, яке формується як під впливом власного життєвого досвіду, так і завдяки історично-суспільному розвитку людства. Визнання власного ставлення до певного явища дає можливість людині заявити, що саме вона вважає цінним та прийнятним для себе, а що не сприймає як ціннісно невластиве, негідне, недопустиме.

Висновки. Таким чином, можна дійти висновку, що завдяки ціннісному ставленню до художньо-педагогічної діяльності, дане утворення набуває позитивного значення для майбутніх учителів образотворчого мистецтва, викликає інтерес та потребу в її оволодінні, а отже, сприяє формуванню готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва в даній галузі.

Щодо **перспектив подальших наукових розвідок** у цьому напрямі слід зауважити, що дане дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків щодо розв'язання зазначеної проблеми. Завдання

подальшого дослідження полягає в тому, щоб, використовуючи віднайдені в даній роботі теоретичні підходи до вирішення досліджуваної проблеми, спираючись на розроблений понятійний апарат, його основні ідеї та висновки, більш поглиблено вивчити прогалини у структурі процесу розвитку готовності до професійно-творчої самореалізації студентів на заняттях із фахових дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

- Асмолов, А. (2020). *Психология образования*. Москва: Юрайт (Asmolov, A. (2020). *Psychology of education*. Moscow: Yurayt).
- Дьяченко, М. И. (1981). *Психология высшей школы*. Минск: БГУ (Diachenko, M. I. (1981). *Psychology of higher education*. Minsk: BSU).
- Загвязинский, В. И. (1987). *Педагогическое творчество учителя*. Москва: Педагогика (Zagviazinskii, V. I. (1987). *Teacher's pedagogical creativity*. Moscow: Pedagogics).
- Здравомыслов, А. Г. (1986). *Потребности. Интересы. Ценности*. Москва: Политиздат (Zdravomyslov, A. G. (1986). *Needs. Interests. Values*. Moscow).
- Исаев, И. Ф. (2002). *Профессионально-педагогическая культура преподавателя*. Москва: Академия (Isaiev, I. F. (2002). *Professional pedagogical culture of the teacher*. Moscow: Academy).
- Кан-Калик, В. А. (1990). *Педагогическое творчество*. Москва: Педагогика (Kan-Kalik, V. A. (1990). *Pedagogical creativity*. Moscow: Pedagogics).
- Ковальчук, М. (2017). *Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Житомир (Kovalchuk, M. (2017). *Formation of readiness of future teachers for application of multimedia educational systems in elementary school* (PhD thesis abstract). Zhytomyr).
- Кон, И. С. (1989). *Психология ранней юности*. Москва: Просвещение (Kon, I. S. (1989). *Psychology of early adolescence*. Moscow).
- Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: Радянська школа (Kostiuk, H. S. (1989). *Educational process and mental development of the personality*. Kyiv: Soviet School).
- Леонтьев, А. Н. (1983). *Избранные психологические произведения*. Москва: Педагогика (Leontiev, A. N. (1983). *Selected psychological works*. Moscow: Pedagogics).
- Линенко, А. Ф. (1995). *Педагогична діяльність і готовність до неї*. Одеса: ОКФА (Lynenko, A. F. (1995). *Pedagogical activity and readiness for it*. Odesa: OKFA).
- Маслоу, А. (2003). *Психология бытия*. Киев: Psylib (Maslow, A. (2003). *Psychology of being*. Kyiv: Psylib).
- Рубинштейн, С. (1999). *Психология личности*. Москва: Бахрах (Rubinshteyn, S. (1999). *Psychology of personality*. Moscow: Bakhrakh).

РЕЗЮМЕ

Ли Цин. Актуализация ценностного отношения будущих учителей изобразительного искусства к художественно-педагогической деятельности как условие формирования готовности к профессионально-творческой самореализации.

Целью статьи является обоснование места и значения ценностного отношения будущих учителей изобразительного искусства к художественно-педагогической деятельности как ведущего условия формирования художественно-творческой активности будущих педагогов-художников. Используются общенаучные и логические методы анализа, синтеза, индукции и дедукции, исторического и

компаративистского исследования проблемы. Статья является попыткой исследовать роль ценностного отношения будущих учителей изобразительного искусства к художественно-педагогической деятельности как ведущего условия, которое призвано оптимизировать процесс формирования готовности к профессионально-творческой самореализации будущих педагогов-художников. Задача дальнейшего исследования заключается в углубленном изучении пробелов в процессе развития готовности к профессионально-творческой самореализации студентов на занятиях по специальным дисциплинам.

Ключевые слова: ценность, ценностное отношение, педагогические условия, готовность, профессионально-творческая самореализация, художественно-педагогическая деятельность, профессиональная подготовка, будущие учителя изобразительного искусства, изобразительное искусство.

SUMMARY

Li Qing. Actualization of the value attitude of future teachers of fine arts to artistic and pedagogical activities as a condition for forming readiness for professional-creative self-realization.

The article investigates the role of the value attitude of future teachers of fine arts to artistic and pedagogical activity as a leading condition, which is designed to optimize the process of forming readiness for professional and creative self-realization of future teachers-artists. The author argues that due to the value attitude to artistic and pedagogical activities, readiness for professional and creative self-realization acquires a positive meaning for future teachers of fine arts, arouses interest and the need to master it. In terms of qualitative transformation of modern society, the study of the problem of forming readiness for professional and creative self-realization of future teachers of fine arts is one of the priority areas of research, which necessitates its socio-philosophical and psychological-pedagogical understanding. Determining pedagogical conditions, developing ways and identifying methods to improve the research readiness of the future teacher-artist becomes a particularly important issue for the system of higher pedagogical education as the most important social structure. However, the analysis of special literature and dissertations, which highlight topical issues of formation of readiness for professional and creative self-realization of future teachers of fine arts, gives grounds to state that a holistic scientific and pedagogical study was not carried out. The purpose of the article is to substantiate the place and importance of the value attitude of future teachers of fine arts to artistic and pedagogical activities as a leading condition for the formation of artistic and creative activity of future teachers-artists. The methodological basis of the study are dialectical and systemic methodologies used in the field of pedagogical research. General scientific and logical methods of analysis, synthesis, induction and deduction, historical and comparative research of the problem are used. The article is an attempt to explore the role of the value attitude of future teachers of fine arts to artistic and pedagogical activities as a leading condition, which is designed to optimize the process of forming readiness for professional and creative self-realization of future teachers-artists. Regarding the prospects of further scientific research in this direction, it should be noted that this study does not exhaust the diversity of theoretical and practical research to solve this problem. The task of further research is to use the theoretical approaches found in this work to solve the problem, based on the developed conceptual apparatus, its main ideas and conclusions, to study in more depth the gaps in the structure of the process of developing readiness for professional and creative self-realization of students during the study of professional disciplines.

Key words: value, value attitude, pedagogical conditions, readiness, professional and creative self-realization, artistic and pedagogical activity, professional training, future teachers of fine arts, fine arts.