

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО
ФАКУЛЬТЕТ МИСТЕЦТВ І ХУДОЖНЬО-ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ
КАФЕДРА ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ, ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ
МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ІМ. ВІТАЛІЯ ГАЗІНСЬКОГО

Добровольська Р. О., Швець І.Б., Білозерська Г.О.

***СУЧАСНІ ІННОВАЦІЇ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ:
МУЗИКОТЕРАПЕВТИЧНІ, ТЕАТРАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ
ТА ХОРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ***

ВІННИЦЯ 2025

УДК 378.147:78:615.851.3:792

Рекомендовано до друку Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

(протокол № 5 Від 26.11.2025)

Рецензенти

1. Галина Сотська – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

2. Олексій Роготченко – доктор мистецтвознавства, професор, член-кореспондент НАМ України, Заслужений діяч мистецтв України, заступник завідувача відділом теорії та історії культури Інституту проблем сучасного мистецтва Національної академії мистецтв України

2. Тетяна Зузяк – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Добровольська Р. О., Швець І.Б., Білозерська Г.О. Сучасні інновації в мистецькій освіті: музикотерапевтичні, театральні-педагогічні та хорові технології: монографія. Вінниця, 2025. 125 с.

Монографію присвячено теоретико-методологічному аналізу сучасних інновацій у мистецькій освіті та обґрунтуванню шляхів їх інтеграції в систему професійної підготовки майбутніх вчителів мистецтва. У дослідженні розглянуто три взаємопов'язані напрями – музикотерапевтичні, театральні-педагогічні та хорові технології, що формують цілісну освітньо-культурну модель розвитку творчого потенціалу, емоційного інтелекту та духовності особистості.

На основі міждисциплінарного підходу висвітлено педагогічний потенціал мистецьких практик як засобів емоційної саморегуляції, креативного самовираження й формування колективної культури. Особлива увага приділена відповідності змісту підготовки вчителя ідеям Нової української школи.

Видання адресоване викладачам, педагогам мистецьких дисциплін, здобувачам освіти та всім, хто досліджує інноваційні підходи в педагогіці й арт-освіті.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	3
РОЗДІЛ 1. Добровольська Р. Сучасні музикотерапевтичні технології в освіті.....	8
Список використаних джерел до 1 розділу.....	45
РОЗДІЛ 2. Швець І.Б. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя мистецтва в умовах театральних педагогічних інновацій.....	47
Список використаних джерел до 2 розділу.....	87
РОЗДІЛ 3. Білозерська Г.О. Методичні (методологічні) засади професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи з дитячим хором.....	90
Список використаних джерел до 3 розділу.....	123

ПЕРЕДМОВА.

*Освіта, яка не навчає жити в сучасному світі,
не має жодної цінності...*

Роберт Кійосакі

Сучасна мистецька освіта є невід'ємною складовою гуманітарного простору України, що активно розвивається в умовах глибоких суспільних і культурних трансформацій. У ХХІ столітті, коли освіта стає дедалі більш орієнтованою на особистість, її емоційно-ціннісну сферу, та здатність до творчого самовираження, особливого значення набуває пошук ефективних педагогічних технологій, які поєднують традиції і новаторство. У цьому контексті актуальними є *музико-терапевтичні, театральні-педагогічні та хорові технології*, які відкривають нові шляхи для формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя мистецтв.

Професія вчителя мистецтв – одна з багатогранних і складних у системі освіти. Вона вимагає не лише фахових знань і володіння різними видами мистецтва, а й глибокої емоційної культури, педагогічної інтуїції, психологічної гнучкості, артистизму, здатності до імпровізації, емпатії. Вчитель мистецтва одночасно виступає митцем, педагогом, психологом, режисером і натхненником. Саме тому підготовка такого фахівця потребує використання інноваційних методів і прийомів, які допомагають розкрити його творчий потенціал і сформувати цілісну, духовно зрілу особистість.

Поняття «інновація» у педагогіці визначається як впровадження нових ідей, технологій, методів і форм навчання, спрямованих на підвищення ефективності освітнього процесу. У мистецькій освіті інновації мають особливий характер – вони не лише змінюють методичні підходи, а й трансформують саму філософію педагогічної взаємодії, орієнтуючись на емоційно-творчий досвід суб'єктів освіти.

Сучасні інноваційні процеси охоплюють кілька ключових напрямів:

- інтеграцію різних видів мистецтва (музичного, театрального, образотворчого тощо);
- Використання арт-терапевтичних і музико терапевтичних практик у педагогічній діяльності;
- впровадження театральних педагогічних технологій як інструментів розвитку креативності та комунікативних умінь;
- модернізацію традиційних форм музичного виховання, зокрема методики роботи з дитячим хором, через впровадження психологічних, інтерактивних та медіаосвітніх підходів.

Таким чином, педагогічні інновації у мистецькій освіті не обмежуються технологічними нововведеннями, а ґрунтуються на переосмисленні ролі мистецтва у формуванні особистості, на перехід від репродуктивного навчання до творчо-дослідницького та рефлексивного типу освіти.

Музикотерапія у педагогічному процесі виконує не лише оздоровчу чи психокорекційну функцію, а й педагогічно-розвивальну. Вона сприяє емоційній стабільності, зменшенню тривожності, розвитку емпатії, концентрації уваги, формуванню позитивного ставлення до навчання. Для майбутніх учителів мистецтва опанування музикотерапевтичних методів має особливе значення. З одного боку, це – ефективний засіб саморегуляції, емоційної розрядки та збереження власного емоційного ресурсу, що є необхідною умовою педагогічної майстерності, особливо в умовах інтенсивного емоційного навантаження. З іншого – музикотерапія стає ефективним інструментом роботи з учнями. Застосування музикотерапевтичних методів допомагає вчителю підтримувати емоційний розвиток учнів, розвивати їхню чутливість, здатність до співпереживання та творчого самовираження.

Використання музикотерапевтичних технологій повністю відповідає положенням Концепції Нової української школи, зокрема орієнтації на формування комфортного освітнього середовища, турботу про психологічне здоров'я всіх учасників освітнього процесу та формування культури співтворчості.

Театральні-педагогічні інновації розкривають можливості інтеграції мистецтва слова, руху, дії та переживання. Театральна діяльність допомагає майбутньому вчителю мистецтва навчитися виражати емоції, створювати образ, управляти власним тілом і голосом, розвивати креативне мислення. Вона формує впевненість у собі, вміння працювати в колективі та організовувати спільну творчу діяльність. У контексті Нової української школи театральні-педагогічні інновації надають змогу вчителю вибудувати навчання на засадах співпраці та довіри, перетворюючи учнів з пасивних спостерігачів на активних учасників і співавторів освітнього процесу.

Хорова діяльність – це синтез музичного, естетичного, соціального й психологічного впливу. Методика роботи з дитячим хором виступає як інтеграційна форма мистецького виховання, де розвиваються не лише вокальні навички, а й почуття єдності, взаємоповаги, відповідальності та емоційної культури. У колективному співі реалізується один із головних принципів Нової української школи – педагогіка партнерства, що передбачає рівноправну взаємодію педагога й учнів, орієнтацію на спільний результат, радість від творчого процесу. *Хорова технологія* у цьому контексті виконує ще й музикотерапевтичну функцію, адже колективне музикування знижує рівень емоційної напруги, формує відчуття належності до спільноти та позитивно впливає на психоемоційний стан дитини.

Поєднання *музикотерапевтичних, театральні-педагогічних і хорових технологій* утворює інтеграційну модель сучасної мистецької освіти, у якій формування професійних компетентностей відбувається через єдність

емоційного, когнітивного та практичного досвіду. Такий підхід дозволяє: розвивати емоційно-ціннісне мислення майбутнього педагога: формувати педагогічну рефлексію і креативність; забезпечувати психологічний комфорт і духовну самореалізацію в навчальному процесі. У результаті вчитель мистецтва нового покоління постає як гармонійна особистість – творець, комунікатор, психолог, наставник і художник одночасно.

Монографія покликана розкрити потенціал сучасних інновацій у мистецькій освіті як цілісної системи, що інтегрує емоційне, естетичне та духовне виховання особистості. У центрі уваги – не лише технології навчання, а передусім людина, її внутрішній світ, емоційний досвід, здатність до співпереживання, творчості та самореалізації. Мистецтво в освітньому процесі постає не як мета, а як засіб формування гармонійної, чутливої й креативної особистості, здатної до діалогу культур і глибокого етичного осмислення світу.

Представлені в монографії матеріали обґрунтовують ефективність застосування музикотерапевтичних, театральних-педагогічних і хорових технологій у підготовці майбутніх учителів мистецтв. Кожен із цих компонентів є своєрідним вектором розвитку педагогічної культури: музикотерапія – шлях до емоційної рівноваги та внутрішньої гармонії, театральні-педагогічні практики – простір творчої самореалізації та комунікації, а хорова діяльність – модель колективної взаємодії й спільного художнього досвіду. У їх поєднанні формується інтегрована система впливу на інтелектуальну, емоційну й духовну сфери майбутнього педагога.

Особлива увага приділяється зв'язку цих інновацій із ідеалами Нової української школи – дитиноцентризмом, креативністю, гуманністю, партнерством і розвитком соціально-емоційних компетентностей. Саме тому запропоновані технології спрямовані на формування вчителя нового типу – інноваційного, культурно-орієнтованого, емоційно зрілого й духовно натхненного.

Таким чином, монографія утворює ідею, що сучасна мистецька освіта – це не лише передача знань про мистецтво, а жива система творчої взаємодії, у якій поєднується терапевтична сила музики, виховний потенціал театру та духовна єдність хорового мистецтва.

З повагою, Добровольська Р. О., Швець І.Б., Білозерська Г.О.

Руфіна ДОБРОВОЛЬСЬКА

Доктор філософії (PhD),

доцент кафедри вокально хорової підготовки,

теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського,

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1414-8861>

e-mail: rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua

РОЗДІЛ 1.

СУЧАСНІ МУЗИКОТЕРАПЕВТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

У XXI столітті суспільство перебуває в умовах швидких соціокультурних змін, що супроводжуються зростанням рівня стресових навантажень, психологічної втоми та емоційної нестабільності. Це зумовлює пошук нових підходів до збереження психічного здоров'я, розвитку особистісного потенціалу та формування сприятливого освітнього середовища. Одним із найбільш ефективних та перспективних напрямів у цьому контексті є музична терапія – науково-практична сфера, яка інтегрує знання з психології, педагогіки, медицини та мистецтвознавства.

Музика здавна вважалася потужним засобом впливу на емоційний і психофізіологічний стан людини. Її лікувальні властивості описували ще античні мислителі, а в сучасному світі вони отримали підтвердження в наукових дослідженнях. У провідних країнах Європи та США музикотерапія вже давно стала невід'ємною складовою системи освіти й охорони здоров'я, інтегруючись у процеси соціалізації, психологічної підтримки, медичної та педагогічної реабілітації.

Для України ж цей напрям є відносно новим і перебуває на етапі активного становлення. Університети лише починають включати музикотерапевтичні дисципліни до навчальних планів, створюються професійні об'єднання та асоціації, проводяться перші науково-практичні семінари. Водночас спостерігається недостатній рівень системної підготовки фахівців мистецького спрямування до застосування музикотерапевтичних методів у професійній діяльності. Саме тому актуальним завданням стає вивчення зарубіжного досвіду, його критичний аналіз і адаптація до потреб українського суспільства.

Наукова новизна теми полягає в необхідності осмислення музичної терапії не лише як допоміжного методу психокорекції, а як повноцінного інструмента формування гармонійної особистості, розвитку креативних здібностей, профілактики стресових і депресивних станів. Крім того, актуальним є вивчення можливостей інтеграції музикотерапевтичних практик у професійну підготовку майбутніх педагогів, музикантів, психологів, соціальних працівників, що значною мірою розширює перспективи їхньої діяльності.

В *«Великому тлумачному словнику української мови»* поняття музична терапія трактується як «застосування музики з метою нормалізації психічних станів, а також для лікування захворювань нервової та серцево-судинної систем, депресивних проявів, функціональних розладів тощо». У науковій літературі цей термін охоплює використання музики та різних видів музичної діяльності під наглядом спеціально підготовленого фахівця з метою допомоги клієнту (пацієнту чи студенту) у досягненні визначених терапевтичних завдань.

Норвезький дослідник Л. Бонде визначає музичну терапію як особливу професійну практику, у якій кваліфікований терапевт застосовує музику та пов'язані з нею активності (як пасивне сприймання, так і активне виконання) для задоволення конкретних потреб клієнта. Така діяльність здійснюється в умовах взаємодії, що формується завдяки спільному музичному досвіду терапевта та пацієнта.

Загальноприйнятого універсального визначення терміну «музична терапія» не існує, оскільки її теоретичні принципи, основи та способи практичного застосування варіюються залежно від країни, культурного контексту та традицій певної наукової школи. Такі розбіжності пояснюються як культурними чинниками, так і наявністю різних концептуальних моделей та теоретичних підходів, що використовуються у музикотерапевтичній діяльності.

Дослідження у цій сфері підтверджують багатофункціональність та широкий спектр можливостей музикотерапії. Серед основних напрямів її застосування можна виділити:

- розвиток комунікативних навичок і сприяння реабілітації пацієнтів із органічними ураженнями нервової системи;
- формування здатності до стану релаксації;
- активізацію творчих здібностей, стимулювання креативного мислення й задоволення естетичних потреб;
- корекцію та гармонізацію емоційної сфери;
- нормалізацію діяльності функціональних систем організму;
- зниження больового синдрому.

Одним із першочергових завдань музикотерапії в сучасних умовах є розробка науково обґрунтованих методів діагностики та лікування, а також об'єктивний аналіз отриманих результатів. Це необхідно для визначення ефективності впливу музики та створення індивідуалізованих терапевтичних програм, здатних максимально відповідати потребам конкретного клієнта.

Історичні витoki університетської підготовки у сфері музичної терапії сягають 1944 року, коли у Сполучених Штатах Америки було започатковано перші освітні програми, орієнтовані на формування професійних компетентностей майбутніх музикотерапевтів. Протягом наступних десятиліть цей напрям, подібно до соціокультурних трансформацій у суспільстві загалом,

зазнавав якісних змін, поступово вдосконалюючи зміст, форми та методи організації начального процесу.

На сучасному етапі музична терапія у США представлена в освітньому просторі університетів, що функціонують у семи основних географічних регіонах держави (Нова Англія, Середня Атлантика, Середній Захід, район Великих озер, Південний Схід, Південний Захід та Захід), охоплюючи 31 штат. У цих закладах 38 університетів забезпечують підготовку студентів за програмами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти; 30 університетів поєднують програми бакалаврату та магістратури; два університети реалізують виключно програми магістерського рівня, тоді як вісім університетів відкрили докторські програми, що реалізуються у межах терапії творчих мистецтв, музичної терапії або музичної освіти з поглибленим акцентом на музикотерапевтичну практику.

Порівняльний аналіз свідчить, що ще понад два десятиліття тому структура підготовки мала інший вигляд: 52 університети пропонували освітні програми бакалаврського рівня, 21 університет здійснював навчання за програмами бакалаврату та/або магістратури, тоді як 8 університетів реалізовували докторські програми, переважно інтегровані у сферу музичної освіти, але із виразним музикотерапевтичним компонентом.

Упродовж останніх двадцяти років простежується чітка тенденція: кількість магістерських програм зросла на 33 %, натомість число бакалаврських програм скоротилося на 28 %, а кількість докторських залишилася на попередньому рівні. Характерним є також те, що у 2008-2009 навчальному році середній показник складав 29 студентів на 4-5-річних бакалаврських програмах та 20 студентів на 2-3-річних програмах магістратури, що свідчить про переорієнтацію студентів на продовження освіти на більш високому освітньому рівні.

Попри різноманітність методологічних підходів до визначення сутності музичної терапії, її напрямів, способів застосування та інтерпретації результатів

впливу музики на психоемоційний стан особистості, незаперечним є факт постійного зростання інтересу до цього напрямку психотерапії. Вагомий внесок у становлення та інституціоналізацію музикотерапевтичної освіти у США зробила Національна асоціація музичної терапії (NAMT), яка функціонувала у 1950-1997 рр.

Діяльність організації охоплювала створення статутних документів, розробку освітніх стандартів і клінічних вимог до підготовки фахівців, визначення пріоритетності наукових досліджень і практичної підготовки, формування національного реєстру музикотерапевтів, упровадження системи сертифікації ради директорів, а також започаткування наукових і клінічних періодичних видань. Саме у період діяльності NAMT було започатковано програму сертифікації ради директорів (1985 р.), відбулися знакові слухання у Сенаті США з питань старіння населення (1991 р.), а чисельність практикуючих музикотерапевтів зросла від кількох десятків до тисяч, що засвідчило активне поширення цієї професійної практики [55].

Розвиток освітніх програм у сфері музичної терапії відбувався під керівництвом двох незалежних професійних організацій - Національної асоціації музичної терапії (NAMT), заснованої у 1950 році та Американської асоціації музичної терапії (AAMT), створеної у 1971 році. На момент заснування ААМТ існувала тенденція сприймати ці дві організації як орієнтовані на різні клінічні підходи: NAMT асоціювалася переважно з поведінковими методами, тоді як ААМТ – із гуманістичною парадигмою. Водночас організації склалися з фахівців клінічної практики, які мали різні наукові та практичні погляди, при цьому частина спеціалістів була членами обох організацій і брала активну участь у їхній діяльності. Протягом кількох років стало очевидним, що ці фахівці поділяють багато спільних цінностей і підходів, що поступово сприяло зближенню організацій. Це зближення, у свою чергу, створило передумови для стандартизації семи освітніх програм ААМТ під спільним патронажем із 66 програмами NAMT.

У 1989 році шістнадцять представників обох організацій – NAMT і ААМТ – зустрілися на Каліфорнійському симпозиумі з музикотерапевтичної освіти та навчання, де обговорювали ключові аспекти клінічної практики та визначали потреби у підготовці та освітніх програмах. У рамках цього обговорення було виділено низку проблемних питань, що потребували системного вирішення:

1. Чітке визначення компетенцій початкового рівня підготовки фахівців.
2. Забезпечення студентів можливістю клінічної спеціалізації у процесі навчання.
3. Посилення акценту на практичних методах музичної терапії та клінічному застосуванні, на відміну від теоретичних дисциплін і наукових досліджень, що були традиційною складовою навчальних програм.
4. Проведення функціональних музичних іспитів для майбутніх студентів (вокал, клавішні інструменти, гітара, імпровізація, робота в груповому ансамблі та адаптовані методики).
5. Розробка ефективних механізмів оцінювання студентів на академічних і клінічних базах.
6. Врахування індивідуальних стилів навчання студентів при формуванні навчально-виховної програми.
7. Заохочення студентів до проходження особистої терапії як частини професійної підготовки.

Важливим етапом інтеграції цих організацій стало об'єднання NAMT і ААМТ у 1998 році в єдину структуру - Американську асоціацію музичної терапії (АМТА). Унаслідок цього злиття були узгоджені та представлені її членам основоположні принципи освітніх програм і клінічної підготовки, а також стандарти стажування.

У 2002 році була створена Консультативна рада з питань освіти та навчання, якій було доручено здійснювати системний аналіз взаємозв'язку стандартів і компетенцій із науковими ступенями, освітніми вимогами, рівнями практики, професійними назвами та призначеннями, а також із різними державними ліцензіями.

Станом на сьогодні стандарти освіти та клінічної підготовки, поєднані з професійними компетенціями АМТА для бакалаврату та розширеними компетенціями для магістратури, регулярно переглядаються та оновлювалися востаннє у листопаді 2009 року. Ці нормативні документи є складовими системи, що забезпечує професійні стандарти для музикотерапевтів, включаючи вимоги до клінічних втручань і дотримання етичних норм професійної поведінки.

На сьогодні музична терапія є професійною діяльністю, яка характеризується постійним зростанням наукової та літературної бази, наявністю емпіричних даних, що підтверджують ефективність клінічних втручань, а також накопиченим клінічним досвідом у різноманітних сферах застосування. Освіта та наукові дослідження у галузі музичної терапії відображають літературу з соціальних, гуманітарних і природничих наук. Паралельно практика музичної терапії перетинається з численними допоміжними професійними сферами, а вступні освітні програми університетів відкриті для музикантів, які прагнуть реалізувати свої творчі здібності у професійній допоміжній діяльності.

У ХХІ столітті особливу увагу привертає роль технологій, здатних ефективно впливати на відновлення та підтримку психологічного здоров'я, регуляцію фізіологічних та емоційно-психологічних станів людини, а також протидію стресовим чинникам. Одним із найдієвіших засобів реалізації таких технологій є музична терапія. Особливо актуальним є те, що у контексті інформаційного суспільства, теорія та практика музичної терапії розвиваються динамічніше у країнах Західної Європи та США. Сучасні науковці цих регіонів

дійшли висновку, що ідентифікація психогенних факторів у розвитку захворювань є прямим показанням до застосування психотерапевтичних втручань.

Водночас відкритим залишається питання розробки методів, здатних комплексно впливати на ментальний, психічний і фізичний рівні існування людини, забезпечуючи індивідуальну психосоматичну гармонізацію особистості у межах цілісного організму. Ця проблематика є безпосередньо релевантною до практики музичної терапії. Згідно з класифікацією, запропонованою Національним центром комплементарної та альтернативної медицини Національного інституту здоров'я США, музична терапія відноситься до груп тілесно-ментальних впливів та енергетичної медицини (звукова терапія), що підкреслює цілісність підходу. Таким чином, дослідження та практичне застосування музичної терапії є актуальним у пошуку ефективних, доступних і відтворюваних технологій оздоровлення.

Кеннет С. Ейген зазначає, що у США сьогодні функціонують дві найбільш репрезентативні та впливові професійні організації у сфері музичної терапії – Американська асоціація музичної терапії (АМТА) та Всесвітня федерація музичної терапії (WFMT). На відміну від більш формального визначення музичної терапії наведеної АМТА, WFMT пропонує розширене визначення, що відображає соціокультурний контекст ХХІ століття: музична терапія визначається як професійне застосування музики та її елементів у медичному, освітньому та повсякденному середовищі для окремих осіб, груп, родин або спільнот із метою оптимізації якості життя та покращення фізичного, соціального, комунікативного, емоційного, інтелектуального та духовного здоров'я і благополуччя.

Дослідження, практика, освіта та клінічне навчання у сфері музичної терапії ґрунтуються на професійних стандартах із урахуванням культурного, соціального та політичного контексту. Слід зауважити, що сучасна музична терапія неможлива без фахівців мистецького спрямування. Тому одним із

пріоритетних завдань сучасного суспільства є підготовка таких фахівців до застосування музичної терапії у професійній діяльності. При цьому поодиноких зусиль окремих освітян, музикознавців або інших спеціалістів недостатньо. Ефективна реалізація цього завдання потребує скоординованої державної підтримки та інтеграції діяльності професіоналів із психотерапії, психології, медицини, музикознавства та освіти.

Музична терапія, яка історично належить до найдавніших прикладних форм застосування мистецтва у суспільстві, у XXI столітті набуває особливого функціонального формату. Інтенсивний розвиток технологій музичної терапії в соціокультурному просторі сприяє її перспективності як ефективного інструменту у вирішенні ключових завдань відновлювальної медицини. Зокрема, німецькі дослідники виділяють щонайменше три суттєві переваги музичної терапії у порівнянні з іншими лікувальними методами: відсутність побічних ефектів, відсутність ризику формування звикання та високу економічну доцільність, оскільки досягнення максимального терапевтичного ефекту потребує мінімальних матеріальних витрат.

Перспективи розвитку музичної терапії, за сучасними оцінками, пов'язані передусім із розширенням та інтеграцією інформаційного простору. Ефективна взаємодія між фахівцями мистецького спрямування, лікарями, психологами та педагогами розглядається як ключовий чинник успішного становлення музичної терапії як саногенетичної технології на рівні соціального суспільства. Така інтеграція відкриває нові можливості усвідомленого застосування звуку як основи методів відновлювальної практики.

Сучасний етап реформування університетської освіти у країнах Європи та США пов'язаний із реалізацією концептуальних ідей і змісту навчання вищої школи, що безпосередньо залежить від професійної підготовки та компетентності викладачів. Університетські педагоги, здатні до інноваційного мислення, активних творчих дій та генерації оригінальних ідей у нових професійних і життєвих ситуаціях, є ключовими агентами цих змін. У

результаті зростає науковий і практичний інтерес до вирішення проблем, сформованих потребами сучасного суспільства.

Зокрема, стрімкий потік інформації, прискорений темп життя та інтенсивність комунікативних взаємодій впливають на психічне здоров'я як викладачів, так і студентів, на їхню здатність підтримувати душевний баланс, ефективно долати стресові ситуації та зберігати працездатність у різних сферах життя і професійної діяльності. У цьому контексті метою сучасної університетської освіти є не лише передача знань, але й гармонійний розвиток, соціалізація, виховання високоморальної та духовно розвинутої особистості з використанням здоров'язберігаючих технологій.

Особливої актуальності ця мета набуває в умовах зростання чисельності студентів з особливими освітніми потребами, що зумовлено низкою екстремальних та кризових ситуацій, таких як військові конфлікти в Україні, пандемії та масова міграція біженців. Сучасні соціокультурні трансформації супроводжуються деградацією моральних норм, зміщенням ідеалів естетики, підвищенням нервово-психічного навантаження в освітньому процесі, а також ускладненням комунікативних взаємодій в умовах інформатизації та цифровізації. Це безпосередньо впливає на психічне та фізичне здоров'я студентів і викладачів, а відтак на якість освітньої діяльності та емоційний клімат навчальних колективів.

Отже, сучасна університетська освіта потребує формування не лише когнітивних компетенцій, але й навичок запобігання стресу, управління емоційним станом та профілактики професійного вигорання. Досягненню цих цілей сприяє розвиток музикотерапевтичної культури, вміння здійснювати рекреаційні практики після стресових ситуацій під час занять з різних дисциплін. Впровадження музичної терапії в університетському середовищі передбачає висококваліфіковану підготовку кадрів, створення спеціалізованих освітніх проєктів та програм у закладах вищої освіти Європи та США, що забезпечує інтеграцію саногенетичних практик у початковий процес.

Упродовж XX та XXI століть, музична терапія в країнах Європи та США активно інтегрувалася в систему університетської освіти, спрямовану на стимулювання освітньої та інтелектуальної діяльності студентів, моделювання здоров'язбережувального освітнього середовища, задоволення особливих потреб молоді в умовах інклюзивного навчання та формування середовища STEAM-освіти.

Згідно з дослідженням Карін Шумахер, у 1970 році на території Європи існувало не більше ніж чотири навчальні курси з музикотерапії, розташовані у Відні (Австрія), Берліні (Західна Німеччина), Ростоку (Східна Німеччина) та Лондоні (Велика Британія). Менш ніж за півстоліття кількість освітніх програм з музикотерапії зросла приблизно до 120, охопивши значну частину європейського простору, що свідчить про стрімкий розвиток та зростання актуальності цієї дисципліни на перетині музики, медицини, психотерапії та педагогіки.

Вік існуючих навчальних програм варіюється від понад півстоліття: курс у Відні було започатковано у 1959 році, тоді як програма в Барселоні розпочала діяльність у 2015 році. У процесі створення цих програм застосовувалися різноманітні підходи до музикотерапії. Детальний аналіз навчальних планів та програм дозволив виявити різноманітність методологічних стратегій та еволюцію європейської освіти у сфері музикотерапії як складової єдиного європейського простору професійної підготовки.

Сучасні дослідження у галузі музикотерапії свідчать про зростання академічної легітимності цієї дисципліни, що підтверджується розширенням спектра програм підготовки фахівців, зокрема появою докторських програм у Данії, Німеччині, Австрії та Бельгії. У наукових публікаціях Jacobsen & Vonde, Bruscia, Edwards та інших підкреслюється важливість інтеграції музичного навчання, формування терапевтичної ідентичності та розвитку індивідуального терапевтичного самодосвіду у процесі підготовки музикотерапевтів. Водночас

наголошується на необхідності експериментального навчання та формування здатності до рефлексії та розвитку емпатійних компетенцій у студентів.

Дослідники також відзначають значні відмінності у підходах до навчання в різних європейських країнах, що обумовлено культурними, інституційними та економічними факторами. Особлива увага приділяється потребі у подальшій стандартизації та розвитку якісних критеріїв підготовки фахівців, які включають визначену кількість годин терапевтичного самодосвіду, музичну практику та міждисциплінарну підготовку.

На відміну від музикотерапії у інших регіонах світу, зокрема в Північній Америці, в Європі психотерапевтична традиція продовжує мати значний вплив на формування навчальних програм. Це особливо помітно у країнах із багатою історією психодинамічної психотерапії (Австрія, Бельгія, Франція, Німеччина, Велика Британія), де зв'язок між програмами підготовки музикотерапевтів та різними психодинамічними школами (психоаналіз, глибинна психотерапія) є вираженим та легко простежується.

Італійська музикотерапевтична освіта перебуває під значним впливом розвитку психології, що загалом становить важливу опору для сучасної музикотерапії. Водночас у ряді інших країн підхід до навчання є відкрито «еклектичним» (наприклад, Латвія та Польща) або відповідає «мультипарадигмальній ситуації» міжнародної музикотерапії (Данія). Вибір теоретичних моделей та підходів із суміжних дисциплін значною мірою залежить від цільової групи клієнтів та специфіки сфери застосування музикотерапії. Так, у Відні (Австрія), де існує давня традиція використання музикотерапії у психіатричних та психосоматичних установах, навчальні програми формувалися переважно під впливом клінічних практик, а починаючи з 1980-х років усе більше орієнтуються на психотерапевтичні концепції.

У країнах, де музична терапія ще не інтегрована у систему охорони здоров'я, але активно розвивається у школах, приватній практиці або закладах

для дітей з особливими потребами, педагогічний компонент є домінуючим, що обумовлює поширення еkleктичних підходів у навчанні.

Додатково, у низці європейських держав спостерігається тісна співпраця з фахівцями інших мистецьких терапій (арт-терапія, драма-терапія, танцювальна терапія тощо), що суттєво впливає на методологію викладання та концептуальне мислення в музикотерапії. Особливо слід відзначити, що гуманістична філософія є спільним підґрунтям більшості проаналізованих навчальних програм, що проявляється як у терапевтичній позиції, так і в баченні пацієнта, орієнтованого на ресурси, особистісне зростання та розвиток, а не лише на діагнози, психопатологію або дефіцити.

Щодо критеріїв та процедур вступу, наукових даних або тривалих досліджень, які б чітко визначали компетенції та особистісні риси як предиктори успішного завершення навчання з музикотерапії, наразі немає. Тому навчальні заклади покладаються на емпіричні спостереження. Незважаючи на різницю у формальних вимогах, які визначаються конкретною установою, можна виділити спільні риси європейських програм:

1. Для вступу на рівень бакалавра необхідно мати атестат про повну загальну середню освіту або право вступу до вищого навчального закладу, для магістерського рівня - диплом бакалавра або еквівалентну освіту.
2. Усі програми передбачають співбесіду з кандидатом; у деяких випадках також вимагається мотиваційний лист.
3. Обов'язковою умовою є наявність музичних навичок: майже всі програми передбачають виконання музичного твору наживо, включаючи вокал та музичний супровід. Більшість програм включає елемент вільної музичної імпровізації під час вступного іспиту.
4. Додаткові вимоги залежать від типу закладу, що викладає програму (музична академія або інший навчальний центр).

5. Економічні чинники можуть впливати на кількість зарахованих студентів, проте з точки зору якості підготовки та безпеки пацієнтів важливо, щоб фінансові аспекти не стали визначальними при відборі кандидатів.

Таким чином, європейська музикотерапевтична освіта характеризується балансом між педагогічними та клінічними підходами, інтеграцією гуманістичних принципів та високими вимогами до музичної та професійної підготовки студентів.

Різноманітність структур навчальних планів відображає широку палітру європейських програм музикотерапії, а також специфічні потреби та цільові групи студентів. Програми охоплюють як дворічні курси з частковою зайнятістю обсягом 60 кредитів ECTS (наприклад, Барселона), так і більш тривалі програми тривалістю 4,5 року з обсягом від 240 до 360 кредитів ECTS (наприклад Ольборг, Левен, Відень). Зважаючи на різні етапи розвитку музикотерапії у країнах Європи, наявність численних традицій та підходів, а також відмінності у національних системах освіти, можна виділити низку спільних рис у навчальних програмах.

Серед ключових компонентів навчальних планів, які формують базу підготовки музикотерапевтів, слід зазначити музичне навчання, терапевтичний самодосвід (індивідуальний терапевтичний досвід, експериментальне навчання та саморозвиток), а також практичну підготовку у формі стажувань, практик або клінічного досвіду. Як відзначено в джерелах, шість базових модулів навчальних програм з музикотерапії є визначальними, зокрема з огляду на психотерапевтичну орієнтацію підготовки: музичне навчання; міждисциплінарні наукові основи; теорія та практика музикотерапії; основи медицини; основи психотерапії; самодосвід.

Під час порівняльного аналізу змісту навчальних програм було визначено чотири базові модулі, які присутні практично у всіх навчальних планах:

1. Основи музикотерапії (включно із самодосвідом та стажуваннями);

2. Музична та мистецька підготовка;
3. Медичні та психологічні основи;
4. Різне (наприклад, підготовка дипломної роботи, наукові дисципліни, інші види мистецької терапії).

Для більшості програм вдалося визначити обсяг часу та кількість кредитів, виділених на кожний модуль, що дозволило розрахувати середній відсотковий розподіл між ними. Найбільшу частку у навчальних планах займають предмети модуля «Основи музикотерапії», що становить від 34% до 57% загального обсягу програми. Модулі «Музична та мистецька підготовка», «Медичні та психологічні основи» та «Різне» мають приблизно однакову частку у навчальному плані.

Акценти у змісті навчальних програм відрізняються залежно від країни та конкретного підходу. Наприклад, частка модуля «Музична та мистецька підготовка» коливається від 2% до 40%, тоді як «Медичні та психологічні основи» - від 4% до 38%. Ці відмінності демонструють, що пріоритети та наголос у підготовці музикотерапевтів суттєво варіюються між країнами та окремими програмами Європи. Водночас вони не слугують показником якості навчальної програми, а радше відображають специфічні потреби та орієнтири розвитку музикотерапевтичної освіти у конкретних умовах.

Клінічні стажування становлять центральний елемент підготовки музичного терапевта. Саме в процесі практичної діяльності, студенти мають можливість реалізувати теоретичні знання на практиці, оцінити рівень своїх музичних та терапевтичних навичок і поступово сформувати індивідуальний професійний стиль. Ефективне стажування передбачає ретельну підготовку, що включає ґрунтовні знання основ музикотерапії, медицини та психології, а також забезпечується високоякісним супервізійним супроводом. Тривалість і структура стажувань значно варіюються: від 75 клінічних годин для

бакалаврських програм до 765 годин у рамках чотирирічного навчального курсу.

Відповідно до вимог Європейського реєстру музикотерапевтів (EMTR), студенти повинні задокументувати щонайменше 200 годин індивідуальної супервізії клінічної практики. Хоча EMTR орієнтований на післядипломну підготовку, де передбачено два роки повної клінічної практики, логічним є проведення значної частини супервізії вже під час навчання. Крім того, важливо узгодити обсяг стажувань із нормативами інших медичних і терапевтичних професій, що сприяє досягненню відповідного рівня професійної підготовки та підвищенню стандартів сучасної системи охорони здоров'я. Це, у свою чергу, зміцнює імідж музикотерапії як відносно молодій, але професійно значущій галузі.

Більшість програм передбачає проходження як індивідуальної, так і групової терапії під час стажувань, а також роботу з різними віковими групами: дітьми, підлітками та дорослими. Наприклад, у Відні обов'язкові стажування охоплюють психіатричну допомогу дітям і підліткам, загальну психіатрію та психосоматику. Крім цього, студенти обирають три практики з таких напрямів: неонатологія, дитяча онкологія, спеціальна освіта, неврологія, нейрореабілітація або геріатрія.

Магістерська програма у Вюрібург-Швайнфурті (Німеччина) зосереджена на роботі з клієнтами з особливими потребами (розлади розвитку, реабілітація) та людьми з деменцією. У сфері психічного здоров'я спостерігається тенденція до переходу від класичних психотерапевтичних шкіл до моделей лікування, що ґрунтуються на доказовій базі та специфічних діагнозах.

Частка модуля «Музична та мистецька підготовка» у навчальних планах коливається від 2% до 40%. Це не свідчить про знижену важливість музики, а демонструє різні акценти та роль музичної підготовки залежно від низки чинників.

По-перше, слід враховувати інтеграцію музичного навчання в основні дисципліни музикотерапії: низький відсоток у модулі «Музична підготовка» може бути пов'язаний із назвою та класифікацією курсів. По-друге, значення має рівень музичної підготовки студентів: наприклад, бакалаври музики, що вступають до магістратури з музикотерапії, не потребують інтенсивного вивчення інструменту в обсязі, необхідному для студентів без попередньої музичної освіти. По-третє, вплив має тип навчального закладу: організувати музичні заняття легше у музичній академії, ніж у медичному університеті. Та економічний фактор: індивідуальні заняття та практикуми в малих групах значно дорожчі за лекційні заняття для великої аудиторії.

Незалежно від обсягу музичної підготовки, її значення в навчальному процесі музикотерапевтів є беззаперечним. Як зазначають Jacobsen S. L. Та Vonde L. O., «два основні камені навчання – це розвиток музичної та терапевтичної ідентичностей, а також уміння балансувати між ними». Мета музичної підготовки у музикотерапії суттєво відрізняється від класичного мистецького навчання: музика тут не є самоціллю задля естетики чи технічної досконалості, а виступає інструментом для встановлення терапевтичного контакту з іншою людиною. Якщо класичне музичне навчання прагне до краси та технічної довершеності, то музикотерапевтичне орієнтоване на щире самовираження через звук і музику.

Саме тому в багатьох навчальних програмах центральне місце займає музична підготовка з використанням різних інструментів, включно з голосом і тілесними засобами, а особливо – вільна імпровізація. Для професійних музикантів із класичною освітою це може бути непростим завданням, оскільки їм доводиться зменшувати акцент на естетиці та техніці і зосереджуватися на інтуїції та виразності. Вивчення музикотерапії передбачає переосмислення власного музичного досвіду та відкритість до нових естетичних переживань, що тісно пов'язано з формуванням особистісної ідентичності.

Навчання через досвід охоплює здобуття знань шляхом безпосередньої участі, зокрема через рефлексію власних дій. Murphy K. M. підкреслює, що такі методи передбачають активну роль студента як у ролі терапевта, так і клієнта. Форми навчання включають демонстрації, лабораторні заняття, практичні вправи, групову роботу або індивідуальну терапію. Самодосвід означає безпосередню участь студента у терапевтичному процесі як клієнта.

Bruscia K. E. виділяє основні цілі навчання музикотерапевтів через самодосвід:

1. Оволодіння практичними навичками в музикотерапії;
2. Усвідомлення досвіду клієнта в різних терапевтичних методах;
3. Розвиток глибокої емпатії до клієнтів;
4. Формування самосвідомості як терапевта.

Усі проаналізовані навчальні програми передбачають різні форми навчання через досвід або самодосвід. В Австрії, відповідно до закону про музикотерапію, необхідно пройти мінімум 200 годин самодосвіду, для включення до офіційного реєстру терапевтів, що також відповідає вимогам Європейського реєстру музикотерапевтів (EMTR). Форми реалізації самодосвіду різняться: деякі програми інтегрують його безпосередньо в навчальний курс, інші – пропонують пройти самостійно за власний кошт. Обсяг варіюється від одного семестру до трьох років (до 270 годин).

Відмінності пояснюються різними освітніми традиціями, акцентами у практиці та філософією підготовки. Економічні фактори також мають значення, адже індивідуальний досвід не завжди доступний усім студентам і не завжди обов'язковий у навчальному курсі. Проте економічні міркування не повинні бути підставою для виключення цього критично важливого елементу формування майбутнього терапевта, особливо для молодих студентів, які щойно завершили школу, адже цей процес може стати ключовим етапом у самопізнанні та розвитку професійної ідентичності.

За останні два десятиліття європейська вища освіта зазнала значних змін через Болонський процес, демографічні зрушення та геополітичні події. Водночас відкрилися нові можливості для міжнародної співпраці, зокрема через проєкти Erasmus. Поняття якості освіти, акредитації, зовнішнього аудиту та оцінювання стало невід'ємною частиною роботи академічних програм з музикотерапії.

Усі навчальні програми мають системи оцінювання якості викладання. Окрім формальних механізмів, автори програм підкреслюють важливість розвитку культури зворотного зв'язку між викладачами та студентами - це формує у майбутніх терапевтів критичне мислення, сприяє професійному зростанню та формуванню етичного стилю взаємодії.

На сьогодні в Європі існує обмежена кількість PhD-програм з музикотерапії, що свідчить про поступове академічне укорінення цієї професії:

- Університет Ольборга (Aalborg University) Данія) – найстаріша та найвідоміша міжнародна програма, заснована у 1993 році;
- Університет Аутсбурга (Німеччина) – з 2008 року;
- Університет музики та виконавських мистецтв у Відні (Австрія) та LUCA, School of Arts, KU Leuven (Бельгія) – обидві з 2013 року.

Докторські програми відіграють ключову роль у зміцненні наукової бази музикотерапії, підвищенні репутації професії у академічних колах, відмежуванні її від неакадемічного та езотеричного використання музики, а також у законодавчому визнанні музикотерапії як професії. Особливе значення має розвиток мережевої співпраці між аспірантами. Першим кроком у цьому напрямі став міжнародний семінар для PhD-дослідників, проведений перед Європейською конференцією з музикотерапії у Відні у 2016 році.

Аналіз європейських освітніх програм з музикотерапії демонструє інтеграцію практичного досвіду, міждисциплінарного підходу та наукової підготовки в процес професійного становлення студентів. Значну увагу

приділено експериментальному навчанню, самодосвіду, клінічній практиці, а також розвитку музичних і терапевтичних компетенцій. Незважаючи на різноманіття програм, існують спільні стандарти, зокрема вимога про наявність щонайменше 200 годин самодосвіду відповідно до критеріїв EMTR.

Суттєвим викликом залишається фінансова доступність індивідуального самодосвіду та необхідність додаткової підтримки студентів у цій частині підготовки. Разом із тим, поява докторських програм підтверджує академічне закріплення дисципліни та зростання наукового інтересу, відкриваючи нові перспективи для досліджень, міжкультурного обміну та вдосконалення освітніх стандартів.

Подальший розвиток галузі потребує посилення міжінституційної співпраці, підтримки дослідницьких ініціатив та обговорення питань етики підготовки та професійної ідентичності музикотерапевта. Особливого значення набуває поєднання міжнародного досвіду з урахуванням національних особливостей системи освіти, що сприятиме формуванню ефективних та культурно чутливих програм з музикотерапії.

Метою розвитку вищої освіти України є створення сучасної системи професійної підготовки фахівців, яка, спираючись на національні надбання світового значення та усталені європейські традиції, забезпечить формування кадрів, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах. Освіта розглядається як пріоритетна функція держави та стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, засіб змінення міжнародного авторитету та позитивного іміджу України. Якісна освіта виступає запорукою сталого демократичного розвитку, консолідації суспільних інституцій, формування нових життєвих орієнтирів і створення умов для самореалізації кожної особистості. Водночас інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, підвищення якості освітніх послуг, модернізації змісту навчання відповідно до тенденцій ринку праці, а також

забезпечення рівного доступу громадян до освіти, її безперервності та свободи вибору. Сучасний ринок праці висуває вимогу до випускника не лише володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, а й уміти застосовувати їх у нестандартних і динамічних життєвих ситуаціях, що актуалізує перехід від суспільства знань до суспільства життєвих компетентностей.

Нормативно-правову основу розвитку освіти становлять Конституція України, Національна доктрина розвитку освіти, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» та інші, а також державні програми, зокрема «Вчитель». Проте, попри проголошені державою наміри піднести престижність освіти та створити належні умови її розвитку, практична реалізація задекларованих положень ускладнюється недостатнім рівнем фінансового, матеріально-технічного та організаційного забезпечення.

У соціокультурному просторі інформаційного суспільства ХХІ століття дедалі більше посилюється інтерес науковців і практиків до розв'язання проблем кризових станів, у які потрапляє людина в умовах війни та інших надзвичайних ситуацій, а також до питань збереження її психоемоційного здоров'я. Інформаційне суспільство вирізняється безперервним зростанням потоків інформації, збільшенням кількості кризових ситуацій, прискоренням темпів суперечливого й багатовимірного життя сучасної людини. Унаслідок цього інтенсивність комунікативних взаємодій, що нерідко супроводжуються негативними емоціями, відчутно позначається на психологічному здоров'ї, якості життя, душевній рівновазі й гармонії людини, її здатності долати стрес, підтримувати працездатність у різних сферах життєдіяльності та професійної діяльності.

Одним із результативних способів подолання таких проблем в освітньому середовищі є впровадження технологій, здатних створювати комфортні об'єктивні й суб'єктивні умови для емоційно-психологічної саморегуляції. Вони забезпечують емоційну стійкість особистості, запобігають проявам синдрому «емоційного вигорання» та виступають важливим чинником у

досягненні результативності навчальної, розвивальної та професійної діяльності.

Особливу роль у цьому процесі відіграє мистецтво, а музика, зокрема, повинна посісти чільне місце в освітніх закладах, особливо у вищій школі. Мистецтво, завдяки властивості підвищувати енергетичний потенціал пізнавально-активного поля, формує специфічну атмосферу навчально-пізнавальної реальності, сприяє глибшому засвоєнню інформації та її інтеграції у внутрішній світ особистості. Виховання через мистецтво й виховання у мистецтві створюють унікальну атмосферу привабливості життя.

Музика здатна виконувати функцію своєрідного емоційного стимулятора, що компенсує брак емоційних вражень, розширює спектр емоційного досвіду особистості та розвиває її сенсорну чутливість. Завдяки цьому людина стає відкритішою до емоційних виявів, навчається адекватно сприймати психоемоційний стан і поведінку інших.

Неоціненний досвід застосування музичного мистецтва як засобу моделювання та корекції внутрішнього стану людини напрацювала відносно нова галузь психотерапії – музикотерапія. Проте в українському соціокультурному просторі вона ще не посіла належного місця.

Музикотерапія становить вагомий ресурс у збереженні та відновленні психологічного здоров'я людини, особливо в умовах воєнних дій, пандемій та інших кризових явищ. Хоча на сучасному етапі у сфері мистецько-педагогічної науки та освіти спостерігається зростання інтересу до дослідження її релаксаційно-педагогічних і психотерапевтичних можливостей, а також існує ґрунтовна наукова база для подальшого вивчення цього феномену, у практичній професійній діяльності потенціал музикотерапії використовується недостатньо. Йдеться насамперед про її можливості у створенні позитивного емоційно-психологічного середовища, підтриманні самозбереження та саморегуляції емоційних станів, застосуванні музикотерапевтичних тренінгів тощо.

У межах музикотерапевтичної практики, для збереження психологічного здоров'я, необхідним є не лише розуміння природи музичності й музичного мистецтва, психофізіологічних властивостей музичного звуку та специфіки музичного сприйняття, а й обґрунтований вибір тих форм, методів і засобів, які найбільш ефективно сприяють позитивній динаміці внутрішніх змін. У сучасному суспільстві музикотерапія має стати не лише елементом мистецької діяльності, а й життєвою та професійною потребою кожної людини - незалежно від віку, професійної зайнятості, музичних уподобань чи досвіду. Це шлях до пізнання глибин власного внутрішнього світу та до збереження особистого здоров'я.

Проблематику психологічного здоров'я особистості ґрунтовно дослідила О. Завгородня, яка наголошує, що саме в умовах інформаційного суспільства загострюється питання збереження психоемоційної рівноваги людини, причому ця тенденція виявляється у фахівців найрізноманітніших галузей. Поділяємо наукову позицію І. Галецької, котра обґрунтувала, що психологічне та психічне здоров'я є результатом гармонійного поєднання емоційного, духовного й соціального благополуччя, виступаючи ключовою умовою задоволення базових потреб та реалізації бажань людини. Саме цей чинник забезпечує досягнення життєвого та професійного успіху, сприяє активному стилю життя, конструктивній і гармонійній взаємодії з соціальним середовищем.

Українські науковці В. Гриньова, Г. Побережна, Т. Строгаль та інші, визначають музикотерапію одним із найрезультативніших засобів корекційно-розвивального впливу на особистість та водночас дієвим ресурсом збереження психологічного здоров'я. Поділяємо наукову думку Г. Побережної, яка інтерпретує музичну терапію як універсальну виховну систему, здатну допомагати суспільству у подоланні кризових явищ, екстремальних ситуацій та водночас сприяти особистісному розвитку індивіда в умовах соціальних суперечностей інформаційної епохи. Вчена слушно підкреслює, що «музика як носій сакральної інформації і музична терапія як могутній інструмент впливу,

спроможні допомогти людині гармонізувати себе і свої стосунки зі світом... Саме поєднання педагогічних, психотерапевтичних методів із керованим музичним впливом може зробити переворот у долі як окремої людини, так суспільства загалом». У цьому контексті поділяємо й позицію Г. Шанських, яка наголошує, що «психологічне здоров'я залежить від емоційного центру людського організму, а хаос перебуває не зовні, а всередині нас. І саме музика є психомоторним ресурсом гармонізації емоційної сфери людини».

Розкриття сутності та закономірностей феномену музикотерапії ґрунтується на концептуальних положеннях В. Гриньової щодо біорезонансного співвідношення музичних звуків із вібраціями органів і систем людського організму. Дослідниця акцентує, що звук є носієм інформації, здатним моделювати біоритми людини. Під впливом вібрацій музичних звуків активізуються вегетативні механізми вищої нервової діяльності, формуються специфічні вібраційні реакції на рівні підсвідомості. Це пояснюється тим, що музика як ритмічний подразник стимулює фізіологічні процеси організму, які реалізуються у руховій та вегетативній сферах. Ритмічні рухи формують цілісну функціональну систему, стійкий руховий стереотип. При цьому механізм впливу музики безпосередньо пов'язаний із діяльністю центральної нервової системи, у якій темпоритм виступає співробітником почуттів і водночас механічним збудником пам'яті.

Варто зазначити, що В. Гриньова трактує музикотерапію як «процес міжособистісного спілкування, комунікацію, у якій кваліфікований музикотерапевт застосовує музику та всі аспекти її вилізу - фізичний, емоційний, інтелектуальний, соціальний, естетичний і духовний - задля покращення чи підтримання здоров'я».

І. Малашевська розглядає музикотерапію як цілеспрямоване використання музики та звукових структур із метою гармонізації психофізіологічного стану особистості. Науковиця виділяє три основні чинники музичного впливу: вібраційний (стимуляція обмінних процесів на клітинному

рівні, сприяння виробленню певних ферментів і гормонів завдяки точно підібраним вібраціям), фізіологічний (вплив на дихальну, рухову та серцево-судинну системи: доведено, що біоритми здорової людини у стані, близькому до відчуття блаженства, суворо синхронізовані), а також психологічний (використання асоціативних зв'язків і музичних образів, здатних змінювати емоційно-психічний стан, викликати позитивні почуття та переживання). Дослідниця визначає основними завданнями музикотерапії в педагогічному процесі: збереження здоров'я та підвищення працездатності учнів; активізацію їхньої зацікавленості й інтересу до музичних занять; підвищення продуктивності навчальної діяльності; посилення емоційної активності та комунікативних умінь.

Вона наголошує, що інтеграція музикотерапії в процес музичної освіти сприяє розкриттю саногенного потенціалу (резервних і адаптивних можливостей організму, стійкості до стресів, ресурсів опірності) та оптимізації розвитку музичних здібностей здобувачів освіти.

Слід відзначити, що ефективність впливу музикотерапії на емоційний та інтелектуальний розвиток особистості безпосередньо залежить від рівня психо-емоційно-моторних музичних здібностей людини, її взаємозв'язку з активністю психічних процесів та специфікою психо-емоційно-моторної природи музики.

На думку С. Ковальнової, «вплив музичної терапії спрямований на формування здатності до міжособистісної комунікації, побудову емоційно-позитивного та комунікативного середовища, стабілізацію нервово-психічного стану індивіда, нормалізацію функціонального стану фахівця, а також активізацію когнітивних процесів і рефлексивних механізмів».

Узагальнення наукових джерел свідчить, що механізм впливу музикотерапії пов'язаний насамперед із музикою та музичним звуком, який чинить потужний стимулюючий вплив на настрій, емоційні стани, почуття й переживання людини, будучи одним із провідних носіїв інформації та найбільш сильним за силою впливу на головний мозок.

Сучасні здобутки вітчизняних науковців С. Ковальнової та О. Плаксіної підтвердили, що емоційний вплив музичного мистецтва на інтелектуальний, психологічний і фізіологічний стан людини сприяє формуванню її особистісних якостей (комунікативності, креативності, перцептивності, емоційної стабільності, сугестивності), розвитку навичок саморегуляції емоційно-психологічного стану, а також активізації творчого потенціалу з можливістю виходу за межі повсякденних ситуацій. З огляду на це, ми розглядаємо музикотерапію як ефективний засіб формування емоційної стійкості у професійній діяльності, управління психічним станом фахівця, що безпосередньо сприяє збереженню його психологічного здоров'я.

Зокрема, вітчизняні дослідники наголошують, що саме музична терапія є дієвим інструментом профілактики та подолання синдрому «емоційного вигорання». Поділяючи позицію О. Плаксіної вважаємо надзвичайно важливою для українського соціокультурного простору оздоровчу рекреаційну функцію музикотерапії, яка сприяє вільному вираженню емоцій та стимулює людину до невербальних форм комунікації. Науковиця визначає низку системних принципів застосування музикотерапії у сфері рекреації, серед яких: цілісність, структурність, взаємозалежність середовища та системи, ієрархічність.

Питання становлення і розвитку музичної терапії як складової арт-терапії, а також вивчення впливу мистецтва на психіку людини активно досліджуються низкою відомих українських науковців, серед яких Н. Вареник, В. Газолишин, О. Львов, Н. Жабко та ін. Так, Н. Вареник слушно зауважує, що ритм і тембр сучасної музики нерідко мають негативний ефект, адже здатні «запаморочувати» молодь своєю музичною какофонією. Водночас грамотно дібраний музичний ритм, нормалізуючи біологічні ритми організму, забезпечує правильний розподіл енергії, сприяє гармонізації внутрішнього стану та поліпшенню самопочуття.

Музика здатна значно підвищити якість психологічного клімату як у родині, так і в професійному колективі, оскільки окрім інтелектуального

розуму кожна людина володіє ще й первинним - емоційним, що є значно сильнішим і допомагає на підсвідомому рівні знаходити засоби зняття стресу й досягнення емоційної рівновати. Водночас, як зауважує дослідниця, значний потенціал музикотерапії досі долає чимало перешкод на шляху до повноцінного визнання та активного застосування в суспільстві. Аналізуючи різні форми арт-терапевтичної діяльності, В. Газолишин наголошує на значних перспективах розвитку арт-терапії засобами музичного мистецтва. На його думку, цьому сприяють такі чинники:

– музика виступає провідним і найбільш поширеним видом художньої діяльності

людини;

– система музичної освіти має розгалужену інфраструктуру й охоплює найбільшу кількість закладів, що потенційно можуть стати базою для професійної реалізації музично-арт-терапевтичної практики;

– серед усіх видів мистецької діяльності, саме музика має найбільший кадровий потенціал висококваліфікованих спеціалістів, які за умов переорієнтації діяльності та перекваліфікації здатні сформувати професійну спільноту музикантів-психологів;

– із поступовим усвідомленням суспільства значення музикотерапії як дієвого засобу корекції психоемоційного стану людини, зростатиме попит на цей, поки що, маловідомий в Україні напрям сучасної психології.

Голова секції артпсихотерапії Української спілки психотерапевтів, психолог-психотерапевт, музикотерапевт і психофізіолог О. Львов підкреслює: «Музика дає людині можливість увійти у життєво значущий контакт із важкодоступними рівнями буття. Її здатність відображати внутрішній світ людини визначає другу складову існування світу і самої людини» [6]. На його переконання, музика та мова виступають засобами комунікації, що дозволяють передавати емоційний зміст через соціально організований і прийнятий

звуковий малюнок, а музична граматики у своїй структурі подібна до граматики мови [11; 12; 13]. Досліджуючи терапевтичні методики, зокрема музичну психодраму та музикотерапевтичні розстановки, О. Львов разом із Н. Жабко акцентують увагу на тісному взаємозв'язку музикотерапії з суміжними галузями знань - психотерапією, психологією, медициною, музикознавством і педагогікою [6]. Серед провідних характеристик музичних інтеракцій дослідники виділяють такі:

- музика має унікальну здатність відображати повний спектр людських емоцій і настроїв, виступаючи дзеркалом тілесного й духовного стану;
- тілесно-духовна здатність до резонансу забезпечує сприйняття відчуттів і психічних станів людини, яка імпровізує, включно з її підсвідомими та несвідомими посланнями;
- імпровізаційне музичне самовираження створює умови для встановлення контакту, відкриваючи простір для емоційного переживання та свідомого моделювання міжособистісних стосунків.

Необхідно підкреслити, що ключове завдання музикотерапії в освітньому підході до мистецтва, яке розглядається не лише як естетичний феномен, а й як дієвий засіб залучення здобувачів вищої освіти та викладачів до процесу невербальної комунікації. У цьому контексті впровадження музичної терапії в освітнє середовище сучасних університетів України набуває особливої актуальності [3; 5].

Інтеграція музикотерапії у зміст вітчизняної університетської освіти є одним із найбільш результативних механізмів розв'язання актуальних завдань музичної терапії та сприяє формуванню вміння регулювати фізичні та емоційно-психологічні стани, знімати втому й напруження, протидіяти стресовим ситуаціям. Крім того, вона відкриває можливість фахівцям і студентам бути активними носіями терапевтичного досвіду, здатними

допомагати іншим членам суспільства ефективно користуватися потенціалом музики як засобу психоемоційної підтримки.

На сучасному етапі розвитку науки в Україні, систематизації піддано лише окремі аспекти знань щодо музичної терапії, яка вже активно інтегрується у зміст університетської освіти в країнах Європейського Союзу та Сполучених Штатів Америки. Водночас відсутні комплексні узагальнення провідного міжнародного досвіду організації залучення студентської молоді до занять із музичної терапії в провідних університетах світу, не розроблено цілісної системи заходів щодо інтеграції здобувачів освіти у цей процес, а також бракує систематизованих відомостей про зміст занять із використанням засобів музичної терапії [9; 12].

Результатом запровадження музичної терапії у вищій школі мають стати вираження емоційних станів та позитивна динаміка поведінки суб'єктів освіти у процесі комунікації з оточенням і під час рефлексивної діяльності. Музикотерапія вирішує широкий спектр завдань: сприяє налагодженню міжособистісної взаємодії, підвищує рівень мотивації, концентрації уваги, коригує поведінкові реакції, покращує функції пам'яті та пізнавальні здібності, здійснює позитивний вплив на емоційну сферу особистості.

Науковниця Т. Строгаль наголошує, що музична терапія може слугувати ефективним засобом лікування невротичних розладів серед здобувачів освіти, що є актуальною проблемою сучасності не лише для студентів, але й для їхніх батьків і викладачів [3]. Для студентської молоді й науково-педагогічних працівників заняття з музикотерапії здатні виконувати функцію корекції та гармонізації психоемоційного стану [11; 13; 14].

Варто підкреслити, що університети України перебувають лише на початковому етапі впровадження практик музичної терапії у зміст освітнього процесу. Натомість європейські та американські вищі навчальні заклади досягли суттєво вищого рівня результативності у сфері використання музикотерапії в освітньому просторі. Саме тому важливим завданням постає

інтеграція провідного міжнародного досвіду залучення студентів до занять музичною терапією під час їхньої професійної підготовки.

Слід зазначити, що більшість теоретичних засад щодо впровадження музичної терапії в освітній простір університетів розроблено зарубіжними дослідниками, однак українські науковці, спираючись на ці напрацювання, визначають власні напрями становлення музикотерапії в університетській освіті. У нашій державі цей феномен розвивається у трьох основних напрямках: медичному (В. Гаврилук, О. Страшні, К. Янкевич), соціальному (І. Мірошник) та педагогічному (О. Безclinська, В. Драганчук, Л. Кияновська, І. Малашевська, Г. Побережна) [2; 4; 6; 9].

Наукова думка акцентує на тому, що сьогодні надзвичайно актуальним є вихід «музичної профілактики» за межі винятково психіатричного та медико-психологічного поля. Це відкриває можливості для перенесення напрацьованого протягом тисячоліть досвіду музичної терапії у психолого-педагогічну сферу, з метою системного дослідження та практичного застосування вливу музики на особистість.

Вітчизняна дослідниця В. Драганчук виокремлює чотири провідні елементи впливу музикотерапії на особистість [2]:

- стимулювання емоційного стану у процесі вербальної психотерапії;
- формування та розвиток комунікативних умінь в міжособистісній взаємодії;
- регуляція функцій психічних і вегетативних систем організму;
- задоволення та розширення естетичних потреб.

Аналіз сучасних наукових розвідок (Г. Побережна, О. Безclinська, І. Малашевська, С. Недерня, П. Худин, В. Драганчук, Л. Кияновська та ін.) свідчить про активне осмислення проблеми функціонування музичної терапії в соціокультурному та освітньому контексті України. Важливу роль у становленні цього напрямку відіграла доктор мистецтвознавства, професор Г.

Побережна, яка першою розпочала дослідження питань впровадження музикотерапії у вищій школі. Нею було розроблено та впроваджено навчальну програму «Феномен арт-терапії», спрямовану на оволодіння здобувачами освіти методами профілактики стресових станів та нормалізації психіки особистості засобами мистецтва, передусім музики. Після завершення курсу студенти отримують сертифікати, які підтверджують набуті компетентності та дозволяють застосовувати їх у майбутній професійній діяльності. Крім того, авторка адаптувала цей курс для педагогів вищої школи, забезпечивши можливість упровадження здобутих знань і навичок у роботі зі студентською молоддю.

Автором численних наукових публікації із проблем музикотерапії, кількох навчальних програм і докторської дисертації, є дослідниця Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (тепер – Університет Григорія Сковороди в Переяславі) І. Малашевська [1]. Її науковий доробок присвячено розробці теоретико-практичних засад навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку із застосуванням засобів музикотерапії. У цих працях вчена розглядає зазначені процеси крізь призму реалізації саногенно-особистісної парадигми та ґрунтується на використанні принципів комплементарно-інтеграційного, гуманістично-комунікативного, гедоністично-оптимістичного, емоційно-коригувального й індивідуально-розвивального підходів.

У контексті аналізу рівня інтеграції музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти України слід виокремити дослідження В. Драганчук. Учена розробила навчальну програму та посібник, призначені для підготовки майбутніх фахівців мистецької галузі до застосування музикотерапевтичних технологій у майбутній професійній діяльності. Авторка зосередила увагу на багатовимірному впливі музикотерапії на психіку, фізіологічні процеси та формування емоційної сфери суб'єктів освітнього процесу [2].

Її методичні напрацювання інтегровані в початкову практику Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (нині - Волинський національний університет імені Лесі Українки). Для студентів спеціальності «Музичне мистецтво» підготовлено навчальний посібник із музичної психології та терапії, а також створено робочу програму нормативної дисципліни «Музична терапія».

Значний внесок у розвиток методик музикотерапії здійснили українські науковці О. Жавініна, Л. Зац, Г. Шанських, Т. Яковенко. Як зазначає В. Гриньова, їхні напрацювання «передбачають як комплексне, так і вибіркоче використання музики в ролі провідного чинника впливу (прослуховування музичних творів, індивідуальне та групове музикування), а також поєднання музичного супроводу з іншими корекційними методиками, задля посилення їх результативності та підвищення ефективності» [5].

До освітнього процесу Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк, нині – Волинський національний університет імені Лесі Українки) впроваджено методика «Синергетична інтерактивна музикотерапія». Вона ґрунтується на інтерпретації колірної тесту М. Люцера через явище звуко-колірної симультанності та використанні вербальних психодіагностичних методик, що дозволяють визначати відповідність між музичними творами різної емоційної спрямованості та психоемоційним станом особистості. Запропонована методика базується на єдності слухових, зорових і кінестетичних відчуттів, психофізіологічним підґрунтям якої виступає амфотерна (біфункціональна) єдність лівої та правої півкуль головного мозку людини. На думку В. Драганчук, синергетичний взаємозв'язок півкуль може бути активізованим завдяки інноваційним психотехнологіям, побудованим на синергії мистецтв (синестетика), сучасних наукових технологій (мультимедіа) та духовних практик (ініціація).

У педагогічній освіті ця методика та споріднені з нею, можуть слугувати дієвим інструментом для стимулювання пам'яті студентів шляхом реалізації

потрійної модальності (аудіальної, кінестетичної та візуальної). Вона також сприяє формуванню позитивного психоемоційного клімату на заняттях, поєднуючи релаксаційні та активізаційні стани, зокрема завдяки використанню цифрових технологій у лекційних та семінарських формах навчання. Слід зазначити, що в сучасному освітньому просторі України досі відсутня окрема спеціалізація «музичний терапевт».

Програму навчальної дисципліни «Музикотерапія в освітньому просторі» було розроблено та впроваджено в освітній процес Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова (м. Київ, нині – Український державний університет імені Михайла Драгоманова) науковицею Т. Строгаль [3].

У Львівському національному університеті для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти другого року навчання запропоновано вибірккову навчальну дисципліну з циклу «Музикотерапія» (2-й рік, 3-й семестр, 3 кредити), розроблену О. Король [7]. Мета цієї дисципліни полягає у формуванні системних теоретичних знань та практичних умінь, необхідних для застосування музикотерапевтичних методів у майбутній професійній діяльності. Основні завдання курсу охоплюють: ознайомлення студентів з провідними теоретичними аспектами музикотерапії, зокрема її історією становлення, базовими поняттями, прикладами та методами; вироблення практичних умінь укладання індивідуальних програм музикотерапії для різних категорій населення (дітей, дорослих, осіб з особливими потребами, клієнтів із різним рівнем фізичного та психічного здоров'я); набуття компетентностей з організації та проведення музикотерапевтичних сеансів, що передбачають добір музичного матеріалу й інструментарію, застосування відповідних методів та вправ; розвиток комунікативних умінь у взаємодії з клієнтами; формування здатності до рефлексії, оцінки ефективності та аналізу реакцій учасників терапевтичних занять; а також формування навичок колективної роботи у

співпраці з музикотерапевтами, психологами, лікарями та іншими фахівцями суміжних галузей [28].

I. Малашевська здійснила адаптацію та інтеграцію педагогічних інновацій чеських спеціалістів із музичної терапії в освітній процес Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (нині – Університет Григорія Сковороди у Переяславі).

У діяльності Київського Центру арт-терапії і психодіагностики, застосовуються сучасні технології, що поєднують психотерапевтичну практику з музикотерапевтичною, інтегруючи різні форми арт-терапії. Варто зазначити, що лише у 2020 році, у Львові було створено представництво Європейської конфедерації музикотерапії (EMTC) та організовано Асоціацію музикотерапевтів України (АМУ) [15]. Для розвитку музикотерапії у вітчизняній університетській освіті реалізовано спеціальний навчальний проєкт за підтримки «Асоціації вальдорфських ініціатив в Україні». Крім того, в Україні під егідою арт-терапевтичної асоціації функціонує Українська академія музичної терапії «EQUILIBRIUM», а щорічно у Переяславі проводиться всеукраїнський науково-практичний семінар «Культурологічний та педагогічний аспекти впровадження засобів музикотерапії у систему дошкільної, шкільної та вищої мистецької освіти» під керівництвом I. Малашевської.

Завдяки ініціативі О. Безклинської, голови громадського об'єднання «Всеукраїнська асоціація музикотерапевтів України», вперше було розроблено навчальну програму з музикотерапії для закладів загальної середньої освіти, що отримала схвалення МОН України [6]. Авторський колектив із провідних науковців НПУ ім. М. Драгоманова та Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка» створив програму, спрямовану на інтеграцію музикотерапевтичних практик у шкільну освіту. Основними завданнями цієї програми визначено: профілактику емоційно-стресових станів учнів, розвиток їхнього інтелектуально-творчого потенціалу та формування

комунікативної культури. Поряд із цим передбачено стимулювання школярів до свідомого використання музики для психоемоційної саморегуляції, а також розширення уявлень дітей про фізичне, психічне, соціальне й духовне здоров'я засобами музичного мистецтва. Водночас, на наш погляд, ця програма є насамперед інструментом популяризації музикотерапії у соціокультурному просторі України. До вагомих науково-методичних здобутків у цій галузі належать: створення та апробація інтегрованих навчальних курсів, розробка результативних методик викладання музично-теоретичних дисциплін, а також видання монографії «Музика і психіка: Слухати душею» (у співавторстві з Б. Любан-Площа та О. Бліновим) [10].

Однак слід наголосити, що в Україні досі не функціонує жодної спеціалізованої наукової лабораторії, де б комплексно досліджувалась надзвичайно актуальна та перспективна для суспільства проблема: функціонування музикотерапії в соціокультурному та освітньому середовищі, професійна підготовка ліцензованих кадрів мистецького спрямування для роботи у сфері музикотерапії та створення освітніх стандартів підготовки музикотерапевтів на бакалаврському й магістерському рівнях.

Отже, досвід підготовки мистецьких фахівців у закордонних університетах, де активно розвивається музична терапія, набуває особливої значущості для України. Варто зазначити, що порівняно з університетами США та Європи, українські заклади вищої освіти перебувають лише на початковому етапі інтеграції музикотерапевтичних практик у зміст навчальних програм [11; 12; 13; 14; 15]. Натомість провідні університети західних країн досягли значно вагоміших результатів у цьому напрямі. Тому важливим завданням є впровадження найкращого міжнародного досвіду у підготовку майбутніх фахівців, забезпечення їхньої участі в музикотерапевтичних заняттях у процесі професійного становлення, що вже реалізується через плідну співпрацю українських учених з відомими музикотерапевтами світу [11].

На сучасному етапі спостерігається зростання зацікавленості у сфері мистецько-педагогічної науки та освіти до дослідження релаксаційно-педагогічних і психотерапевтичних можливостей музики. Існує ґрунтовна наукова база для вивчення різноманітних аспектів проблеми, проте у практичній діяльності потенціал музикотерапії поки що використовується недостатньо. Йдеться насамперед про створення сприятливого емоційно-психологічного клімату, формування навичок саморегуляції та самозбереження, організацію музикотерапевтичних тренінгів тощо. Для ефективного збереження психічного здоров'я людини у соціокультурному просторі музикотерапевтична практика повинна ґрунтуватися на глибокому розумінні природи музичності, особливостей музичного сприйняття, психофізіологічних властивостей звуку, його художніх та фізичних характеристик, а також на виваженому доборі методів, форм і засобів, які забезпечують позитивну динаміку змін у розвитку особистості.

У сучасному українському суспільстві музична терапія має стати невід'ємною життєвою і професійною потребою, адже вона необхідна кожній людині, яка прагне до гармонії з власним внутрішнім світом, піклується про збереження здоров'я, незалежно від віку, професії чи музичних уподобань. Саме тому сьогодні особливо актуальною є проблема формування теоретичних і практичних засад підготовки мистецьких кадрів у закладах вищої освіти України, які будуть здатні впроваджувати музикотерапевтичні методики у своїй професійній діяльності.

Оскільки музична терапія неможлива без спеціалістів мистецького спрямування, одним із ключових завдань сучасності є забезпечення якісної підготовки таких кадрів. При ньому зусилля лише музикознавців чи окремих освітян будуть недостатніми. Необхідна комплексна співпраця, що координується на державному рівні та об'єднує фахівців із психології, психотерапії, медицини і мистецької сфери.

Список використаних джерел

1. Малашевська І. В. Музикотерапія в системі мистецької освіти: монографія. Переяслав: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди», 2018. 280 с.
2. Драганчук В. С. Музична психологія і терапія: навч. посіб. Луцьк: СНУ ім. Лесі Українки, 2017. 210 с.
3. Строгаль Т. В. Музикотерапія у професійній підготовці студентів: навч. програма. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. 56 с.
4. Побережна Г. О. Арт-терапія в системі мистецької освіти: програма курсу «Феномен арт-терапії». Київ: НМАУ, 2016. 98 с.
5. Гриньова В. М. Методики музикотерапії у вищій школі: теорія та практика. Харків: Основа, 2015. 180 с.
6. Безклинська О. С. Музикотерапія в освітньому процесі: навч.-метод. посіб. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2020. 152 с.
7. Король О. Б. Програма вибіркової дисципліни «Музикотерапія» для студентів бакалаврату. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2021. 64 с.
8. Недериця С. В. Музика і здоров'я дитини: метод. посіб. Київ: Генеза, 2014. 144 с.
9. Кияновська Л. О. Музикотерапія у соціокультурному просторі України: монографія. Львів: Вид-во ЛНМА ім. М. Лисенка, 2019. 276 с.
10. Любан-Плоцца Б., Блінов О., Безклинська О. Музика і психіка: слухати душею: монографія. Київ: Либідь, 2017. 232 с.
11. Bruscia K. Defining Music Therapy. 3rd ed. Gilsum, NH: Barcelona Publishers, 2014. 291 p.
12. Bunt L., Stige B. Music Therapy: An Art Beyond Words. 2nd ed. London: Routledge, 2014. 256 p.
13. Wigram T., Pedersen I. N., Bonde L. O. A Comprehensive Guide to Music Therapy: Theory, Clinical Practice, Research, and Training. London: Jessica Kingsley Publishers, 2002. 480 p.

14. Ruud E. Music Therapy: Improvisation, Communication and Culture. Gilsum, NH: Barcelona Publishers, 1998. 190 p.
15. Wheeler B. L. (ed.). Music Therapy Handbook. New York: Guilford Press, 2015. 507 p.

Ірина ШВЕЦЬ

Народна артистка України, професор

кафедри вокально-хорової підготовки,

теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського,

Вінницький державний педагогічний університет імені

Михайла Коцюбинського

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3803-9683>

e-mail: Shurikira@ukr.net

РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ТЕАТРАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ

Вступ. Сучасна мистецька освіта постає перед викликами оновлення змісту, методів та форм підготовки вчителя, здатного діяти в умовах Нової української школи, використовувати інтегративний потенціал мистецтва, забезпечувати креативний підхід до навчання.

Відомо, що система професійних навичок учителя мистецтва є складною та багатогранною. Вона охоплює комплекс розвинених творчих здібностей і вмінь: музично-виконавських, хормейстерських, вокальних, художніх, акторських і режисерських, які забезпечують ефективне навчання, виховання та розвиток учнів засобами мистецтва. У зв'язку з цим, комплексний професійний розвиток майбутнього фахівця передбачає обов'язкове залучення до різних видів мистецької діяльності, зокрема театрального мистецтва.

З огляду на те, що педагогічну майстерність часто порівнюють із «театром одного актора», важливим напрямом фахової підготовки майбутнього вчителя мистецтва постає формування артистизму та акторсько-сценічних умінь, зокрема поставленого голосу, природності рухів, виразної міміки. У

музично-виконавській та вокально-хоровій діяльності вчителя мистецтва артистизм виступає провідною якістю, що спрямована на активізацію творчих здібностей учнів і створення емоційно насиченого навчального середовища.

Зазначимо, що в умовах сучасної школи для розв'язання художньо-виховних завдань дедалі активніше застосовуються різні форми театрального мистецтва, зокрема: музичний театр, ляльковий театр, театр тіней, театралізований концерт, капусник тощо. Організацією цієї діяльності, як правило, займаються вчителі музичного мистецтва. Це підтверджується практичним досвідом таких педагогів-музикантів, як Онофрійчук Л. М. (м. Вінниця), Разлог М. С. (м. Вінниця), Грендаш А. І. (м. Херсон), Зеленський О. Ф. (с. Ковалівка, Київська обл.), Коваль І. О. (м. Суми), Коломієць К. М. (м. Київ) та ін. Водночас, ефективна організація музично-театральної діяльності у закладах загальної середньої освіти потребує не лише базових сценічних умінь, а й спеціальних акторсько-педагогічних навичок, а також знань відповідної методики. Таким чином, підготовка фахівців, здатних до емоційно забарвленої, творчої взаємодії з учнями, розкриття їхнього музичного потенціалу та кваліфікованої організації музично-театральної діяльності у школі, постає одним із пріоритетних напрямів сучасної мистецької освіти.

Театр як форма мистецтва, що синтезує елементи дії, мовлення, емоційного переживання та тілесної виразності, відкриває потужні можливості для розвитку особистості вчителя. Це обумовлює необхідність методичного забезпечення процесу фахової підготовки майбутнього вчителя мистецтва до здійснення художньо-виховної роботи в школі засобами театру, а також актуалізує потребу у впровадженні театрально-педагогічних інновацій, як важливого чинника професійного становлення майбутнього вчителя мистецтва.

Зважаючи на те, що театральна педагогічна підготовка не лише формує артистичну виразність, але й розвиває педагогічну рефлексію, комунікативну компетентність, емоційний інтелект, що є фундаментальними характеристиками сучасного викладача мистецьких дисциплін, виникає

потреба в обґрунтуванні теоретико-методологічних засад театральнопедagogічної підготовки як системного напрямку у вищій педагогічній школі.

Розділ присвячений аналізу теоретичних засад театральнопедagogічного підходу в мистецькій освіті, вивченню інноваційних форм підготовки вчителя мистецтва, а також окресленню практичних шляхів формування його артистично-педагогічної майстерності у контексті новітніх освітніх тенденцій.

2.1. Теоретико-методологічні засади формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя мистецтва в умовах театральнопедagogічних інновацій

Попри активну модернізацію вищої освіти, система підготовки вчителя мистецтва ще не повною мірою враховує потреби інтегрованого розвитку педагогічної та артистичної складових. Залишається фрагментарним впровадження театральнопедagogічних технологій у навчальний процес, а також недостатньо сформованими залишаються теоретико-методологічні засади цього напрямку. Театральна педагогіка покликана не тільки передавати сценічні навички, а й розвивати емоційну чутливість, креативність, здатність до рефлексії – якості, що є критично важливими для сучасного педагога. Проблема полягає в тому, що ця галузь знаходиться на перетині педагогіки, психології, театрознавства, але потребує чіткої систематизації понять, принципів, методів, а також обґрунтування педагогічної цінності театру як освітнього ресурсу.

В педагогіці окреслено самостійний напрямок, орієнтований на використання засобів театального мистецтва та ідей театальної педагогіки у фаховій підготовці вчителя. Основи розуміння педагогічної технології і техніки, що є складниками педагогічної майстерності, закладені в педагогічній спадщині Макаренка А.С. Видатний педагог відмічав схожість акторської і педагогічної професії. У роботі «Мета виховання» одним з основних методів, що «надасть можливість кожній окремій особистості розвивати свої особливості, зберігати

свою індивідуальність» він вважав гру: «Педагог не може не грати ... Але не можна грати лише сценічно, зовнішньо. Є якийсь приводний пасок, який має поєднати з цією грою вашу прекрасну особистість. Це не мертва гра, техніка, а справжнє відображення тих процесів, які є у нашій душі» [14, с. 55]. Запропоновані ефективні рішення з проблем безпосереднього впливу особистості педагога на особистість дитини й досі широко використовуються в багатьох країнах світу завдяки широкій палітрі технологічних рішень для розв'язання важливих виховних і навчальних завдань, що віднайшов видатний педагог.

Педагогічні принципи німецького композитора й педагога Карла Орфа втілені в методичному посібнику «Schulwerk» [17] і спрямовані на комплексний розвиток дитини. Вони передбачають виконання педагогом одразу декількох функцій: виконавських, акторських, режисерських у різноманітних формах роботи з учнями. Педагог вважав вчителя музики «універсальним артистом». Педагогічний артистизм розглядав, як сукупність акторсько-режисерських умінь вчителя, до яких належить здатність не лише створювати інтерпретацію музичного твору, а й здатність до імпровізації, до художньо-образного втілення ідеї, вміння створювати творчу атмосферу. Музично-педагогічна концепція Карла Орфа є однією з найвпливовіших у галузі музичної педагогіки та використовується у всьому світі.

Принципи і закономірності театральної дії, закладені в основі класичної системи сценічного мистецтва, є важливим підґрунтям для розвитку педагогічної майстерності. Вони формують базу для вдосконалення таких професійно значущих якостей, як розвинена увага та творча фантазія, техніка мовлення, пластична виразність, тілесна рухливість, здатність до емпатії, природна харизма педагога та вміння імпровізувати в умовах живої взаємодії з аудиторією. Вказані елементи не лише сприяють сценічній виразності, але й забезпечують емоційну залученість учнів у процес мистецького навчання.

Фундаментальні наукові пошуки в галузі теорії і методики професійної освіти, проблем естетичного виховання розкриті в публікаціях академіка Зязюна І.А. Наукові праці «Мистецтво як засіб творення особистості», «Педагогіка як мистецтво», «Театральне мистецтво у вимірах педагогіки», «Педагогічна і акторська дія», «Урок – театр одного актора» містять перспективні ідеї щодо активного використання засобів театрального мистецтва і компонентів театральної педагогіки в процесі формування педагогічної майстерності вчителя і розвитку творчої індивідуальності. Зязюн І.А. зазначав, що «педагогічна галузь – театральна педагогіка, – досліджуючи специфіку театру через сценічну дію, фізичну і психічну змістовність акторської творчості, дуже близької до педагогічної, торкнулася засадових питань педагогіки як мистецтва». [11, с. 66–67].

На дотичність педагогічної техніки і техніки акторської гри вказує ґрунтовне дослідження Абрамяна В. Ц. (1996) «Театральна педагогіка», в якому висвітлені питання формування техніки й технології вчителя засобами театральної педагогіки. [1].

Сучасні дисертаційні дослідження вітчизняних науковців дають підставу стверджувати, що в театральній педагогіці закладено великі можливості. Так, у науковій праці Дергач М. О. (2012) «Театральне мистецтво як засіб формування особистості в історії педагогічної думки та школи України в ХХ столітті» [8] досліджено вплив театру на творчий розвиток особистості в різні історичні часи, осмислений виховний потенціал театрального мистецтва та проаналізовано різні підходи до його використання в освітньому процесі.

Ґрунтовний аналіз розвитку професійної майстерності вчителів засобами театрального мистецтва, зумовленість цього процесу певними історичними тенденціями і чинниками та перспективи використання театрального мистецтва в умовах сучасної школи містить дослідження Стихун Н. В. (2017) «Розвиток професійної майстерності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів засобами театрального мистецтва (20–80-ті рр. ХХ ст.)» [12].

Широке коло питань щодо формування педагогічного артистизму у здобувачів вищої освіти мистецьких вузів є предметом досліджень Падалки Г.М. (2008) [10].

Обґрунтування концептуальних засад педагогіки мистецтва, питання місця і ролі театрального мистецтва у створенні особливої технології фахової підготовки майбутніх учителів викладено в монографіях Отич О. М. (2009) «Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти» [8], Барнича М. М. (2018) «Психотехніка актора. Майстер-клас» [2], Гусакової Н.М. (2021) «Театральна педагогіка: підготовка нової генерації творчих кадрів в системі вищої освіти. Сценічне мистецтво: досвід, освіта, майстерність» [7]. Так, на думку Отич О.М., театральне мистецтво є пізнавальною і виховною силою, яка всебічно впливає на розвиток творчої індивідуальності майбутнього вчителя. Зокрема, знання та навички з основ акторського мистецтва, хореографії сприяють розвитку таких якостей як увага, уява, спостережливість, володіння голосом, мімікою, пластичною виразністю, що здатні суттєво покращити процес взаємодії між учителем та учнями. Барнич М.М. у пошуках моделі виховання актора, застосовує альтернативні системі К.С. Станіславського підходи і методи, пропонує практичні прийоми психотехніки і вправи для їхнього засвоєння.

Театрально-педагогічні інновації, як інтерактивні технології, що поєднують акторські практики з освітніми цілями представлені у дослідженнях Кузнецової О.М.(2021), Кузьміної І.О. (2020), Шапран Т.О. (2019). Педагогічно-науковці Василевська-Скупа Л. П., Швець І.Б., Кравцова Н. Є. (2023) розглядають підготовку майбутнього вчителя мистецтв до професійної діяльності в тісному взаємозв'язку з формуванням його світоглядних орієнтацій, морально-етичних засад, театральної та музичної культури, розвиненої уяви, фантазії, інтуїтивного мислення, організаторських здібностей і глибокого розуміння дитячої психології [4]. Бровчак. Л. С., Старовойт Л. В.

пропонують у своїх дослідженнях методологічний підхід впровадження інноваційного досвіду в професійну підготовку вчителя мистецьких дисциплін, в основу якого закладено розуміння інноваційно-орієнтованого навчання, як «певної протилежності традиційному, нормативному» [15, с.134].

Про актуальність проблеми інтеграції педагогічної і акторської майстерності свідчить дослідження американського письменника, блогера Девіда Аллена. Він описує педагогічні навички, які вказують на високий рівень розвитку професійних здібностей і володіння педагогічною технікою, серед яких й ті, в основу яких закладена акторська майстерність: варіативність стимуляції учнів, яка виявляється в «багатозвучному» викладі навчального матеріалу і невимушеній, природній поведінці вчителя; вміле використання невербальних засобів: міміки, жестів, пауз, погляду тощо; ілюстрування і наведення прикладів; побудова лекцій за законами драматургії (введення, зав'язка, розвиток, кульмінація, фінал). [16].

Зарубіжні дослідники Коуркоулс Л., О'Донохью Д. розглядають сучасне театральне мистецтво в контексті вирішення завдань виховання в школі і відокремлюють особливості, які сприяють формуванню готовності майбутніх педагогів до театральнo-виховної діяльності, а саме:

- яскрава і неординарна форма сучасних спектаклів, притаманний сучасній естетиці театру мінімалізм стимулює інтерес до внутрішнього змісту і глибокого обговорення духовної, соціальної проблеми, закладеної в ньому. Це становить особливу цінність при вирішенні проблем духовного виховання;
- широка палітра жанрів і форм у сфері сучасного театру (перфоманс, мюзикл, імерсивний театр, театр віртуальної реальності, документальний театр тощо) дозволяє врахувати вікові та індивідуальні можливості учнів під час постановки або обговорення вистави;
- особлива організація сучасного театрального простору сцени (простір без поділу, сцена зі зміною конфігурації, розміщення глядачів на сцені тощо)

сприяє активному залученню глядачів до дії, формуючи здатність до емпатії та адекватному прояву емоцій.

– використання в сучасних постановках комп'ютерних технологій з метою підсилення візуальних ефектів допомагає молоді глибше зрозуміти основну ідею постановки. [19, 23].

Педагоги-науковці Міллер У., Кардамон А., Мін-Цуей Ні розглядають театралізацію як феномен сучасної реальності і вважають доцільним її використання для розв'язання особистісних і предметних освітніх завдань. Науковці наголошують, що такий підхід є перспективним з огляду на взаємозв'язок виховання і життя [20, 22].

Особливу увагу в контексті театральної-педагогічної підготовки заслуговує європейська концепція Drama-in-Education («драма в освіті»), яка отримала широке поширення у Великій Британії, Ірландії, Скандинавських країнах, Канаді та Австралії. Засновники цього підходу – Дороті Гіткот, Гевін Болтон і Сесіл Болтон (1995) – розробили фундаментальні принципи використання драми як засобу пізнання, педагогічної дії та формування критичного мислення [18]. Drama-in-Education розглядається науковцями як інструмент формування емпатії, критичного мислення, креативності, що відповідає базовим вимогам сучасної компетентнісної освіти. Її основна мета – навчання через драматичну взаємодію, занурення в ситуацію, обговорення ролі, прийняття рішень у рамках вигаданого, але психологічно правдивого контексту. Центральне місце в цьому підході відводиться ролі педагога як учасника дії (teacher-in-role): викладач виконує певну роль у драматичній ситуації, але водночас спрямовує освітній процес, стає його рівноправним учасником. Такий підхід, на думку авторів, дозволяє подолати авторитарну модель навчання та перейти до спільного пошуку рішень, співпереживання, взаємної відповідальності.

Незважаючи на розбіжності в акцентах, усі вітчизняні та зарубіжні дослідники одноставно визнають важливість театру як трансформаційного інструменту педагогіки, що має потенціал для оновлення змісту й методів підготовки майбутніх учителів мистецтва. В цьому контексті професійна підготовка вчителя мистецтва в умовах театральних-педагогічних інновацій набуває нових змістових, функціональних і структурних характеристик.

У системі професійної мистецької освіти поняття педагогічна майстерність посідає ключове місце, адже воно відображає рівень готовності педагога до ефективного здійснення освітнього процесу. Згідно з Падалкою Г.М., педагогічна майстерність – це «здатність учителя керувати освітнім процесом, впливаючи на особистість учня не лише інтелектуально, а й емоційно, естетично, духовно» [10, с. 45]. Отже, педагогічну майстерність учителя мистецтва ми розглядаємо як інтегровану професійну якість, яка поєднує в собі глибокі предметні знання, володіння ефективними методами навчання, високий рівень комунікативних навичок, емоційну інтелігентність, сценічну виразність та здатність до творчої імпровізації.

Педагогічна майстерність вчителя мистецтва проявляється у низці ключових аспектів, що охоплюють як професійні, так і особистісні характеристики фахівця, необхідні для ефективного здійснення мистецько-педагогічної діяльності. Одним її базових компонентів є методична компетентність, яка визначає здатність педагога обирати і застосовувати оптимальні методи навчання відповідно до поставленої мети, вікових та пізнавальних особливостей учнів, специфіки навчального матеріалу та жанру мистецького контенту. Вчитель мистецтва повинен тонко відчувати баланс між традиційною методикою та інноваційними прийомами, адаптуючи засоби педагогічного впливу до реальних умов класної взаємодії.

Не менш значущим аспектом педагогічної майстерності є комунікативна культура, яка виявляється у здатності встановлювати ефективну педагогічну взаємодію з учнями, будувати навчальний діалог на основі поваги, довіри та

емоційного контакту. Вчитель мистецтва повинен володіти не лише виразністю мовлення, а й умінням чути і відчувати учнів, бути уважним до їхньої реакції, настрою і потреб. Саме ця якість створює передумови для формування сприятливого освітнього середовища, у якому мистецтво стає не лише об'єктом навчання, а ще й простором живого спілкування, емоційного розвитку і творчого самовираження.

Суттєвою ознакою майстерності педагога є здатність до творчої імпровізації, тобто уміння реагувати на зміну освітніх обставин, залучати несподівані художні засоби в зміст і методику заняття, змінювати тон і стиль викладу залежно від настрою, реакцій чи контексту уроку. Імпровізація в педагогіці мистецтва є проявом високого рівня володіння матеріалом і ситуацією, здатність діяти гнучко, зберігаючи навчальну цілісність і досягнення виховної мети.

Ще одним важливим аспектом педагогічної майстерності є рефлексивність – здатність учителя об'єктивно оцінювати ефективність власної діяльності. Рефлексивний підхід передбачає постійне професійне самовдосконалення, критичне осмислення результатів своєї роботи, готовність до змін і оновлення педагогічного інструментарію.

Особливої уваги в цьому контексті набуває категорія артистизму. Цей компонент, як характеристика педагогічної майстерності, посідає особливе місце у професійному портреті вчителя мистецтва. Артистизм виступає системоутворювальним елементом педагогічної діяльності, що забезпечує емоційну переконливість, естетичну виразність і глибину впливу на учня.

2.2. Артистизм як чинник формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя мистецтв

Артистизм – це не просто стиль викладання, а категорія педагогічного мислення, що формує здатність вчителя мистецтва бути виразним, емоційно

переконливим, захоплюючим і глибоко людським. Артистизм педагога – це здатність «жити» мистецтвом у моменті викладання, передавати художню суть через інтонацію, міміку, жест, паузу, рух, тобто задіювати невербальні канали комунікації, які формують емоційне поле уроку. У цьому сенсі вчитель мистецтва уподібнюється актору: він входить у «роль» творця, натхненника, партнера по спілкуванню, і саме через це створює неповторну атмосферу естетичної взаємодії з учнями.

Педагогічна майстерність має тісний зв'язок із мистецтвом акторської гри. У процесі становлення майстерності в сфері мистецького впливу на аудиторію і актор, і педагог покладаються на поєднання вроджених здібностей, індивідуального таланту та професійної техніки. Талант у даному випадку може бути визначений як інтегративне явище, що являє собою синтез різноманітних творчих здібностей, підкріплений волею та механізмом творчої самореалізації особистості. До таких характеристик належать: розвинена спостережливість, оперативна й емоційна пам'ять, темперамент, чутливість, креативна уява і фантазія, здатність до художнього перевтілення, аналітичний розум, естетичний смак, почуття ритму, музикальність, спонтанність, емоційна врівноваженість, щирість, винахідливість, сценічність та виразність у вокально-мовленнєвій, мімічній і пластичній сферах.

У педагогічному дискурсі зазначені властивості набувають функціонального значення для вчителя, який виступає головним дійовим суб'єктом у «театрі одного актора». Відсутність навіть деяких із зазначених компонентів може негативно вплинути на ефективність педагогічного впливу. Макаренко А.С. педагогічну майстерність розглядав як комплекс дій, елементів поведінки, комунікативних здібностей, які підсилюють або ослаблюють характер впливу педагога в залежності від конкретної ситуації. Мистецтво педагогічного спілкування видатний педагог порівнював з акторським, акцентуючи на постановці голосу, мистецтві тону, погляду, рухів, а також естетичному зовнішньому вигляді педагога. [3, с. 23-24]. У науковій

традиції дедалі чіткіше виділяється взаємозв'язок між артистичною і педагогічною діяльністю. Однак, як свідчить педагогічний досвід, слід конструктивно, з урахуванням спільного і відмінного в театральному та педагогічному мистецтві, використовувати форми і методи театральної педагогіки.

Аналіз спільних рис між артистичною та педагогічною діяльністю вказує на те, що:

- обидва види мають колективний характер, оскільки реалізуються у форматі публічного виступу перед аудиторією;
- як актор, так і педагог творчо організують процес спільної діяльності, де адресати впливу (учні або глядачі) виступають активними учасниками;
- акторська діяльність здійснюється в межах умовно запропонованих обставин театральної дії, тоді як педагогічна – у навчальній ситуації, що теж має характер «живої дії» перед учнівською аудиторією. У цьому сенсі як театральний, так і педагогічний акт передбачають постійну динаміку, змінність і розвиток;
- обидва види діяльності відбуваються у конкретний відведений час, тому вміння оперативно управляти своїм психічним станом є необхідним для актора і педагога;
- творчий акт є результатом спільної дії та комунікації виконавця (актора чи вчителя) і його аудиторії.

На наявність спільних ознак акторської та педагогічної діяльності також вказують Ткаченко Т., Шумська О. [13]. До них належать: реалізація соціальної функції виховання; вміння утримувати увагу аудиторії впродовж тривалого часу; здатність особистого емоційного впливу з метою змінювати й оновлювати настрій адресатів впливу; розвинена уява та інтуїція як джерело образності та перевтілення; імпровізаційність; необхідність самостійної та вільної творчості

як основи майстерності. Слід зазначити, що використання елементів акторської майстерності (виразність мовлення, пластика тіла, вміння управляти емоціями та створювати атмосферу тощо) у контексті професійної діяльності вчителя мистецтва має певну специфіку і є інструментом педагогічної взаємодії, тому вважаємо доцільним розмежувати поняття актора та артиста.

Поняття «актор» (з лат. – «виконавець») означає «позбавлений природності, що займається вдаванням». Поняття «артист» (фр. *artiste*, від лат. *artista* – освічений, магістр мистецтв, з лат. *ars* (*artis*) – мистецтво) означає володіння майстерністю, віртуозністю виконання дії [5]. В театральному мистецтві терміни «актор» і «артист» часто вживаються як синоніми.

Категорія «артистизм» у лінгвістичному й педагогічному дискурсах інтерпретується як феномен високого рівня професійної майстерності та творчої віртуозності. У «Великому тлумачному словнику (ВТС) сучасної української мови» це поняття визначене через акценти на «віртуозність» та «високу майстерність» [6].

У свою чергу, Зязюн І. А. (2008) розгортає даний концепт, виокремлюючи комплекс загальних артистичних здібностей педагога, до яких належать: інтелектуально-професійна ерудиція, здатність до пізнання й сумніву, оригінальність у педагогічних рішеннях, емоційність та індивідуальність подачі матеріалу, а також «...гармонійна єдність внутрішнього змісту діяльності і зовнішнього його вигляду». [11, с. 37–67].

У контексті творчої діяльності вчителя мистецтва, що безпосередньо пов'язана з творчою природою мистецтва взагалі, варто виокремити комплекс здібностей, які дозволяють йому ефективно та натхненно передавати мистецькі знання та навички, використовуючи творчі методи, емоційну виразність та педагогічну майстерність, а саме:

– загальні художні (увага, спостережливість, образна пам'ять, фантазія, емоційна чутливість);

- музичні (слух, відчуття ритму, музична пам'ять, володіння музичним інструментом)
- специфічні акторські (мова рухів, виразність тіла, сценічний темперамент, здатність до перевтілення, уміння переконувати й впливати на аудиторію);
- режисерські (глибина і критичність мислення, конструювання та komponування різних елементів в цілісний художній продукт, уміння знаходити нестандартні рішення).

Таким чином, артистизм у педагогічній діяльності вчителя мистецтва можна визначити як інтегративну якість, що поєднує емоційну виразність, творче мислення, здатність до імпровізації та педагогічну майстерність.

Як вже було зазначено, сфера мистецької освіти має творчий характер, адже в ній присутні елементи театрального мистецтва: акторська гра, режисура, емоційний вплив на аудиторію тощо. Однак завдання, методи й результати акторської і педагогічної діяльності мають принципові відмінності: вчитель мистецтва, на відміну від актора, виконує багатопланові функції. Він є не лише виконавцем, але й автором сценарію уроку або позакласного заходу, режисером, організатором і ведучим. У театральному мистецтві ці ролі зазвичай розподілені між різними учасниками художнього процесу: драматургом, режисером, акторами. Таким чином, педагогічна діяльність суттєво складніша і передбачає інтеграцію творчих, методичних та організаційних компонентів.

Акторська гра передбачає перевтілення в чужий образ, реалізацію задуму драматурга і режисера. Водночас вчитель музики завжди залишається собою. Використання ним елементів акторської техніки не виходить за межі педагогічної техніки і спрямоване на посилення емоційного впливу на учнів, залучення їх до творчої діяльності та допомогу в засвоєнні навчального матеріалу.

Суттєва відмінність простежується в емоційній сфері. Для актора основою творчого стану є емоційна пам'ять, яка дозволяє відтворювати переживання у штучних умовах сценічної гри. Для вчителя мистецтва емоційне включення виникає в реальній освітній ситуації, у процесі живої взаємодії з учнями. Це робить його творчість більш ситуативною, динамічною і схильною до впливу конкретних обставин. Актор має можливість перед виставою «увійти в роль», психологічно налаштуватися та підготуватися до виходу на сцену. У свою чергу вчитель змушений діяти в умовах обмеженого часу, без можливості ґрунтовної попередньої підготовки до кожного уроку. Його професійне самопочуття формується в процесі щоденної роботи і вимагає високої стійкості, гнучкості та здатності швидко адаптуватися. Результатом діяльності актора є оцінка його виконання й ступінь впливу на глядача.

Для вчителя головною ознакою успішності є діяльність учнів: їхнє сприйняття, емоційна реакція, здатність відтворювати та інтерпретувати навчальний матеріал. У цьому полягає специфіка художньо-педагогічної концепції інтегрованого уроку мистецтва, де головною метою стає активна участь учнів. Інтеграція творчої та педагогічної складових робить професію вчителя мистецтва унікальною і складнішою, ніж акторська.

Важливо визнати, що педагогічний артистизм відрізняється від простого прагнення вразити учнів. Це не гра заради гри, а майстерність, що досягає рівня мистецтва шляхом глибокого, органічного і природного перевтілення для досягнення духовних і педагогічних висот.

Педагогічна діяльність за своєю суттю демонструє глибоку спорідненість не лише з акторською, але й з художньо-творчою практикою режисера, адже вчитель формує логіку та драматургію уроку, організовує й координує освітній процес, засобами сценічної дії чинить вплив на аудиторію.

Отже образ «вчителя-режисера» визнаний продуктивною науковою метафорою, що відображає сутність педагогічної професії. Вчитель постає як

суб'єкт, який самостійно конструює навчальний процес, створюючи урок як цілісну «постановку», у якій учні виступають у ролі «акторів», а педагог — головним «режисером». Такий підхід уможлиблює поєднання творчості, гнучкості та високої відповідальності у викладанні: учитель не лише передає знання, але і управляє освітнім процесом, підбираючи відповідні методи та дидактичні засоби, аби зробити навчання змістовним, емоційно насиченим і ефективним.

Зважаючи на те, що режисерські прийоми знайшли відображення у дидактичних розробках сучасного уроку мистецтва, ми вважаємо доцільним окреслити ключові етапи формування й реалізації інтегрованої (театралізованої) педагогічної дії – уроку, вистави чи музично-виховного заходу, що базуються на теоретико-методологічних основах класичної театральної режисури:

1. Дорепетиційний (підготовчий) етап – здійснюється глибинний аналіз художнього та музичного матеріалу, формується початковий задум, уявно конструюється образ: для режисера – це художній персонаж, для вчителя музики – образ уроку чи театралізованого дійства.

2. Технічний етап – відбувається раціональна організація матеріалу, його «обкатування» на репетиціях, деталізація педагогічного задуму, структуризація уроку або заходу у вигляді чітко вибудованого плану.

3. Виконавський етап – безпосереднє втілення творчого замислу у сценічному або педагогічному процесі: для режисера – у виставі, для вчителя – у класі чи на музично-виховному заході.

Кожному з означених етапів корелюють специфічні якості майбутнього вчителя мистецтв: для першого – чуття новизни, самокритичність, схильність до внутрішнього сумніву та інтелектуального пошуку; для другого – розвинене творче уявлення, естетична чутливість, здатність до міждисциплінарних

аналогій; для третього – аналітичність, критична рефлексія результатів творчої діяльності, широта й глибина поліхудожніх знань.

Однак, практичні спостереження засвідчують, що навіть високий рівень педагогічної та методичної підготовки не завжди забезпечує яскраве втілення творчого задуму. Брак пластичної свободи, психофізична скутость, або, навпаки, надмірна активність нерідко знижують виразність педагогічної дії. Ми вважаємо, що подібні недоліки є наслідком недостатнього використання театральних педагогічних технологій в системі професійної підготовки вчителів мистецтва. Між тим, вирішення проблеми цілеспрямованого розвитку акторських і режисерських здібностей у майбутніх фахівців є актуальною в наступних аспектах навчально-виховної діяльності:

- саморегуляція вчителя. Дослідження показали, що 90% учнів тонко відчують емоційний стан учителя і особливо цінують такі якості, як доброзичливість, почуття гумору, відсутність роздратованості. [21, с.16]. Жести, міміка, пантоміміка, вираз обличчя часто повідомляють про емоційно-почуттєву сферу вчителя. У зв'язку з цим, йому необхідно оволодіти прийомами перевтілення;
- організація навчальної діяльності, діалогічного спілкування, дискусій. При цьому важливого значення набуває побудова сценарію самого уроку, налаштування здорової атмосфери змагання, невимушеності, що сприяло б прояву ефекту синергії, актуалізації потенційних здібностей учнів;
- індивідуальна робота з учнями. Відомо, що кожній особистості притаманний свій «тембр» внутрішніх переживань. Завдання педагога полягає в тому, щоб відчувати емоційний стан учня і корегувати його в необхідному напрямку.

Всі вказані психотехнічні елементи – засоби внутрішнього переживання і зовнішнього перевтілення закладені в основі театральних педагогічних технологій. Принципом їхньої дії є створення цілісного образу на основі

ігрової дії, рольової установки, в процесі колективної творчості, організованої за законами мистецтва з використанням можливостей усіх його видів.

2.3. Театральні методики у педагогічній підготовці: впровадження, інновації та результати навчання

У межах сучасного педагогічного дискурсу поняття «театрально-педагогічні інновації» охоплює систему новітніх методів, форм і підходів, що інтегрують театральне мистецтво у структуру професійної педагогічної підготовки. В цьому контексті театральні інновації відіграють особливу роль: вони забезпечують перехід від традиційної освітньої моделі, орієнтованої переважно на формальне опанування фахових знань і методик, до комплексного, інтегративного формату підготовки.

Особливість професійної підготовки майбутнього вчителя мистецтва в умовах застосування театральних інновацій полягає в тому, що становлення його педагогічної майстерності розглядається як багатогранний процес розвитку, який охоплює інтелектуальну, емоційну, тілесну, соціальну, комунікативну та художньо-естетичну сфери. Такий підхід вимагає створення освітнього середовища, в якому студент залучається не лише до академічного засвоєння змісту, а й до інтенсивного творчого досвіду, що розгортається у форматі драматичної дії, імпровізації, театралізованого взаємозв'язку.

На відміну від лінійного засвоєння знань, яке часто домінує у традиційних освітніх підходах, театральна модель спрямована на процесуальність. У ній важливим є не стільки результат у вигляді правильної відповіді чи контрольного показника, скільки сам шлях – прожитий досвід, який формує глибоке емоційне осмислення, рефлексію, вміння бачити себе в ситуації та приймати рішення. Саме в умовах дії, гри, студент отримує можливість реально приміряти на себе роль вчителя, прожити педагогічні ситуації, відчутти внутрішній зміст професії.

Важливою рисою професійної підготовки з використанням театральнопедagogічних інновацій є те, що викладач і студент переходять до партнерської взаємодії у творчому процесі. Студент не є лише об'єктом навчального впливу, а активним учасником, творцем власної професійної траєкторії, експериментатором, що має право на помилку, пошук, особисте відкриття. Такий підхід створює атмосферу довіри, емоційної відкритості, креативного діалогу, що є передумовою формування унікального стилю педагогічної взаємодії.

Варто підкреслити, що впровадження театральнопедagogічних інновацій змінює не лише організаційні форми навчання, а й сутнісні акценти змісту професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва. Усвідомлюючи необхідність пошуку ефективних навчально-методичних засобів для розвитку педагогічної майстерності студентів, на кафедрі вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського було запроваджено дисципліну «Основи акторської майстерності». Її зміст зорієнтований на розвиток ключових артистичних умінь, зокрема: виразного мовлення, жестової пластики, тілесної свободи, імпровізаційних навичок та вміння керувати емоційною атмосферою в педагогічному процесі. Основні завдання опанування курсу «Основи акторської майстерності» охоплюють: ознайомлення з особливостями акторської творчості в театральному та естрадному мистецтві, засвоєння базових принципів музичної, естрадної та театральної драматургії, оволодіння технікою сценічної гри та практичне застосування її засобів, а також розвиток навичок пластичної виразності.

Під час занять з «Основ акторської майстерності» студенти опановують процес органічної дії, розвивають емоційний інтелект, вміння імпровізувати, вдосконалюють комунікативні навички, долають страх публічних виступів, навчаються працювати в команді, застосовують набуті акторські навички під час педагогічної практики в закладах освіти.

Інноваційні підходи у вихованні акторської майстерності студентів та розвитку їх творчої особистості ми розглядаємо саме через призму театральних цінностей, до яких належать провідні світові акторські системи побудови сценічної дії.

Розроблена програма дисципліни базується на теоретичних засадах та практичних методах видатних діячів театального мистецтва. В процесі навчання активно використовується сучасна інноваційна методика поєднання різноманітних акторських систем побудови сценічної дії:

- класична система виховання актора, яка пропонує глибоке емоційне занурення в роль, використовуючи власні спогади та досвід. Принцип психологічного реалізму в дії, закладений в основу системи, вимагає балансу між внутрішньою, ментальною розміреністю та зовнішньою фізичною дією, Акторська техніка містить сукупність прийомів (дикція, міміка і жести, пластика рухів), що дозволяють актору «прожити» роль;
- «Метод» Лі Страсберга зосереджений на удосконаленні внутрішньої психологічної техніки, що дозволяє поводитись досить реалістично у гіпотетичній ситуації. Акцент зроблено на зосередженості та уваги до почуттів;
- акторська система Бертольта Брехта, яка активно використовує прийом «*Verfremdungseffekt*» (ефект відчуження). Під час виступу актор не «занурюється» в роль, а залишає можливість критично оцінювати події на сцені. Б. Брехт зруйнував четверту стіну між акторами і публікою для безпосереднього контакту з глядацькою залюю;
- система «образного перетворення» українського режисера, засновника театру «Березіль» Леся Курбаса, яка базується на образних засобах та формах виразності: метафорах, алегоріях, символах та асоціаціях. Методика спирається на закони асоціативного мислення і синтез різних мистецтв у виставі. Створюючи художній образ, режисер поєднував акторську гру з музикою, хореографією, сценографією; використовував національні мотиви і образи,

інтегруючи їх у загальноєвропейський контекст. В концепції акторської творчості Л. Курбаса закладені головні чинники сценічної майстерності, які формують митця, відомого як «березільський актор» [16], а саме:

- адекватна інтерпретація почутого, побаченого, відчутого, відповідна реакція (слово, дія);
- послідовність і логіка сценічної поведінки, фізична і психологічна мотивація дій;
- побудова архітекτονіки сценічного твору (доцільне поєднання всіх його компонентів: сюжету, персонажів, діалогів, монологів, мови, дій у художньо-естетичну цілісність);
- ритмічність (не тільки послідовність звуків чи рухів, але й включення пауз як необхідної складової цілісної безперервності дії);
- контрастність (явища, персонажі або вчинки в їхньому постійному розвитку, зміні та протиставленні для динамічності, глибини та емоційного впливу твору);
- виразність мовлення і пластики (доречне використання мови, рухів тіла, жестів для ефективної комунікації);
- ощадливість у засобах виразності (досягнення максимального ефекту, враження, впливу за допомогою мінімальної кількості виразних засобів).
- Метод фізичної дії польського режисера Єжи Гротовського спрямований на розблокування та вивчення психофізичного інструменту актора, оскільки його тіло має бути чуттєвим інструментом, без якого сценічна творчість неможлива. Інтенсивний фізичний тренінг спрямований на відпрацювання техніки саморозкриття через тіло і поглиблену роботу над собою.

Педагогічний досвід доводить, що синтез різних акторських систем і впровадження їх під час навчання акторській майстерності допомагають

здобувачам скласти власний метод створення форми і партитури дії, який буде близький конкретній творчій особистості.

Таким чином, використання інноваційної методики поєднання різноманітних акторських систем побудови сценічної дії на заняттях з «Основ акторської майстерності» дозволяє здобувачам глибоко розуміти внутрішню сутність персонажа, його мету і мотивації; органічно використовувати свої фізичні та психічні дані для створення художнього образу та ефективно взаємодіяти з партнерами на сцені.

З огляду на специфіку мистецької педагогіки, у процесі викладання навчальної дисципліни «Основи акторської майстерності» широко застосовуються театральні-педагогічні інновації, що поєднують елементи акторських технік, драматургічні форми взаємодії, рольові моделі поведінки та творчо-ігрові стратегії навчання. Спираючись на методологічні підходи провідних режисерів і авторів акторських шкіл, доцільним та результативним видається структурування практичних занять з вказаної дисципліни у форматі двоетапної моделі: етапу «цех тренінгу» – спрямованого на розвиток базових психофізичних навичок, та етапу «творчого цеху» – орієнтованого на імпровізацію, сценічне перевтілення та створення цілісного художнього образу. Кожен із зазначених етапів базується на визначених методах, що включають систему спеціалізованих практичних прийомів і вправ.

Так, ефективними інструментами розвитку артистизму, сценічної виразності та педагогічної імпровізаційності, що застосовуються в «цеху тренінгу» є:

1. Метод драматизації, який передбачає створення інсценізованих ситуацій, у яких студенти виконують ролі літературних, музичних або вигаданих персонажів. Цей метод розвиває сценічну виразність, міміку, інтонацію, жестикуляцію та вміння передавати емоційний стан. Можна застосувати практичну вправу «Інтонаційний етюд». Студенти отримують одну

й ту саму фразу («Я це добре пам'ятаю») і проговорюють її у різних емоційних станах: здивування, сум, злість, радість, тривога. Вправа допомагає розвинути інтонаційну гнучкість та емоційну чутливість.

2. Метод рольової гри, що полягає у відтворенні педагогічних або мистецьких ситуацій, у яких студент виступає в різних ролях – вчителя, учня, диригента, глядача, критика. Метод сприяє розкритості, сценічній природності, формує здатність до педагогічної імпровізації. Практичним прикладом є вправа: «Урок у масці». Студент проводить фрагмент уроку, попередньо отримавши «маску ролі» (наприклад, надто емоційний учитель, дуже спокійний, строгий, артистичний). Завдання – не лише провести матеріал, а й зберегти характер ролі. Ця вправа розвиває гнучкість, акторське мислення, адаптивність.

3. Метод імпровізації, спрямований на розвиток спонтанної виразності, здатності діяти без попереднього сценарію, швидко приймати рішення у педагогічно-творчих ситуаціях. Пропонуємо використовувати вправу: «Сценка без сценарію». Студенти отримують певну ситуацію, наприклад: «На уроці мистецтва раптом зник інтернет і необхідно провести урок без медіа». Завдання: одразу імпровізувати дії, зберігаючи емоційність, логіку і залученість учнів. Вправа формує впевненість, сценічну свободу, педагогічну креативність.

4. Метод театралізованих педагогічних ситуацій, який передбачає створення міні-сцен на основі реальних або уявних епізодів з життя школи чи уроків мистецтва. Це дозволяє студентам поєднувати педагогічне мислення з акторською подачею. Можна використовувати практичні вправи на кшталт «Конфлікт на уроці». Група готує мініатюру на тему: «Учень відмовляється співати на уроці». Один із студентів грає вчителя, інші – учнів. Завдання вчителя – знайти переконливий, емоційно вивірений спосіб вирішення ситуації, використовуючи голос, жести, емоційні аргументи. Такий підхід розвиває комунікативну майстерність і здатність до емпатії.

5. Тренінг сценічного мовлення, спрямований на розвиток голосових якостей, дихання, дикції, тембру, інтонаційної насиченості мовлення. Цей метод є базовим у театральній підготовці і надзвичайно актуальним для вчителя мистецтв, який часто працює голосом на публіку. Наведемо приклад практичної вправи «Читання з варіацією тембру». Студент читає вірш або фрагмент тексту спочатку «академічним» тоном, потім – «інтимно», «урочисто», «розслаблено», «загрозливо». Завдання вправи – зберегти чіткість мовлення при зміні емоційного настрою. Подібні вправи розвивають відчуття звукового простору і виразність.

«Цех тренінгу» також містить вправи, що сприяють регуляції психічного стану («Кішка», «Обійми плечі», «Струшуємо зайве», «Напруження-розслаблення» та ін.); розвитку дихання («техніка 4-7-8»; «Глибоке дихання» з акцентом на рух живота; «Почергове дихання ніздрями», «Дихання джмеля», «Насос», «Свічка» та ін.); активізації міміки та мімічних м'язів («Гримаси», «Маятник»); спеціальні вправи на техніку руху, пластичність та виразність жесту («Пружина», «Хвиля», «Змія», «Скульптура», «Зміна обстановки») та ін.

Усі описані методи є ефективними інструментами не лише для розвитку сценічних навичок, а й для формування професійної ідентичності майбутнього вчителя мистецтва. Артистизм у цьому контексті постає не як акторська гра заради ефекту, а як глибока педагогічна якість, яка надає викладанню мистецького змісту переконливості, емоційності та справжньої естетичної сили.

Другий етап – «творчий цех» – відіграє ключову роль у формуванні креативної складової педагогічної майстерності майбутнього вчителя мистецтва. Його зміст спрямований на розкриття індивідуального творчого потенціалу студентів, розвиток здатності до вільного художнього самовираження, ініціативності, фантазії, а також на формування навичок режисерського та акторського аналізу. У цьому контексті студенти не лише виконують поставлені завдання, а й виступають активними творцями

навчально-художнього продукту, який базується на інтеграції різних мистецьких видів.

Практична реалізація передбачає виконання широкого спектра творчих завдань: створення авторських казок з елементами діалогів, пластичних етюдів і музичного супроводу; розігрування спонтанних імпровізаційних сценок на задану тему, наприклад: «Урок, що перетворився на виставу», «Музика, яка оживила предмети»; драматизація фрагментів літературних творів, поезії або фольклору із залученням елементів лялькового театру, предметного театру. Студенти навчаються бачити потенціал кожного художнього тексту або музичного фрагмента як драматургічної основи майбутньої сценічної мініатюри.

Робота у «творчому цеху» є важливою в контексті осмислення і переосмислення національних традицій засобами театральних педагогічних інновацій. Особлива увага на цьому етапі зосереджена на роботі з автентичним фольклорним матеріалом, передусім з багатющою культурною спадщиною Поділля, що надає майбутнім педагогам можливість зануритися у світ національної образності, ритмів, символів і побутових кодів. Пісенний, обрядовий, ігровий фольклор Поділля відзначається ліричністю, глибинною духовністю та специфічними діалектними рисами. Інсценування цього матеріалу дозволяє не лише працювати над розвитком акторських умінь, а й формує у студентів етнокультурну ідентичність.

У межах практичних занять з «Основ акторської майстерності» практикується театралізація веснянок, колискових і календарно-обрядових пісень Поділля. Так, при інсценуванні веснянки «А вже весна» студенти створюють мізансцени на основі обрядових дій: вихід дівчат із піснею на пагорб, водіння хороводу, звернення до природи. При цьому вивчаються пластика рухів, традиційне подільське вбрання, квіткові атрибути, що формує відчуття приналежності до свого краю.

Ще одним прикладом є театралізація подільської колядки «Ой там за горою, за темною» – студенти відтворюють сюжет в образах пастухів, господаря й ангела, використовуючи елементи лялькового театру. Особливу увагу приділено автентичному вокальному стилю Поділля – протяжному, з характерною мелізматиною. Створення сценічної композиції навколо такої колядки сприяє розвитку музичної чутливості, вміння працювати з національним репертуаром та передавати його емоційно-смісловий зміст через міміку, жести та інтонацію.

Інсценізація фольклору дозволяє реалізувати акторську імпровізацію, комічні засоби виразності, створити діалогічні сценки на основі народного гумору. У процесі виконання таких завдань комплексно поєднуються музика, пантоміма, хореографія, народна декорація, що створює цілісний художній простір, у якому оживає народна культура Поділля. Окрім того, це стимулює студентів до глибшого вивчення регіональних традицій, мотивує до наукових досліджень, пошуку маловідомих фольклорних зразків, які згодом можуть бути використані у шкільній практиці.

Отже, «творчий цех» є потужним інструментом формування не лише артистичних, але й методичних, комунікативних та міждисциплінарних компетентностей майбутнього вчителя мистецтва. Він навчає працювати з художнім матеріалом комплексно, інтегруючи музичне, театральне, хореографічне та образотворче начало в єдиний навчально-виховний процес.

Разом з тим, на кафедрі застосовують сучасні форми проведення підсумкових занять з «Основ акторської майстерності». Конкурс акторської майстерності – своєрідне творче змагання на краще виконання вправ акторського тренінгу, етюдів, пластичних композицій, уривків з поетичних або прозових творів, сцен з драматургічних творів. Система конкурсу дозволяє його учасникам проявити свій творчий потенціал, усвідомити власний рівень професійного розвитку: педагогічні та артистичні здібності, фахові знання, вміння і навички в області акторської техніки.

Під час конкурсу студенти діють в ситуації, де все залежить від їхньої грамотності, гнучкості, уяви, здатності швидко орієнтуватися. Такий творчий підхід допомагає виявити стійкість в навчанні. Як показав п'ятирічний досвід проведення конкурсу з акторської майстерності, система виконання творчих конкурсних завдань створює атмосферу особистісного включення кожного студента в процес опанування основами акторської майстерності, сприяє кращому засвоєнню навчальної інформації і розвитку його фахових здібностей.

Кульмінаційною крапкою творчої роботи студентів з «Основ акторської майстерності» є підготовка театралізованого колективного звіту на тему, що відповідає їх професійним інтересам та орієнтована на подальше використання її під час проходження педагогічної практики. Найкращими творчими роботами студентів є колективна літературно–музична композиція «Така її доля» за поемою Т. Г. Шевченка «Катерина» (2022), музично–поетичний лекторій «Блукаючи вулицями рідного міста» (2023), колективна авторська музична казка «Рукавичка на новий лад»(2021), драматизація поеми Л. Українки «Королівна» (2024). Таким чином студенти ґрунтовно готуються до майбутньої професійної діяльності з організації музично-виховних заходів.

Навчальна дисципліна «Теорія і практика режисури» є логічним продовженням вивчення театрального мистецтва і акторської майстерності. Вона інтегрує в собі акторські техніки, драматичні форми взаємодії, рольові моделі та творчо-ігрові підходи. Мета дисципліни – формування цілісного розуміння специфіки режисерської діяльності та оволодіння її теоретичними засадами й практичними інструментами, необхідними для професійної реалізації майбутнього вчителя мистецтва в умовах шкільної режисури. Основними завданнями дисципліни «Теорія і практика режисури» є: засвоєння студентами фундаментальних положень театральної та музичної драматургії, набуття практичних умінь з режисури шкільних мистецьких заходів, постановки дитячих казок і музично-літературних композицій, створення афіш і сценічного оформлення окремих музичних номерів. Особливу увагу приділено

опануванню принципів мізансценування та ефективному використанню сценічного простору в різних формах театрального мистецтва.

У контексті реалізації вказаних освітніх завдань, упровадження методу «Mantle of the Expert» («мантія експерта»), запропонованого британською педагогинею драми Дороті Гіткот, постає як одна з найефективніших форм інтерактивного навчання в межах театральної-педагогічної підготовки. Цей метод інтегрує драматичні принципи рольового занурення, уявного контексту та спільного вирішення творчих завдань. Прикладом слугує справа «Я – постановник». Студенти уявляють себе режисерами шкільного театру, які мають підготувати виставу до певної події (До Дня музики, До Дня поезії тощо). Вони визначають тему, обирають акторів, розподіляють ролі та обґрунтовують режисерський задум. Використання методу «Mantle of the Expert» на заняттях із режисури забезпечує не лише моделювання художньо-педагогічних ситуацій, але й формування у студентів здатності мислити режисерські, нести відповідальність за результат творчого процесу, структурувати драматургічну логіку постановки, а також розвивати емоційно-виразні засоби реалізації мистецької ідеї.

У процесі практичної реалізації метод «Mantle of the Expert» доцільно поєднувати з концепцією Drama-in-Education («драма в освіті»), яка широко використовується в європейському освітньому просторі (Dorothy Heathcote, Gavin Bolton, Cecily O'Neill) і передбачає застосування драматичних форм як інструмента пізнання, дослідження соціокультурних, морально-етичних і художньо-комунікативних проблем через ігрове моделювання.

Комплексне використання зазначених методик було апробоване у студентському творчому проєкті «Мистецька палітра Вінниччини» (2025). Студенти виступали в ролі експертної мистецької групи, якій доручено створити інтерактивну театралізовану композицію, присвячену постатям сучасних митців Вінниччини. У фокусі дослідження опинилися творчі здобутки поетів Михайла Каменюка, Тетяни Яковенко, режисера Федора Верещагіна,

диригента Віталія Газінського, балетмейстерів Віктора Бойка та Анатолія Кондюка, оперної співачки Ірини Швець, художників Олександра Полешка й Олександра Шиніна. Студенти самостійно розробляли сценарний план, графічне оформлення (афіші, запрошення), підбирали музичний супровід, визначали сценічні ефекти, розподіляли виконавські ролі. У результаті роботи над проєктом було досягнуто посилення фахової компетентності студентів, поглиблено знання з художньої практики, сформовано вміння працювати в команді, критично осмислювати культурні явища та втілювати мистецькі ідеї у сценічній формі.

Таким чином, поєднання методів «Mantle of the Expert» і Drama-in-Education виступає ефективною театральсько-педагогічною інновацією в системі підготовки майбутніх учителів мистецтва. Завдяки використанню цих технологій у студентів формуються не лише базові артистичні компетентності (імпровізаційність, емоційна гнучкість, сценічна свобода), але й педагогічна рефлексія, аналітичне мислення, вміння вирішувати складні освітні ситуації, працювати у творчій групі та створювати мистецький продукт з високим художньо-виховним потенціалом.

На заняттях з «Теорії і практики режисури» набули широкого використання ідеї проєктного навчання. Цей формат навчання забезпечує розвиток ключових компетентностей майбутніх педагогів через поєднання дослідницько-творчої активності, міждисциплінарної інтеграції, самостійного прийняття рішень та соціокультурної взаємодії. Театральсько-педагогічні інновації, що реалізуються у проєктній діяльності, охоплюють цілий спектр практик: від створення інсценізованих етнографічних дійств і шкільних вистав до розробки інтерактивних освітніх подій, у яких педагог виступає в багатьох ролях – як режисер, актор, організатор, сценарист і фасилітатор творчого процесу.

Навчання в межах проєктної діяльності відбувається через безпосередню мистецьку дію. Саме через створення конкретного мистецького продукту –

театралізованої композиції, музично-літературної постановки, інтерактивного уроку або художньо-виховного заходу, – студенти опановують як предметно-мистецький зміст, так і педагогічні засоби його репрезентації. Така форма театралізованої практики дозволяє безпосередньо впроваджувати театральні педагогічні інновації, що виявляються у використанні методів драматизації, імпровізації, рольової гри, режисерського планування, сценічної організації простору, інтерактивних освітніх дійств.

Метод творчих проєктів має певні переваги, а саме: сприяє розвитку творчого потенціалу (студенти в процесі роботи над проєктом прагнуть знайти нестандартне рішення, генерують креативні ідеї); впливає на засвоєння навичок самостійної роботи (проєктні технології орієнтовані на самостійну діяльність, студенти самостійно обирають тему, мету, форми та методи реалізації свого проєкту, що сприяє формуванню навичок саморозвитку й самоосвіти); формує ключові компетентності (інформаційно комунікативної, загальнокультурної, громадянської, соціальної); розширює інтеграцію з іншими галузями (історія, література, архітектура), що забезпечує глибший контекст тематики та активізує пізнавальну діяльність студентів.

У межах формату проєктного навчання студенти мають можливість обрати один із видів художньо творчого проєкту:

- груповий музично-сценічний проєкт із залученням оркестру, вокального ансамблю, хору чи хореографічного колективу;
- індивідуальний виконавський проєкт (сольний концерт, моновистава);
- мистецький проєкт інтегративного типу (музично-виховний захід, театралізований концерт, музично-літературна композиція тощо).

Сама тема творчого проєкту може бути запропонована викладачем або обрана творчою групою самостійно. Під час підготовки творчих проєктів студенти набувають умінь, які є фундаментальними для сучасного вчителя мистецтва: здатність до креативного мислення, сценічної виразності, емоційної

комунікації, управління освітньою взаємодією, імпровізаційного вирішення непередбачених ситуацій, використання голосу, тіла, жесту як інструментів художнього та педагогічного впливу. Вони виступають у різних ролях — виконавців, постановників, сценаристів, координаторів, технічних консультантів, що моделює реальні професійні завдання педагогічної діяльності у мистецько-освітньому просторі.

Синтез різних видів мистецтва – музики, театру, хореографії, образотворчого мистецтва – в межах творчого проєкту відповідає поліхудожньому підходу, який є однією з провідних театральних педагогічних інновацій. Прикладами такої інтеграції виступають колективні проєкти студентів «Така її доля» за мотивами поеми Т. Г. Шевченка «Катерина» (2022); «Ярмарок», за однойменною новелою Остапа Вишні, (2023); «Я вибрала долю собі сама...», за життєвим шляхом Ліни Костенко, (2025), музично поетичний проєкт із залученням творчих колективів та окремих виконавців факультету «В тональності весни» (2024). Важливим патріотичним творчим заходом, який студенти самостійно ініціювали й запровадили в соціальних мережах, став музично поетичний відеопроєкт «З Україною в серці!» (2022, 2023), у якому майбутні вчителі висловили свою громадянську позицію та любов до Батьківщини через пісні, авторські музичні твори та вірші.

У 2022 році за ініціативою студентів було започатковано мистецький проєкт «Вивчаємо Великого Кобзаря», приурочений річниці з дня народження Т. Г. Шевченка. Мета проєкту – вшанування пам'яті великого митця, популяризація його творчості, формування патріотичних почуттів, поваги до національної спадщини й збереження української мови. Студенти та викладачі університету в форматі онлайн читали твір Т. Г. Шевченка «Тополя» та обговорювали різні аспекти його творчості та впливу на українську культуру. У 2023 році в рамках цього мистецького проєкту було організовано літературно-музичний вечір, в якому взяли участь студенти та викладачі кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти ім.

Віталія Газінського. У їхньому виконанні звучала поезія Т. Г. Шевченка, а також вокальні твори на вірші поета. У 2025 році в освітньо-науковому центрі «ХАБ NotBox» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського відбувся тематичний захід «Я їх любив: кохані жінки Т. Г. Шевченка», організований кафедрою вокально хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського. Слухачі дізналися про цікаві факти з особистого життя Т. Г. Шевченка, почули його поезію та вокальні твори. На творчому заході були присутні вчителі мистецьких дисциплін області, студенти й викладачі, які долучилися до онлайн та офлайн форматів.

Таким чином, проєктне навчання в системі фахової підготовки майбутніх учителів мистецтва є не лише дієвим засобом формування професійних і мистецьких компетентностей, а й продуктивним середовищем впровадження театральних педагогічних інновацій. Через створення художньо-педагогічних проєктів відбувається глибоке зростання педагогічної майстерності, артистизму, сценічної свободи та здатності до самореалізації в мистецько-освітньому просторі.

Особливо цікавою й водночас складною формою такої проєктної діяльності виступає етнодрама – жанрово синкретична модель, яка поєднує елементи театального мистецтва, етнографії та освітньої дії. Інтеграція етнодрами в структуру професійної підготовки майбутнього вчителя мистецтва також розглядається як важливий компонент театральних педагогічних інновацій. Такий підхід дозволяє синтезувати драматургічні форми, фольклорну традицію та креативні стратегії взаємодії в освітньому просторі.

Завдяки етнодраматичним постановкам майбутні вчителі мистецтва занурюються в глибинний культурно-мистецький контекст, засвоюють засоби художньої трансформації традиційного матеріалу у сценічну форму, опановують мову сучасної театральної педагогіки, що сприяє емоційному насиченню їхньої професійної діяльності.

У межах етнодраматичних міні-проектів студенти здійснюють культурологічне та етнографічне дослідження окремих календарно-обрядових дійств Поділля, реконструюють їхню ритуально-сміслову структуру, опрацьовують фольклорні джерела, архівні матеріали, аудіовізуальні документи, вивчають музику, танцювальні рухи, мовно-стилістичні особливості й візуально-сценічну атрибутику. Практичне втілення елементів драматизації та етнографічного підходу знайшло реалізацію у підсумкових студентських роботах з дисципліни «Теорія і практика режисури». Так, у постановках етнодраматичних дійств «Засівання», «Обжинки», «Коза» та «Купайло» студенти виконували цілий спектр творчих, дослідницьких і режисерсько-педагогічних завдань, що сприяло формуванню їхніх фахових компетентностей та творчому розвитку. Конкретна діяльність студентів містила:

1. Етнографічне дослідження: студенти самостійно збирали фольклорний матеріал: пісні, легенди, обрядові тексти, інструментальні мелодії, зразки костюмів та атрибутики; аналізували першоджерела (записи, фольклорні збірники, відео), фіксували регіональні особливості обрядовості Поділля;
2. Сценарну розробку: студенти розробляли сценарій дійства на основі фольклорного сюжету; прописували репліки, музичні вставки, логіку сценічного розвитку та драматургічну послідовність;
3. Режисерську роботу: студенти розподіляли ролі між учасниками (наприклад: Коза, Дід, Меланка, Купайло, Марена, юнаки й дівчата); розробляли мізансцени, планували простір, організовували динаміку руху, взаємодію між персонажами.
4. Акторську гру й театралізацію: усі брали участь у грі: виконували ролі з елементами перевтілення, вокальними і мовленнєвими вставками; використовували елементи імпровізації в діалогах, сценічних ситуаціях.

5. Музичне оформлення: виконання автентичних народних пісень Поділля; супровід театралізованого дійства грою на сопілці, бубні, скрипці; створення звукової атмосфери (голосові виклики, шумові ефекти).
6. Хореографічне оформлення: студенти виконували елементи руху традиційних танців, хороводів, імпровізаційні пластичні композиції (стрибання через багаття, плетіння вінків, обрядові кола); поєднували музику і пластику в єдине художнє ціле.
7. Візуальну реалізацію: учасники дійства підбирали костюми (вишиванки, вінки, лляні сорочки); власноруч виготовляли атрибути (мішечки із зерном, дідухи, кошики, свічки); оформлювали сценічний простір відповідно до стилістики обряду.
8. Педагогічне осмислення: після виступу студенти проводили обговорення, розробляли методичні рекомендації щодо використання подібних форм у школі.

Таким чином, участь у етнопостановках – це не лише творча практика, а й інтегрована педагогічна технологія, що формує у студентів вміння планувати й реалізовувати художньо-педагогічний процес засобами етнодрами.

На кафедрі вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти ім. Віталія Газінського функціонує студентська проблемна наукова група «Українське театральне мистецтво в Європейському культурному просторі». Це експериментальна майстерня театральних досліджень, діяльність якої спрямована на формування наукового світогляду, мотивації студентів-учасників до творчо-дослідницького пошуку в контексті наукового напрямку роботи кафедри «Інноваційні технології мистецької освіти як напрям інтегрованої підготовки майбутнього вчителя мистецтва». Предметом студентських досліджень є нові сучасні інноваційні методи роботи актора театру та кіно, інтеграційні технології у створенні сучасного сценічного простору.

Результати науково-творчих пошуків здобувачі презентують на науково-практичних конференціях у формі публікацій та доповідей: «Український театр у пошуках порозуміння (сучасний експериментальний театр)», «Інноваційні технології у сценічному мистецтві як феномен сучасної української культури», «Інтеграція мультимедійних технологій у простір театру», «Фестивальний театральний рух в Україні та його інтеграція в європейський культурний простір», «Імерсивний театр як форма сучасного інтерактивного театру», «Роль інклюзивного театру як засобу адаптації та соціалізації людей з особливими потребами», «Сучасні інформаційні засоби і технології популяризації театального мистецтва», «Використання технологій віртуальної реальності в сучасних культурно-мистецьких практиках».

У професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва театально-педагогічні інновації реалізуються, зокрема, через організацію та проведення творчих конкурсів, які виступають ефективним інструментом формування професійних компетентностей. Конкурсна діяльність сприяє всебічному виявленню та розвитку індивідуального творчого потенціалу студентів, стимулює їх професійне зростання, формує мотивацію до безперервного особистісного й мистецького самовдосконалення. Крім того, участь у конкурсах слугує показником рівня сформованості практичних навичок, необхідних для майбутньої самостійної педагогічної діяльності.

Так, з ініціативи кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти ім. Віталія Газінського та ради студентського самоврядування факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій у 2022 році започатковано студентський дистанційний поетичний конкурс «Поезія Вільних». Його мета полягає в розвитку художньо-естетичного смаку, емоційної чутливості студентської молоді, залученні до глибшого пізнання національного художнього слова, а також у вдосконаленні виконавської культури усного мовлення як одного з чинників формування національно-культурної ідентичності.

Конкурсні виступи студентів здебільшого мають яскраво виражену патріотичну спрямованість, у поетичних текстах виявляється підтримка українських захисників, акцентується увага на єдності, стійкості та духовній силі українського народу. Важливою умовою участі є створення індивідуальної відеопрезентації, що включає вступну частину (коментар про автора твору, історичні події, пов'язані з текстом, або особистісне емоційне осмислення) з можливістю включення мультимедійного контенту (фотографій, відео, музичного супроводу тощо), а також виконання поетичного твору українського автора або авторського тексту напам'ять. Оцінювання конкурсних робіт здійснює журі, до складу якого входять викладачі, студенти, поети та письменники Вінницького регіону.

Найкращі студентські відеопроєкти були презентовані на Всеукраїнських і Міжнародних конкурсах та здобули перемоги у номінації «Театральне мистецтво», підтверджуючи ефективність поєднання поетичного виконавства з театральнo-педагогічними практиками. Отже, творчі конкурси як інноваційна форма фахової підготовки сприяють гармонійному розвитку особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, формуванню практичних умінь у сфері художньої комунікації, ініціативності, здатності до мистецького самовираження, а також забезпечують підґрунтя для реалізації педагогічного потенціалу в умовах сучасного культурно-освітнього середовища.

2.4. Інтеграція інформаційних технологій у театральнo-педагогічний простір мистецької освіти.

Бурхливий розвиток інформаційних технологій відкриває нові горизонти для модернізації навчального процесу з фахової підготовки майбутнього вчителя мистецтва. У контексті театральнo-педагогічних інновацій такі технології не лише урізноманітнюють заняття, а й виступають потужним засобом формування педагогічної майстерності, зокрема розвитку артистизму, сценічної виразності, творчого мислення та здатності до рефлексії.

Одним з найефективніших ресурсів у процесі навчання є відео. Спільний перегляд театральних вистав, концертів, опер, фрагментів акторської гри чи відеоуроків дозволяє студентам аналізувати виконавську майстерність професіоналів, засвоювати різноманітні режисерські прийоми, акторські техніки, особливості комунікації з аудиторією. За допомогою мультимедійного контенту педагог має можливість створити «ефект присутності» на занятті, візуалізувати мистецькі твори, що, в свою чергу, сприяє глибшому сприйняттю драматургічних, музичних та сценічних творів.

В умовах глобалізації освітнього процесу значно розширилися можливості доступу до професійних матеріалів. Онлайн-платформи, зокрема Digital Theatre+, надають колекції відеопостановок, інтерв'ю з відомими режисерами і акторами, цифрові архіви репетицій і сценічних практик, що дозволяють студентам отримувати знання з першоджерел. Відео-лекції, майстер-класи, доступні на YouTube та інших спеціалізованих ресурсах, містять візуально і методично насичені матеріали з класичних і сучасних технік акторського тренінгу.

Ефективною педагогічною практикою є використання методу «case study» в аналізі відеоматеріалів. Цей метод дозволяє студентам спостерігати реалізацію теоретичних знань у практичній діяльності, критично осмислювати усі виконавські нюанси, виявляти характерні риси акторської техніки, комунікативних стратегій. Така робота розвиває рефлексивне мислення, здатність до самоаналізу та сприяє професійній інтерпретації побаченого.

Важливою складовою театральньо-педагогічного навчання є створення студентами власного відео контенту. Завдання із самозапису – читання монологів, поетичних творів, показ акторських етюдів – дають змогу студенту оцінити себе з позиції глядача, помітити недоліки мовлення, міміки, пластики, а також набути навички селтіпінгу (selftaping) – самостійного запису творчих робіт для конкурсів, прослухувань чи картингів, які все частіше відбуваються у форматі онлайн. Таким чином, оволодіння технікою власної відео презентації –

це не лише навчальне завдання, а й важливий компонент сучасної мистецької практики.

Крім того, мультимедійні засоби активно застосовуються на заняттях із «Теорії і практики режисури», «Сценічної мови», «Основ драматичного мистецтва» як інструменти візуалізації і театралізації навчального простору. Програмне забезпечення для створення відео презентацій – PowerPoint, ProShow Producer, Movavi Video Suite та інші – дозволяє поєднувати текст, зображення, аудіо та відео, перетворюючи традиційне заняття на естетичний та змістовний перформанс. Прикладом є творчий проєкт студентів «Прекрасна дівчина – це символ України!», реалізований у вигляді відео портретів, документальний зйомок, сценічних замальовок. Усі представлені роботи були об'єднані портретною тематикою, віддаючи шану українській жінці та відображаючи її чарівність, ніжність, стійкість і багатогранність. Студенти презентували себе або створювали творчі портрети коханих жінок у костюмах – від традиційного народного вбрання до сучасних образів сміливих українок, які долають труднощі і відіграють ключові ролі у нашому суспільстві. Серед найвиразніших робіт можна відзначити відео есе «Берегиня дому», де студентка шляхом поєднання поетичного тексту, чорно-білих фотографій своєї бабусі та музичного супроводу бандури створила глибоко емоційний образ української жінки – берегині родинних цінностей.

Інша студентська робота – міні фільм «Жінка війни», – містила інтерв'ю х волонтеркою, супроводжене фрагментами реального документального відео і авторською піснею. Ще один учасник створив фото колаж «Кольори жінки», де за допомогою костюмів, світла і музики були візуалізовані архетипи: мати, воїтелька, муза, науковця. Завдяки мультимедійним технологіям було досягнуто цілісного художнього ефекту, а сама діяльність студентів набула характеру колективної творчості з елементами театралізації. Під час обговорювання проєкту учасники аналізували технічні аспекти реалізації і осмислювали соціальну значущість власних робіт.

Таким чином, впровадження інформативних технологій у підготовку майбутнього вчителя мистецтва сприяє вдосконаленню педагогічного інструментарію і створює умови для розвитку педагогічного артистизму, сценічної виразності, креативного мислення і медіаграмотності. В процесі формування педагогічної майстерності мультимедійні засоби виступають каталізатором інноваційної педагогічної дії, посилюючи інтеграцію мистецтва, технологій і особистісного розвитку.

Висновки.

Розгляд теоретико-методологічних засад, особливостей практичної реалізації та інноваційного потенціалу театральних педагогічних технологій у процесі підготовки майбутніх вчителів мистецтва дає підстави стверджувати, що ці технології є необхідним і перспективним компонентом сучасної мистецької освіти. Формування педагогічної майстерності вчителя мистецтва в умовах театральних педагогічних інновацій виходить за межі традиційного навчального процесу і постає як багатовимірна діяльність, що інтегрує елементи акторської гри, режисури, сценічної виразності, імпровізаційності та педагогічного проєктування.

Категорія педагогічного артистизму, проаналізована у контексті спорідненості театральної та педагогічної діяльності, розкриває глибоку сутність професійної майстерності вчителя мистецтва як особистості, здатної впливати на учнів не лише знаннями, а й засобами естетичної взаємодії. У педагогічній діяльності вчитель мистецтва виконує багатофункціональну роль: він постає як актор і режисер, сценарист і організатор, комунікатор – це надає освітньому процесу ознак творчого дійства. Артистизм педагога в данному контексті є не стилістичним оздобленням, а важливим чинником глибокої міжособистісної комунікації, тому що він забезпечує емоційне занурення учнів у зміст мистецтва та активне залучення до творчої діяльності.

Особливої актуальності в контексті формування педагогічної майстерності набуває використання цифрових та мультимедійних засобів, які відкривають нові можливості для візуалізації навчального матеріалу, самоаналізу, творчої презентації та комунікації. Інтеграція цифрових технологій у театральну-педагогічний простір дозволяє удосконалити традиційні форми навчання, зробити їх мобільними і гнучкими, адаптованими до сучасного інформаційного середовища. Використання відеоаналізу, технологій selftaping, проектних методів, онлайн-платформ активізує у студентів навички рефлексії, сценічної виразності, креативного мислення та сприяє становленню цифрової компетентності.

Разом з тим, підготовка сучасного вчителя мистецтва не може базуватися переважно на дистанційних або віртуальних формах, оскільки вони не здатні відтворити автентичну атмосферу спільної творчості, живий емоційний контакт і практику сценічної взаємодії, які становлять сутність мистецької освіти. Освітній процес у цій сфері передбачає безпосереднє включення у творчі ситуації, спільне проживання художнього досвіду, розвиток чуттєвої реакції та тілесної виразності. Найбільш ефективною є змішана модель навчання, у якій цифрові технології органічно поєднуються з традиційними формами аудиторної роботи – сценічними етюдами, партнерськими вправами, акторськими тренінгами, колективними творчими проектами. Такий формат забезпечує збереження глибини педагогічного впливу театральної дії та водночас розширює дидактичні можливості за рахунок інноваційних засобів.

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що театральну-педагогічні інновації не лише урізноманітнюють методи навчання, а й трансформують саму систему фахової підготовки вчителя мистецтва. Вони формують педагогічну майстерність як комплексне поєднання рефлексивного мислення, творчої свободи, емоційної чутливості, технологічної гнучкості та комунікативної активності.

Саме така модель фахової підготовки відповідає вимогам Нової української школи – виховання вчителя-лідера, вчителя-творця, здатного організовувати освітній процес як цілісне художнє середовище, де мистецтво стає засобом гуманізації, творчого розвитку особистості і розкриття її внутрішнього потенціалу.

Список використаних джерел

1. Абрамян В. Театральна педагогіка. Київ: Лібра, 1996. 224 с.
2. Барнич М. М. Психотехніка актора. Майстер-клас: монографія. Київ: Вид-во «Пінзель», 2018. 200 с.
3. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: монографія. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. 208 с.
4. Василевська-Скупа Л. П., Кравцова Н. Є., Швець І. Б. Міждисциплінарна інтеграція як важливий чинник професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. 2023. Т. 29. С. 50-56.
5. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/Артист> (митець)
6. Великий тлумачний словник (ВТС) сучасної української мови. URL: <https://1531.slovaronline.com/Артистизм>
7. Гусакова Н. М. Театральна педагогіка: підготовка нової генерації творчих кадрів в системі вищої освіти. *Сценічне мистецтво: досвід, освіта, майстерність: монографія*. Київ: Київський національний університет культури і мистецтв, 2021. С. 9 –30.
8. Дергач М. А. Театральне мистецтво як засіб формування особистості в історії педагогічної думки та школи України в ХХ столітті: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Держ. закл. «Луганський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка» . Луганськ,

2012. 492 с.

9. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія. Чернівці: «Зелена Буковина», 2009. 752 с.

10. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с

11. Зязюн І. А. (Ред.). Педагогічна майстерність. Київ: СПД Богданова А. М. 2008. 376 с.

12. Стихун Н. В. (2017). Розвиток професійної майстерності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів засобами театрального мистецтва (20 – 80 рр. ХХ ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Рівненський державний гуманітарний університет, 2017. 187 с.

13. Ткаченко, Т., & Шумська, О. Артистизм майбутнього педагога-музиканта як складова його педагогічної майстерності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (218), 2025. С. 61-66. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-218-61-66>

14. Філософія педагогічної культури: навчально-методичний посібник/ Укл.: Мартиненко Л. Б., Гончарова О. В. Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. 306 с.

15. Brovchak, L. S., Starovoit, L. V., Likhitska, L. M., Todosiienko, N. L., & Shvets, I. V. (2024). Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(3), e24052. <https://doi.org/10.51798/sijis.v5i3.791>

16. Devid Allen. Making It All Work: Winning at the game of work and the business of life. Little. Brown Book Group. 2008. 320 p.

17. Haselbach B., Kugler M. Orff-Schulwerk. Grundlagentexte 1932–2010. München. 2020. 214 p. ISBN: 978-625-439-803-2

18. Heathcote D., Bolton G. Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education. Portsmouth, NH: Heinemann. 2010. 219 p. ISBN: 978-043-508-643-5

19. Kourkoulis, L. Morality, Consciousness, and the Phenomenal World: A Future Art Curriculum. *Art Education*, Volume 74, Issue 1. 2021. P. 26 – 30.
20. Miller, W., Cardamone, A. Educating Through Art, Ecology, and Ecojustice: A Rain Barrel Project. *Art Education*, Volume 74, Issue 1. 2021. P. 40 – 45.
21. Muzyka, O., Lopatiuk, Y., Belinska, T., Belozerskaya, A., & Shvets, I. (2021). Modern aesthetic education and its further directions. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 12-21. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS4.1537>
22. Ni Ming-Tsuey. Walter Sicket's Music-Hall Scenes and Theatricality of Modern Experience / *International Journal of Art and Art History*, Volume 8, Issue 2. 2020. P. 17 – 23.
23. O'Donoghue Donal. Engaging Conversations in Art Education / *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research*. Volume 61, Issue 4. 2020. P. 293 – 297.

Ганна БІЛОЗЕРСЬКА

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри вокально-хорової підготовки,

теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4626-6205>

e-mail: anna_belozerskaya@email.ua

РОЗДІЛ 3.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ З ДИТЯЧИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ

Хоровий спів, як один із найбільш досконалих та естетично значущих видів музичного мистецтва, здатний торкатися найглибших, найніжніших струн людської душі. Від найдавніших часів саме в ньому людина втілювала свої найпотаємніші почуття, емоційні переживання та духовні прагнення. Будучи органічною основою української музичної культури, хоровий спів відіграє ключову роль у художньо-естетичному вихованні підростаючого покоління. У його процесі відбувається засвоєння дітьми художньо-виразних засобів національного пісенного фольклору та творчої спадщини українських та зарубіжних композиторів.

Хорове мистецтво правомірно вважається одним із найефективніших виховних інструментів у суспільстві, що знаходить підтвердження в працях вітчизняних учених, зокрема Н. Гродзенської, яка розглядає хор як модель соціально-гармонізованої спільноти [6]. Феномен хорової творчості являє собою синтез різнобічних аспектів: композиторської діяльності, виконавської майстерності та спеціальної педагогіки. Невипадково в усіх історичних формаціях, державні утворення яких прагнули до гармонізації суспільних

відносин, музичному вихованню загалом, а хоровому співу зокрема, відводилася пріоритетна роль, про що, зокрема, свідчать дослідження Л. Архангельської, присвячені ролі хору в українській культурній традиції [1].

Хорові школи, що існували на українських землях ще з часів Київської Русі, реалізовували виховний ідеал через практику колективного співу. Вже тоді усвідомлювалося, що саме активне, а не пасивне, засвоєння музики - коли дитина безпосередньо пізнає її закони через виконавський акт, оволодіває технікою дихання (короткий вдих, тривалий видих), пропускає музичну фразу крізь власну психофізику, домагається виразності за допомогою міміки та жестів, вчиться інтерпретувати та самостійно творити музичні образи - є тим шляхом, що веде не лише до осягнення сутності музики, але й до розкриття через неї глибинних смислів буття. Цей комплексний вплив хорового співу на розвиток особистості детально проаналізовано в роботах Є. Борисової [5]. Емпірично доведено, що діти, які змалку займалися хоровим співом, відрізняються вищою комунікативною культурою, оскільки володіють навичками досягнення мети шляхом колективної праці, що підтверджує, зокрема, концепція відомого швейцарського диригента та педагога Еріка Еріксона щодо формування соціальної компетентності через мистецтво [13].

У парадигмі сучасної культури хоровому мистецтву відводиться статус важливого суспільного інституту. У країнах з високорозвиненою соціальною сферою йому приділяється значну увагу як у системі освіти, так і в організації дозвілля громадян. Зокрема, у шкільній педагогіці хоровий спів часто виконує фундаментальну функцію, особливо на початковому етапі навчання. При цьому він, як правило, ґрунтується на автентичному фольклорному матеріалі, що знаходить своє відображення, наприклад, у педагогічних системах Золтана Кодая та Карла Орфа, які, як зазначає М. Чернявська, сприяють не лише музичному, але й загальнокультурному розвитку дитини через національно-орієнтовану творчість [9].

У суспільному житті багатьох країн широко розповсюджена мережа хорової аматорської творчості, яку підтримують органи місцевого

самоврядування, фінансуючи її зі спеціальних бюджетних програм. У західноєвропейських та північноамериканських державах, окрім державної підтримки на різних рівнях, діють механізми меценатства (через систему податкових пільг для приватних фондів), що стимулюють розвиток хорового мистецтва як у сфері дозвілля, так і в професійному руслі. Як зазначає британський дослідник Колін Дуррант, така підтримка є ключовою для здорового функціонування «хорового ландшафту» країни [12]. Вершину цієї соціокультурної піраміди займають високопрофесійні хорові колективи, які реалізують ідеологічні (популяризація національної, старовинної, класичної та сучасної музики) та естетичні завдання на найвищому художньому рівні.

Окрім безпосереднього музичного розвитку, хоровий спів виконує низку фундаментальних завдань. Він спрямований на формування в учнів вокально-технічних навичок, включаючи дихальну опору, чистоту інтонації та артикуляційну чіткість. Важливим аспектом є виховання ансамблевої культури — здатності до слухання та узгодженої взаємодії з іншими учасниками колективу. Систематична робота над художнім образом твору сприяє розвитку музичного інтелекту та емоційної сфери особистості. Таким чином, хорова практика реалізує синтез навчальних, виховних і творчих цілей, що робить її потужним інструментом естетичного виховання. Крім того, вона формує соціальну компетентність, вчачи відповідальності, дисципліни та колективної відповідальності за спільний результат [2].

Основні завдання хорового співу:

- Формування інтересу та прихильності до хорового мистецтва, художнього смаку, створення потреби в колективному музикуванні.
- Розвиток і розширення музичних знань, формування вмінь і навичок у галузі вокального мистецтва.
- Розвиток активного, усвідомленого сприйняття учнями найкращих зразків світової музичної культури та накопичення на цьому підґрунті музичного досвіду.
- Набуття практики хорового виконання.

- Розвиток у учнів системи цінностей, пов'язаної не лише з музикою (вокально-хоровий розвиток), стимулювання їх естетичних, духовно-моральних, комунікативних якостей і проявів під час взаємодії як у хоровому колективі, так і поза ним.

- Формування готовності до активної концертної, музично-просвітницької діяльності через участь у хорових конкурсах, фестивалях, концертах.

Хоровий колектив готує освічених слухачів музики, виховує художню чутливість, що є важливим у створенні майбутньої особистості. Саме тому роль хормейстра як художнього керівника, інтерпретатора, педагога й вихователя щоріч набуває все більшого значення.

Існує значна спорідненість між професійними функціями диригента та вчителя музичного мистецтва, що проявляється в єдності педагогічних методів, ідентичності виховних цілей, подібності навчально-методичних завдань та єдності художньо-естетичних орієнтирів. Сфера музично-хорової освіти, будучи масовою та полівіковою, закономірно потребує диференціації освітніх програм. Процес хорового навчання характеризується двонаправленою активізацією: з одного боку, відбувається засвоєння теоретичних знань та аналіз архітектоніки музичного твору, а з іншого - розвиток індивідуальних виконавських якостей та формування особистісної інтерпретації.

Серед різноманітних форм музичної освіти (гуртки, студії, вокально-хореографічні та вокально-театральні ансамблі) саме вокально-хорова діяльність має зайняти пріоритетне положення в системі шкільної роботи з учнями, що зумовлено її комплексним впливом на особистісний розвиток.

Організаційно-педагогічні основи формування хорового колективу.

Формування хорового колективу потребує попередньої підготовки відповідного середовища. Ключовим завданням для керівника на цьому етапі є вироблення конструктивного діалогу з адміністрацією установи. Висуваючи

ініціативи та аргументуючи потреби майбутнього колективу, диригент повинен демонструвати високу ступінь професійної компетентності та діловитості.

Очолюючи аматорський хоровий колектив, педагог-хормейстер зобов'язаний поєднувати педагогічні здібності з організаторськими якостями, виявляти творчу ініціативність. Ці атрибути стають надзвичайно важливими під час заснування колективу, коли на керівника лягає повний спектр відповідальності - від формування контингенту учасників до визначення художньої програми діяльності [3].

Перша стадія існування хору є найбільш вирішальною, оскільки саме тоді закладаються основи його подальшої життєздатності, стабільності та творчого довголіття. Для залучення та мотивації юних виконавців керівнику застосувати всю свою майстерність, терпіння та ентузіазм.

Керівник хору (шкільний вчитель музичного мистецтва або запрошений хормейстер) має, перш за все, з'ясувати, чи існував раніше в школі хор і які враження про нього залишилися у дітей. Якщо хор був і залишив про себе гарні спогади, необхідно, за можливості, зібрати колишніх його учасників. Якщо це неможливо, слід зібрати тих, хто слухав цей хор, тобто учнів старших класів.

Для створення аматорського хорового колективу потрібні певні умови: матеріально-технічна база, приміщення для репетицій, музичні інструменти, необхідні для роботи хору меблі тощо.

Організація репетиційного процесу хору безпосередньо залежить від належного матеріально-технічного забезпечення. Ідеальним варіантом є наявність кількох окремих приміщень, обладнаних інструментом (фортепіано), що дозволяє паралельно працювати над окремими партіями. Однак на практиці така можливість є рідкістю, тому мінімальною вимогою є дві окремі аудиторії. Кожне з цих приміщень має відповідати ряду критично важливих критеріїв: якісна акустика, ефективна система вентиляції та достатнє освітлення. Акустичні властивості потребують найбільшої уваги: аудиторії, що створюють ефект «луни» або повністю поглинають звук, не підходять для хорового співу. Зазвичай акустику покращують за допомогою тканини натягнутої на

дерев'яний каркас, такі «глушилки» розставляють по всіх кутах приміщення. Також для підвищення комфорту та ефективності роботи рекомендується розташовувати сидіння за принципом амфітеатру - напівколом так, щоб кожен ряд був вищий за інший на одну сходинку [10].

Запис до хору зазвичай проводиться шляхом прослуховування. Склад хорового гуртка не обмежується будь-якими правилами чи вимогами до учасників. Практично до нього входять усі бажаючі. Головне завдання — зацікавити заняттями всіх. Справа це нелегка; її успіх залежить від вміння захопити дітей, які найчастіше не уявляють, наскільки цікавим і захопливим є спів у хорі. Адже багато хто приходить із цікавості, просто щоб цікаво провести час.

Не слід заманювати учасників до хору обіцянками успішної концертної діяльності, гастрольними поїздками... По-перше, немає гарантії, що колектив зможе вирости до високих творчих вершин, по-друге, необхідно враховувати місцеві умови та можливості роботи колективу. І, звичайно, даючи установку на високий художній результат, який часто виявляється недосяжним, можна не виправдати очікувань учасників, і колектив розпадеться.

Залежно від контингенту бажаючих співати, створюваний хор може бути чоловічим, жіночим або змішаним. Оптимальна кількість учасників хору становить, як правило, 20-30 дітей. Перед прослуховуванням майбутніх хористів, слід намагатися створити атмосферу, за якої дитині захочеться виглядати якомога краще. Керівнику хору до цього дня потрібно добре підготуватися. Чисте, ошатне приміщення, доброзичливість і урочистість, спокій і діловитість. У прослуховуванні беруть участь керівник хору та його концертмейстер, присутність батьків є небажаною.

Щоб подолати в дітей природню сором'язливість та скованість, перші заняття бажано присвятити знайомству з колективом, надаючи можливість краще познайомитись один з одним. Диригент має поспілкуватися з кожним дитиною окремо: провести коротку бесіду та визначити рівень її музичних даних [15].

Спілкування з дитиною під час прослуховування завжди є суто індивідуальним. Слід бути особливо чуйним, гуманним і тактовним, оскільки комусь із претендентів доведеться відмовити; в ідеалі ж — розгледіти в такій дитині інші здібності та переконати її, що в іншому гуртку їй буде значно цікавіше.

Вже під час першого прослуховування керівник хору розподіляє учнів за основними хоровими партіями — сопрано та альтами. Голоси слід називати саме так, а не першими та другими, як це буває на практиці. Інакше багато дітей одразу ж ставлять запитання: чому я другий? Другий — значить, гірший за першого?

Перше заняття.

Відібрані кандидати приходять на першу організаційну зустріч хору. Керівник розповідає про майбутню діяльність колективу, майбутні концерти, зустрічі з слухачами, а також про принципи його самоврядування.

Вже на першій зустрічі розпочинається безпосередньо заняття. Воно має пройти емоційно, радісно, у бадьорому темпі, аби діти усвідомили, якою цікавою справою є хоровий спів.

На першому ж занятті доцільно коротко розповісти дітям про темброві особливості людського голосу, його основні типи (сопрано, альт, тенор, бас), а також про специфіку дитячих голосів (дисканти, що відповідають сопрано, та альти).

Учні повинні зрозуміти, що кожен голос по-своєму цінний і вагомий у загальному звучанні хору. (На етапі виховання двоголосся, а також розвитку унісону, черговість вступів голосів постійно змінюється (особливо під час розучування канону). То першими починають альти, то сопрано.

Вікові особливості дитячого голосу.

Дитячий голосовий апарат має суттєві анатомо-фізіологічні відмінності від дорослого, що зумовлює особливості його звучання - меншу силу, але виражену дзвінкість і «сріблястість» тембру. Гортань розташована вище, має

менші розміри, м'які несформовані хрящі та слабкорозвинені м'язи. Голосові зв'язки дитини тонкі і короткі, і лише після п'яти років починається активне формування справжніх вокальних м'язів.

Дитячі хорові колективи класифікують за трьома основними віковими категоріями: молодший, середній та старший.

Хор молодших класів (1-4 класи). Звучання таких хорів переважає легке, фальцетне, з динамікою від *piano* до *mezzo-forte*. Індивідуальний тембр у дітей ще не виражений, також відсутня принципова різниця між звучанням хлопчиків і дівчаток. Діапазон: до¹ – ре². У репертуарі, зазвичай, переважають одноголосні та, рідше, двоголосні твори.

Хор середніх класів (5-7 класи). Для цієї групи характерна більша щільність, енергійність і динамічна контрастність звуку. У хлопчиків з'являється грудний резонанс, а у дівчаток починає формуватися тембр, схожий на дорослий жіночий голос. Діапазон: Сопрано - до¹ - соль²; Альти - ля/сі малої октави - ре². Виконавські можливості значно розширюються, колектив може впоратися з більш складними творами, включаючи твори гомофонно-гармонічного та поліфонічного складу.

Хор старших класів (7-11 класи). У цей період у дівчат формування голосу в основному завершується. У хлопчиків, навпаки, активізується мутація - складний процес перебудови всього організму, що стосується нервової, серцево-судинної та дихальної систем [4]. Переважна більшість фахівців сходяться на думці, що спів під час мутації є корисним, і утримуватися від нього варто лише протягом найгострішої фази (приблизно 3-4 тижні). До репертуару цього хору включають двох- та трьохголосні твори. Хор старших класів може бути мішаним (так звані юнацькі хори) з обмеженим діапазоном або однорідним дівочим. Діапазон: юнаки (після мутації): тенор - ре малої октави - мі¹; бас - сі великої октави - ре¹; дівчата: сопрано - до¹ - сі²; альт - мі/фа малої октави - фа².

У юнацьких хорах критично важливо контролювати теситуру. Не можна допускати тривалого співу на крайніх нотах діапазону, оскільки голоси ще не

набули повної сили та витривалості. Оптимальна динаміка - від *piano* до *mezzo-forte*.

Специфіка професійної діяльності керівника хорового колективу.

Міцний хоровий колектив, об'єднаний дружбою та спільною пристрастю до музики, може сформуватися лише за умови глибокої поваги та довіри його учасників до диригента. Керівник, у свою чергу, має виявляти щирі турботу про кожного хориста, розуміти його особисті труднощі та бути готовим підтримати порадою, виступаючи не лише наставником, а й надійним другом.

Професійний обов'язок хормейстера - це самовіддана любов не лише до мистецтва, але й до всієї багатогранної організаційної роботи, що вимагає повної віддачі. Ключові напрями діяльності керівника включають в себе:

- Репертуарну політику (пошук та підбір творів);
- Педагогічну роботу (навчання та розвиток вокально-хорових навичок);
- Організаційну діяльність (планування репетицій, концертів, гастролей та творчих зустрічей);
- Комунікаційну діяльність (підтримка ділових контактів) [14].

Окрім розвитку вокальних та музичних якостей, важливим завданням залишається виховання у учасників художнього смаку, духовної культури та любові до мистецтва. Це ускладнюється необхідністю працювати з дітьми різного віку, рівня підготовки та соціального середовища. Така широка сфера відповідальності вимагає від керівника не лише вузькопрофільних знань, він має мати: широкий кругозір в галузі культури та мистецтва (література, театр, живопис); фундаментальну педагогічну освіту та знання основ психології; розвинений інтелект, силу волі, працездатність та здоров'я; особистісні якості (оптимізм, почуття гумору, витривалість). Саме цей комплекс знань, умінь і особистих якостей формує професійний портрет сучасного керівника хорового колективу.

Перші кроки хору. Формування хорового колективу доцільно розпочинати з невеликої групи учнів чисельністю 12-16 осіб. Ключовим завданням на

початковому етапі є збереження основного складу, вивчення особистих якостей, навчальних досягнень та зацікавлень кожного учасника хору. А для того, щоб хор став у школі справжнім осередком мистецтва, а діти закохалися в сам репетиційний процес, керівник повинен якісно готуватися до кожної репетиції та якісно підбирати репертуар.

Принципи підбору репертуару для шкільного хору.

Підбір музичних творів для хору - це дуже відповідальна та важлива справа, яка вимагає від керівника чіткого усвідомлення навчальних цілей. Кожен твір у програмі має слугувати інструментом для відпрацювання чи закріплення певних вокально-хорових навичок.

До хорового репертуару висуваються такі критерії: він має поєднувати виховний потенціал, художню цінність і різноманітність, бути зрозумілим дітям за змістом і доступним за рівнем складності. Важливо дотримуватися принципу поступового ускладнення, де кожна нова композиція має закріплювати набуті вміння та відкривати нові горизонти для хору.

Небезпечно включати надмірно складні твори, оскільки це може призвести до вигорання дітей та втрати ентузіазму. Разом з тим, постійне виконання лише легких творів гальмує розвиток хорового колективу. Оптимальним є збалансований підхід, де є місце і для викликів, і для успіху. Крім того, репертуар має захоплювати самих хористів, адже їхня власна цікавість - найкращий стимул для продуктивної роботи.

Для досягнення успіху хоровому колективу необхідно формувати репертуар, який відрізняється жанровим та стилістичним різноманіттям. Ідеальний список творів має поєднувати музику різних історичних періодів і композиторських шкіл: від старовинної музики та Баха через класиків і романтиків до сучасних зарубіжних та українських авторів. Також важливою складовою є обробки народних пісень, зокрема українських.

Особливе місце посідають українські народні пісні в обробках видатних композиторів-диригентів, таких як М. Лисенко, К. Стеценко, Я. Степовий, М. Леонтович тощо. Ці твори слугують фундаментом для розвитку вокально-

хорової майстерності, формуючи такі якості, як опорне дихання, інтонаційна стабільність, яскрава дикція та емоційна виразність. Практика провідних дитячих колективів засвідчує, що саме спів а *sappella* (без інструментального супроводу) має займати значну частину програми. Окрім того, включення до репертуару пісень інших народів дозволяє хористам пізнати різноманіття світових музичних традицій.

Як зазначав музикознавець Б. Доброхотов, українській духовній музиці властиве збалансоване, гармонійне звучання, ідеальна чистота ладу, свідомо виразна інтонація та жива, але вивірена динаміка. Виконання цих творів а *sappella* сприяє формуванню у хористів фундаментальних вокальних навичок. Опанувати характерний стиль українського духовного співу – ознака високої професійної майстерності. На відміну від неї, західноєвропейська хорова музика впливає на інші аспекти звукоутворення, а вимова мови оригіналу потребує застосування інакших засобів художньої виразності.

Що стосується репертуару, то для молодших хорів обов'язковим є включення хоча б одного двоголосного твору, оскільки саме на цьому етапі закладаються основи професійних якостей: чистота інтонування, ансамблева злагодженість та елементи вокальної техніки. Колективи середнього шкільного віку мають ширші виконавські можливості, тому їх репертуар може включати канони та нескладну поліфонію. Особливої популярності серед педагогів та виконавців набули твори таких композиторів, як О. Білаш, І. Кириліна, А. Карабиць, В. Степурко та Я. Степовий.

Репертуар для старшого хору має відповідати його зрілості, а тому включати складніші музичні твори. Рекомендується вводити в програму класику хорового мистецтва та твори українських композиторів, такі як «Місяць уповні» І. Щербакова, «Жива криниця» Б. Фільц, «Грушечка» з циклу «Ятранські ігри» І. Шамо та «Тихо над річкою» в обробці І. Захаржевського.

Крім того, хормейстеру варто системно підходити до свого професійного розвитку: формувати власну бібліотеку партитур та методичних матеріалів, а

також бути в курсі сучасних публікацій з дитячого вокально-хорового репертуару.

Самостійна робота диригента над хоровим твором.

Процес засвоєння хорової партитури диригентом поділяється на два етапи: самостійне опанування твору та його розучування з хоровим колективом.

Перший, дорепетиційний етап є вирішальним у формуванні виконавського задуму. Саме на цій стадії в свідомості керівника вибудовується художнє бачення твору, визначаються засоби його втілення. Глибина й успішність підготовки безпосередньо впливають на якість репетиційного процесу та художню переконливість концертного виконання.

На етапі самостійної роботи диригент здійснює первинне ознайомлення з музичним текстом шляхом виконання партитури на фортепіано та вокального інтонування окремих голосів. Фортепіанне виконання має відтворювати хорову фактуру, для чого необхідно: рельєфно виділяти лінію кожного голосу, зберігаючи поліфонічну рівновагу; враховувати специфіку хорового виконавства, цезури, обумовлені диханням і текстом, та виділяти бас як фундамент гармонії.

За складності фактури допустимі певні спрощення: виключення подвоєнь, октавні перенесення, застосування арпеджіо, скорочення повторів або витриманих звуків.

Вокальне інтонування партій формує у диригента комплексне розуміння музики та розвиває навички читання з листа. Цей процес дозволяє виявити технічні труднощі, з якими зіткнуться виконавці, і заздалегідь розробити методику їх подолання. Спів має бути інтонаційно та ритмічно точним, вокально вивіреном. Рекомендується чергувати спів вголос з інтонуванням «про себе» для розвитку внутрішнього слуху. Складні ділянки (каденції, модуляції) доцільно інтонувати поза ритмом, артикулюючи акорди знизу доверху легато для їх цілісного сприйняття. При необхідності гармонічні послідовності відпрацьовуються за допомогою інструменту.

Наступним кроком є детальний аналіз твору, що передбачає вивчення форми, ладо-тонального плану, кульмінацій, мелодико-гармонічної структури, метроритму. Важливо дослідити стилеві особливості творчості композитора та автора літературного тексту. Аналіз має творчий, дослідницький характер, спрямований на обґрунтування виконавської інтерпретації та розробку репетиційного плану. Для цього застосовують різноманітні методи: інструментальне виконання, прослуховування аудіозаписів, вокальне інтонування, музично-теоретичний аналіз [7].

Заключною фазою підготовки є диригентське засвоєння партитури, що включає її вивчення напам'ять, вільну орієнтацію в тексті, а також підготовку робочого матеріалу для хору: розмітку партитури, підтекстовку, розставлення виконавських позначень.

Другий етап – розучування твору з хором – розпочинається з ознайомлення колективу з твором: його ідейно-художнім змістом, історичним контекстом, особливостями музичної мови. Подальша робота полягає в опануванні нотного та літературного тексту, а також у відпрацюванні основних елементів вокально-хорової техніки.

Планування репетиційної роботи.

Репетиція – це поступова робота над музичним твором, спрямована на якісне втілення його художнього задуму. Цей процес не лише покращує виконавську майстерність, а й розширює творчий досвід усіх учасників. Як основна форма роботи з колективом, репетиція поєднує навчальні, виховні та організаційні аспекти. Це складний педагогічний процес, заснований на спільній творчості, який вимагає від усіх учасників колективу певного рівня підготовки.

Професійний обов'язок керівника – постійно адаптувати та удосконалювати репетиційні методики для оптимального вирішення актуальних творчих і дидактичних завдань. Формування індивідуального репетиційного стилю є закономірним процесом, однак воно має ґрунтуватися на фундаментальному засвоєнні класичних принципів організації репетицій. Це

положення набуває особливої актуальності для молодих диригентів, які перебувають на етапі становлення власної професійної методології.

Для успішної роботи диригент має не лише знати фундаментальні принципи організації репетицій, але й вміти творчо їх адаптувати – з урахуванням власного стилю та специфіки колективу. Важливо розуміти ключові організаційно-педагогічні аспекти, оскільки саме від ретельності підготовки залежить продуктивність усього заняття.

Базові принципи ефективної репетиції:

- Починайте вчасно та завжди розспівуйтеся.
- Залишайтеся в аудиторії протягом усієї репетиції: уникайте відлучень під час заняття.
- Працюйте за заздалегідь складеним планом.
- Динаміка та різноманітність репетиційного процесу: чергуйте складні твори з легшими, швидкі — з повільними.
- Залученість усіх учасників: підтримуйте інтерес у всього колективу, навіть під час роботи з окремими групами.
- Попередня підготовка: усі необхідні матеріали та реквізит мають бути готові заздалегідь.
- Раціональне навантаження: уникайте нераціональних повторень твору та введіть перерву після 40-45 хвилин роботи.
- Професійна комунікація: мова керівника має бути грамотною, а тон - виваженим навіть при критиці.
- Чітко розділяйте цілі звичайних репетицій та генеральних прогонів [11].

Успіх репетиції залежить від здатності хормейстера миттєво перемикається між різними амплуа: бути творчим лідером (виконавцем), уважним учителем (педагогом) та енергійним організатором. Хоча всі ці функції важливі, саме створення музики є головною метою, тоді як навчання та управління – лише шляхи до неї.

Ці три функції нерозривно пов'язані між собою, причому виконавча є головною, оскільки саме якісне звучання є кінцевою метою. Педагогічна та організаційна діяльність виступають як засоби для досягнення цієї мистецької мети.

Слід розуміти, що вміння керувати хором – це не просто сума окремих компетенцій. Фахівець може вільно володіти диригуванням, вокалом і знати методіку, але не досягати успіху в роботі з колективом. Справжня майстерність формується в практичній площині шляхом синтезу артистизму, педагогічного такту та організаторських якостей, що відточується у безпосередній співпраці з хористами.

Системний підхід до підготовки кожної репетиції є запорукою її ефективності та дозволяє уникнути безсистемності. Особливого значення набуває планування при підготовці масштабних проєктів, таких як концертна програма. Чітко визначений план репетицій дозволяє:

- зберігати загальну концепцію роботи;
- правильно розподіляти пріоритети між завданнями;
- оптимально використовувати часові ресурси.

У хоровій практиці використовують два основних типи планування: *перспективне планування* (репетиційний процес в перспективі) та *часткове планування* (на кожну репетицію).

Перспективне планування охоплює вирішення глобальних організаційних завдань:

- розрахунок загального обсягу репетиційного часу з урахуванням дедлайнів;
- визначення формату занять відповідно до етапів роботи (ознайомчі, репетиції з окремими хоровими партіями, зведені репетиції, генеральні репетиції, «soundcheck» перед виступом тощо);
- розподіл часових ресурсів між окремими творами програми (таймінг);

- формування календарного плану-графіка з деталізацією для кожної репетиції.

Часткове планування здійснюється безпосередньо перед кожною репетицією та включає в себе:

- визначення конкретних музичних фрагментів для відпрацювання з чіткою послідовністю та хронометражем;
- постановку чітких виконавчих цілей для кожного епізоду (інтонаційна чистота, дикційна чіткість, ансамблева збалансованість тощо);
- підбір оптимальних методичних прийомів для досягнення поставлених цілей.

Така двоступенева система планування забезпечує цілісність навчально-репетиційного процесу та дозволяє ефективно досягати поставленої мети.

Ефективне планування диригента ґрунтується на глибокій попередній підготовці: вивченні дат виступів хорового колективу, детальному аналізі партитур та формуванні виконавської концепції.

Сам процес планування передбачає:

1. Чітке бачення кінцевого результату.
2. Розробку шляхів досягнення цієї мети.
3. Адекватну оцінку сил колективу.

План має бути гнучким: у процесі роботи диригент залишає за собою право корегувати початкові наміри, спираючись на ситуацію. Крім того, постійний аналіз проведених репетицій дозволяє вдосконалювати як майстерність проведення занять, так і систему планування в цілому, вносячи зміни як у довгострокову стратегію, так і в план найближчого заняття.

Аналіз кожної репетиції має в себе включати:

- продуктивне використання репетиційного часу;
- раціональне використання виконавчих ресурсів хору (охорона дитячого голосу);
- підтримання порядку та дисципліни на заняттях.

Продуктивне використання репетиційного часу передбачає: вміння правильно вибирати та підтримувати можливо високий темп проведення репетиції (активність, насиченість); раціональний розподіл репетиційного часу між окремими видами роботи.

Поради та рекомендації:

1. Для диригента важливо вміти вибрати правильний темп проведення репетиції. Критерії: артисти дитячого хору мають продуктивно працювати (фізична витривалість, зацікавленість); робота має бути без метушні, поспіху, стресу.

2. Диригент має вміти давати вчасні та зрозумілі, доступні поради та зауваження, не ображаючи дітей.

3. Давати настройку хору лише один раз (багаторазове повторення тону забирає час та розхолоджує колектив).

4. Для зручності диригент має пронумерувати такти в партитурах дітей, щоб заощаджувати час на пошук співаками необхідного для роботи епізоду.

5. Зупиняти хор, коли сформульовано вимогу чи зауваження співакам, а не для того, щоб обмірковувати їх у паузах.

6. Під час зупинки хору не чекати, коли всі співаки будуть готові продовжувати роботу. За такого підходу паузи можуть надовго затягуватися. Краще показати вступ хору, не чекаючи неорганізованих, а потім зупинитися і зробити зауваження. Подібний прийом показує, що хормейстер вимагає швидкої мобілізації уваги і не має наміру чекати на недисциплінованих співаків [8].

Раціональне використання виконавчих ресурсів хору. Дитячий співочий голос – досить тендітний інструмент, а емоційний запас дитини не безмежний. Враховуючи напружений, творчий характер репетиційної праці, слід дбайливо ставитись до використання голосових та емоційних ресурсів дитячого хору.

Поради та рекомендації:

1. Не користуватися прийомом повторення безцільно, «про всяк випадок» (ніщо так не втомлює, як безцільна робота), прагнути досягти максимально художнього результату при мінімумі повторень.

2. Не давати нездійсненних вказівок, не ставити нездійсненних завдань. Це призводить до марної витрати сил і втрати впевненості співаків у своїх можливостях.

3. Берегти дитячі голоси (особливо на етапі розучування чергувати важкі епізоди зі зручними та уникати форсування звуку).

4. Намагатися так розподіляти голосові та емоційні навантаження, щоб їх вистачало на всю репетицію (давати дітям відпочинок у вигляді перерви, пауз (сіли, встали), коли хормейстер говорить, співає, грає; чергувати спів усього хору зі співом окремих партій та груп).

Підтримка порядку та дисципліни на заняттях. Заняття мистецтвом та безлад – несумісні. Дисципліна є необхідною умовою успішної роботи дитячого хору. Перевагу слід віддавати не авторитарним методам наведення та підтримання порядку, а вихованню у дітей почуття самодисципліни, як важливого компонента творчої роботи, без якого неможливе досягнення творчих результатів.

Дуже важливим є мотиваційна зацікавленість дітей у творчості й роботі хорового колективу. Одним із найбільш яскравих моментів досягнення мотивації до занять хоровим співом є успішний концертний виступ або гастрольна поїздка.

Репетиційна техніка хормейстера. До поняття «репетиційна техніка хормейстера» включаються наступні основні елементи:

- вміння спілкуватися зі співаками;
- вміння створювати на заняттях творчу атмосферу;
- вміння ставити перед хором завдання, що виконуються;
- вміння контролювати роботу хору, переробляти інформацію та швидко приймати оптимальні рішення;
- вміння давати оцінку якості виконання.

Техніка спілкування. Репетиція – безперервний процес спілкування з хором. Від того, наскільки досконала техніка спілкування хормейстера, багато в чому залежить результативність репетиційної роботи.

Щоб будувати спілкування на гуманних засадах, тобто з урахуванням людської психології, диригенту потрібно постійно вивчати характер, погляди, звички, переваги та недоліки кожного співака і вміло використовувати ці знання в процесі спілкування.

Основна зброя хормейстера – вміння переконати, захопити, заволодіти увагою співаків та спрямувати їх в потрібну сторону. Реалізується воно через мовну форму спілкування. Ідеал промови хормейстера: мінімум слів – максимум переконливості. Переважно викладати свої думки стисло, але яскраво та образно. Монотонність мови, пересічність виразів народжують нудьгу в хорі. Надзвичайно важливо звертатися не лише до розуму, а й до серця співаків.

Поради та рекомендації:

1. Тактовність, коректність, уважне та довірливе ставлення до співаків – ось норми, на основі яких найкраще будувати стосунки з колективом.

2. Для користі справи намагайтесь знайти в собі сили для рівнозначного ставлення як до сильних, так і до слабких співаків.

3. Керівнику бажано уникати на репетиціях проявів людських слабкостей (біль, втома, роздратування, прикрість тощо).

4. Кожен співак самодіяльного хору - це учень, який прийшов у хор вчитися співу. Якщо в нього щось не виходить, не сваріться, а шукайте прийом, який допоможе йому подолати труднощі. Не знаходите такого – дратуйтеся на рівень своєї професійної компетентності (але вже після репетиції). Хористи хочуть отримувати не жести дратівливості хормейстера через невміння впоратися із завданням, а жести доброзичливої інтелігентної участі.

5. Намагайтесь не «тиснути» на співаків, не протиставляти себе хору («я диктую - ви зобов'язані виконувати, я вмію - ви не вмієте» тощо). Краще, коли диригент чувається не «вище хору», а «першим серед рівних».

6. У хвилини труднощів слід допомагати співакам (підбадьорити їх, викликати впевненість у своїх силах), а у разі невдач ділити з ними гіркоту поразки та брати на себе частку провини. Подібний рівень причетності особливо цінується колективом та створює сприятливий ґрунт для спілкування [10].

Вміння створювати творчу атмосферу. Найперше завдання диригента – пробудити артистичне почуття співаків, занурити їх у стан творчого піднесення, а отже, зробити репетицію явищем, що виділяється на тлі побутової пересічності.

Вирішальним чинником створення творчої атмосфери на репетиції є артистичний дар хормейстера, його вміння мислити яскравими музичними образами, здатність випромінювати емоційні струми, контактність, вміння впливати на психіку співаків.

Поради та рекомендації:

1. Намагатися «запалити» співаків своїм баченням художнього образу, щоб вони могли ініціативно брати участь у його виконавському втіленні.

2. Не допускати на репетиціях нудьги: працювати захоплено, зацікавлено, темпераментно.

3. Потрібно постійно відчувати творчий контакт із хором. Усвідомлювати, наскільки випромінюванні струми народжують адекватні емоційні відгуки у виконавців.

Постановка виконавських завдань. Ставлячи виконавське завдання, важливо приділяти увагу як художньому, так технічному боку справи. Співвідношення того та іншого залежатиме від ряду факторів:

- від рівня технічного та образно-емоційного розвитку співаків;
- від складності хорової партитури;
- від етапу роботи над твором.

Найбільш дієвим засобом постановки завдань у хорі є показ еталону виконання. Доповнювати, поглиблювати, деталізувати його можуть словесні пояснення, показ звучання на інструменті, виразні пластичні рухи рук.

Універсальність голосового показу полягає в його здатності одночасно виконувати дві функції: служити акустичним еталоном бажаного звучання та наочно ілюструвати весь арсенал технічних прийомів для його відтворення. У цьому процесі техніка та художнє начало виступають як взаємозалежні та нероздільні компоненти.

Показ голосом цінний своєю універсальністю, бо демонструє як зразок художнього результату, якого слід прагнути хору, а й увесь набір технічних засобів і прийомів, необхідні його досягнення. При цьому мистецьке та технічне представлені як органічне взаємозумовлене ціле.

Велика відповідальність диригента за якість голосу. Робота над ним має займати левову частку часу під час підготовки до репетиції. Багаторазово повторюючи, шліфуючи, відбираючи необхідні прийоми, хормейстер слід добиватися виразності та яскравого артистизму в демонстрації еталону виконання.

Співаки особливо цінують цей момент у роботі хормейстера та люблять, щоб він викладав свої ідеї не «на пальцях», а за допомогою художньо-повноцінного співу.

При постановці виконавських завдань у вигляді мовних форм спілкування рекомендується:

1. Викладати вимоги так, щоб співаки вислуховували їх з цікавістю. Цьому можуть сприяти образність, поетичність мови, елементи артистизму у її донесенні тощо.

2. Прагнути до прозорості та конкретики у постановці завдань, щоб не залишалось місця для їх довільного тлумачення та ігнорування.

3. Характеризувати образно-емоційну сферу музики досить широко та узагальнено, залишаючи простір для індивідуального сприйняття та фантазії співаків. Занадто детальна сюжетна конкретизація може викликати внутрішній протест співаків, які чують та відчують цю музику інакше.

4. При повторній постановці завдань уникати пояснень на тому ж рівні, шукати «освіжаючі» деталі, нові ракурси, нові образні порівняння.

Навичка безперервного контролю під час репетиції включає:

1. Уміння помічати технічні помилки та неточності виконання:

- звуковисотні (помилково заспівані звуки);
- інтонаційні;
- ритмічні;
- неточності темпу та внутрішньої часткової пульсації;
- дикційні;
- штрихові;
- невідповідність динаміки характеру музики;
- відсутність звукового балансу у партіях та необхідного співвідношення за силою між партіями хору;

2. Уміння чути недоліки виконавського характеру:

- невідповідність темпу, характеру музичного образу;
- невиразна вимова тексту;
- нелогічність передачі музичної думки;
- відсутність відчуття перспективи музичного руху;
- неприродність переходу до нового епізоду, нового темпу тощо;
- відсутність потрібного емоційного тону у виконанні.

3. Уміння бачити:

- ступінь участі кожного співака у роботі;
- рівень артистизму виконавців;
- стан порядку та дисципліни на репетиції.

Успішно контролювати цей величезний потік інформації, що одночасно надходить, можна лише за наявності добре організованої та професійно розвинутої уваги.

Таким чином, «пропускна спроможність» хормейстера є найважливішим фактором репетиційної техніки. Низький рівень «пропускної спроможності» не дозволить йому успішно працювати з хором навіть за високої професійної кваліфікації (вміння співати, диригувати, грати тощо). Здатність диригента швидко сприймати та аналізувати інформацію, звісно, можна розвинути

практикою. Однак, якщо ця якість від природи значно нижча за середній рівень, успішна кар'єра хормейстера майже неможлива [11].

Оцінка якості виконання. При оцінці якості виконання важливо розуміти особливості даного етапу роботи, бачити перспективи вдосконалення виконавців і на основі цього тонко відчувати, що сьогодні слід оцінити як «добре», а що – як «погано».

Поради та рекомендації:

1. Прагнути до конкретності аналізу виконання (що було добре, що не вдалося, де в партитурі допущені помилки, які партії впоралися із завданням тощо).

2. В оцінку якості виконання обов'язково включайте як художній, так і технічний моменти.

3. Намагатися отримувати більше позитивної інформації з аналізу виконання, відзначати найменші успіхи та досягнення, які рухають колектив до більш досконалого виконання.

4. Не «полювати» за помилками своїх співаків і не тішитися ними. Вилучення помилок не має бути головним. Не акцентуйте на них увагу, а намагайтеся виправити їх.

5. Недопустимо критиканський, зневажливий тон в оцінці роботи виконавців.

6. Даючи оцінку виконання окремих співаків, завжди пам'ятайте, що хвалити краще в колективі, а осудити наодинці.

Для того, щоб рекомендації, спрямовані на покращення якості виконання, були ефективними, диригент повинен:

– розуміти причини недоліків виконання (незнання партії, неуважність співаків, відсутність повної віддачі, нерозуміння співаками поставленого завдання, недосконалість застосованого методичного прийому тощо);

– мати арсенал напрацьованих прийомів для допомоги співакам у подоланні виконавських труднощів;

– розуміти логіку процесу вдосконалення якості виконання та не намагатися форсувати початковий етап. У цей час не варто захаращувати увагу співаків одразу великою кількістю вимог та рекомендацій (відразу все не може вийти).

Основні етапи репетицій.

Кожна репетиція, зазвичай розпочинається з розспівування. Будь-яка репетиція хору має розпочинатися з виконання спеціальних вокально-хорових прав, що переслідують такі цілі: по-перше, активізувати голосовий апарат та підготувати його до навантаження під час заняття; по-друге налаштувати слуховий апарат виконавців на роботу з хоровим твором; по-третє здійснити певний обсяг роботи з формування вокально-хорових навичок.

Основні завдання вокально-хорових вправ: відпрацювання дихальної техніки, атака звуку, звуковедення, робота над голосними, висока позиція тощо. Керівним принципом вибору вправ для хору є рух від простого до складного та дотримання принципу контрастності. Під час розспівування необхідно здійснювати індивідуальну роботу з кожною партією для виявлення та корекції її тембральних характеристик.

Розспівування хору є вокально-слуховим настроюванням колективу, своєрідною вокальною гімнастикою, що готує та адаптує голосовий апарат хористів за допомогою спеціальних вправ. Метою хормейстера під час розспівування є формування єдиної вокальної манери, ансамблю, строю, чистоти інтонування, дихальних навичок та високої позиції звуку.

Для ефективного проведення розспівування хористи мають усвідомлювати мету та завдання кожної вправи і працювати над ними з максимальною віддачею. Розспівування є обов'язковим процесом, що готує виконавців до подальшої роботи. Оптимально виконувати його у стоячому положенні – це сприяє кращому контролю дихального апарату.

Ми можемо поділити розспівки, умовно, на три групи. Перша група – це вправи що повторюються регулярно, від заняття до заняття. Їх завдання-налаштувати голосовий та дихальний апарати на співочий режим. Систематичні

вправи необхідні для концентрації уваги співаків на правильності та якості виконання. Початкові вправи складаються з коротких фраз, які не потребують ланцюгового дихання. Складність вправ та їх діапазон поступово збільшуються, але без допущення форсування.

Педагог повинен акцентувати, що чим вища нота, тим легшим та зібранішим має бути її звучання, а дихання – більш опертим. Під час вправ у комфортному діапазоні ефективніше працювати над м'яким, природним унісоном, досягти точності інтонації та відчуття краси звучання. До цієї групи належать вправи на розвиток кантилени, швидкості, володіння динамікою та розширення діапазону.

Друга група вправ орієнтована на формування різноманітних вокально-хорових умінь та навичок. До них належать ритмічні і артикуляційні вправи а також ті що спрямовані на розвиток ланцюгове дихання, багатоголосся та співу *a capella*.

Третя група вправ розробляється керівником для подолання проблем, що виникають у процесі розучування певного твору. це вправи на усунення інтонаційних, теситурних та ритмічних труднощів.

Вправи мають застосовуватися не безсистемно, а у чіткій послідовності, що забезпечує послідовність та різнобічність розвитку голосу та вокальної техніки виконавців, а саме:

- робота над диханням;
- настроювання унісону за диригентським жестом;
- вирівнювання та округлення голосних, розвиток мікстового звучання, згладжування регістрів;
- розслаблення щелепи та вправи на відкриття рота;

робота над дикцією;

- робота над артикуляцією голосних та приголосних;
- робота над кантиленою, наспівним легким звучанням;

формування легкості та рухливості голосу;

- напрацювання енергійного forte та м'якого piano, посилення та зменшення динаміки;
- формування навичок двоголосся та багатоголосся тощо.

Основні засади вокально-хорової роботи є універсальними для дітей і дорослих, як для індивідуального так і для колективного (хорового) навчання. Однак навчальний матеріал, педагогічні підходи та пояснення мають певні відмінності для кожної вікової категорії.

Робота з розспівування ґрунтується на спеціальних вправах, що підбираються згідно з віком, педагогічними цілями та рівнем музичного розвитку учнів. Матеріал для розспівування включає технічні вправи на різні голосні та окремі склади, а також фрагменти творів з текстом. Особливість цих вправ полягає в їхній простій структурі. Вони мають легко запам'ятовуватися та не відволікати увагу від вокальних завдань, які ставить педагог. Розспівування здійснюється шляхом повторення вправ за півтонами вгору та вниз, але строго в межах діапазону голосу. Справа не стільки у виборі вправ для розспівування, скільки в тому, як диригент працює над цими вправами.

Розспівування хору переслідує, як правило, кілька цілей, і найважливіші з них це: формування у хористів певних якостей звуку, що відповідають вокальним уявленням диригента. Сюди належать такі аспекти вокальної роботи, як досягнення єдиної манери звукоутворення, дихання, вокально-слухового ансамблю та манери виконання.

Розширення вокального діапазону колективу. Це завдання є пріоритетним на початковому етапі роботи з хором, а також у випадках, коли до його складу вливаються нові учасники, що зазвичай відбувається на початку навчального року, або після тривалої перерви, коли вокально-хорові навички значною мірою втрачаються.

Підготовка хору до інтенсивної репетиційної діяльності та, особливо, до концертного виступу потребує активізації дихального та артикуляційного апаратів, вокального та психологічного налаштування колективу, досягнення психофізіологічної готовності до творчого процесу.

Під час розспівування можуть застосовуватися окремі вправи, спрямовані не лише, безпосередньо, на розігрів голосового апарату, але й на формування у хористів базових навичок інтонування ступенів ладу. Доцільно розпочинати розспівку з найбільш комфортних звуків середнього регістру, для виконання яких потрібно мінімальне залучення м'язової енергії.

Фахівцям добре відомо, наскільки шкідливий вплив має надто гучне, так зване «форсоване» звучання. Тому з перших занять керівник зобов'язаний контролювати, щоб хористи не співали крикливо, та постійно акцентувати, що така манера не лише неприйнятна, але й небезпечна для голосового апарату.

Разом з тим, не слід схилитися до іншої крайності - вимагати від колективу постійного тихого звукоутворення. застосування тихого співу, як універсального методу, призводить до пасивності голосових зв'язок та млявості тембру.

Активний, а не надто гучний чи тихий, спів захищає голосові зв'язки як від млявості, так і від перенавантаження, а також сприяє швидкому закріпленню правильних вокальних навичок і позбавленню від шкідливих голосових звичок.

Вокальні вправи під час розспівування передусім пов'язані з опануванням елементарних навичок співочого вдиху та видиху. Найпоширенішим типом дихання є нижньореберний, коли діафрагма опускається і забезпечує максимальний набір повітря. Таке дихання дає змогу співакові довше тримати звук. Крім того, воно сприяє розширенню динамічного діапазону, досягненню яскравого форте й найніжнішого піано.

На початковому етапі навчання цілком достатньо пояснити три загальні правила співочого дихання: вдих має бути швидким, легким і непомітним(без підйому плечей); після вдиху, безпосередньо перед співом, слід ненадовго затримати подих; вдих має бути рівним і поступовим.

Вокальний розігрів у хорі може здійснюватися в різних формах: колективно (всі разом), по групах або індивідуально по партіях. Розспівування зазвичай триває у межах 10-15 хвилин, за цей час, хористи не лише

розігрівають голосовий апарат та готують його до роботи, а й розвивають свої вокально-хорові навички.

Таким чином, розспівування має три основні функції: Підготовка голосового апарату, формування оптимального психоемоційного стану для вокально-хорової діяльності та розвиток вокально-хорових навичок.

Робочий процес над хоровим твором, пов'язаний з подоланням численних технічних труднощів, є досить тривалим. У ньому чітко простежуються три етапи: початковий, технічний та заключний.

Початковий етап роботи хорового колективу над музичним твором включає ознайомлення та аналіз під керівництвом диригента. Керівник знайомить колектив з твором, вказуючи на виконавські особливості та потенційні труднощі, і може наочно продемонструвати його, програючи на інструменті або пропонуючи аудіозапис.

Окрім того, поширеним методом є сольфеджування – спів нотами без тексту. Ця техніка має ключове значення, оскільки дозволяє абстрагуватися від емоційного сприйняття та сконцентруватися на технічній основі (лад, ритм, гармонія, чистота інтонування). Це дозволяє закласти міцний фундамент для подальшої роботи над розвитком технічних навичок і глибшого розуміння музики.

На початковому етапі розучування рекомендується як мінімум двічі виконати твір по нотах, навіть якщо виникають помилки. Головне завдання - познайомити колектив із твором в цілому. Досвідчені керівники не переривають спів через ритмічні чи нотні неточності, переносячи цю роботу на технічний етап. Хоча вивчення сольфеджіо (як радили майстри хорового мистецтва К.Пігров та А.Мархлевський) – це правильний, але складний для аматорів шлях, якого все одно треба дотримуватися поступово. Наразі ж достатньо, щоб хористи мали ноти перед очима та слідкували за рухом своєї партії.

Наступний, «технічний» етап роботи, полягає у ретельному розучуванні партій всіма хористами. Цей етап зазвичай є найбільш тривалим. Його основне

завдання – неухильно дотримуватися вказівок композитора щодо темпу, динаміки, артикуляції та інших виконавських аспектів, а також досягти ідеальної чистоти інтонування та чіткої дикції.

Ключовим для керівника колективу є методично правильне вибудовування логіки навчального процесу. Наприклад, до аналізу тексту чи роботи над швидкістю виконання слід приступати лише після того, як музична основа твору (мелодія та ритм) повністю засвоєна.

На етапі переходу від сольфеджіо до виконання твору з текстом доречно застосувати спів на вокальні склади. Вибір цих складів (наприклад «ла», «лю», «мо» тощо) є педагогічно обґрунтованим: вони повинні сприяти округленню звуку та відповідати фонетичному складу поетичного тексту твору. Ця техніка, зокрема спів на одному складі, є важливим інструментом для досягнення рівномірності тембру, усунення регістрових нерівностей і вироблення єдності звучання мелодійної лінії.

На етапі розучування нового хорового твору важливо уникати надмірної опори на фортепіано. Хоча інструментальний супровід стає в нагоді у складних місцях, таких як модуляції чи незвичні гармонії, а також коли хор ще не набув інтонаційної стійкості та не вміє самостійно вести гармонійні лінії, основним принципом має бути спів а *cappella*. Саме така практика формує у виконавців відчуття чистої інтонації та відповідальність за власну партію. Таким чином, початкове розучування доцільно проводити без інструментального супроводу.

Коли хор досягає інтонаційної точності, майстерність диригента спрямовується на поетичне слово, де на перший план виходить чітка артикуляція. Щоб слова не запам'ятовувалися механічно, застосовуються спеціальні вправи: колективне читання у ритмі твору, швидке виголошення тексту та інше. Далі починається найскладніший етап – створення ансамблю та вирівнювання ладу, що включає синхронність дихання, динамічну рівновагу та згладжування регістрів. Цей процес може викликати труднощі в окремих співаків, тому з ними варто попрацювати індивідуально. Ключову роль у

фразуванні відіграє жест диригента. Результатом такої системної роботи стає єдине, рухливе та легке звучання хору.

Після цього розпочинається опрацювання музичної тканини твору, що включає формування мелодії, ритму, темпу та динаміки, а також вокальної виразності (артикуляції, фразування, тембру, дикції тощо). Ключовою метою на даному етапі є інтеграція всіх компонентів хорового звучання, досягнення їхньої збалансованості та культурного, благородного звучання хору.

Фінальна стадія роботи над твором, яку часто називають «вспівуванням» твору, вимагає від музикантів не лише технічної майстерності, але й творчого натхнення та глибокого розуміння задуму композитора. На цьому етапі відбувається остаточне доведення до ідеалу всіх компонентів хорового звучання.

«Вспівування» хорового твору – це фінальна стадія підготовки, де основним завданням є доведення твору до артистичної досконалості. Диригент оцінює, наскільки колектив готовий до виступу. Головна складність – зробити так, щоб концерт став яскравою кульмінацією всієї попередньої роботи. На цьому етапі відточуються деталі, об'єднуються всі вивчені елементи та, за необхідності, виправляються помилки, що залишилися.

Наступним кроком після початкового розучування твору є прогони (генеральні репетиції). Їхня мета – відтворити атмосферу концерту: виконання йде безперервно, без зупинок. Хористи повинні продемонструвати повну готовність – вокальну стійкість, точний емоційний настрій та чіткість дикції. Важливо, що під час цих репетицій артисти завжди стоять на хорових підставках «станках», як на справжньому виступі.

Фінальний етап підготовки, а саме генеральні прогони, рекомендується організувати в концертній залі або в аналогічних умовах. Ідеально, коли репетиція проходить у концертних костюмах з присутністю невеликої аудиторії. Метою цих прогонів є корегування виконавських аспектів (темп, динаміка, художній образ), а також вирішення логістичних питань: схема

виходу на сцену, розстановка на підставках, оптимальне розташування хору, солістів та концертмейстера з огляду на акустичні особливості залу.

Щодо розміщення на сцені, то найефективніше звучання досягається, коли колектив знаходиться ближче до авансцени. Розташування в глибині сцени або на рівні завіси призводить до відчутної втрати сили звуку. У великих залах доцільно уникати використання мікрофонів, оскільки вони можуть порушити природню балансування звукової хвилі. Завершивши останню генеральну репетицію, виконавцям необхідно повноцінно відпочити для відновлення фізичних та емоційних сил, а також для осмислення фінальних порад диригента.

Перед самим виступом, поруч із сценою чи на самій сцені, проводиться коротка «розігрівча» репетиція. Її мета – розспівування хору та концентрація уваги. Для цього повторюють найскладніші місця з програми, а закінчують тим твором, яким буде відкриватися концерт.

Для хорового колективу виступ на сцені – це не просто показ результату, а найважливіший момент творчості. Це головна мета роботи хору, підсумок усіх репетицій. Для самих співаків це особливий, хвилюючий момент, коли вони відчувають радість та піднесення від свого виступу. Але щоб виступ був успішним, важливо дві речі: добре підготуватися і виступати перед повною залюю. Якщо глядачів мало або виступ невдалий, це демотивує колектив і може його розвалити. Оскільки концерти є важливим засобом естетичного виховання, ключове значення має організаційна робота.

Кожен концертний виступ хору має бути проаналізований та обговорений із хоровим колективом. Слід відзначати позитивні моменти та звертати увагу на недоліки з метою їх усунення в подальшій концертно-виконавській діяльності.

Робота хормейстера шкільного хору є складною та багатогранною. Керівник має бути не лише висококваліфікованим, обдарованим хормейстером і диригентом, але й умілим, талановитим педагогом, організатором і вихователем. Якщо йому не вдасться створити дружній, захоплений колектив

однодумців, для яких хоровий спів є важливою духовною потребою, то не вдасться досягти і відчутних художніх результатів.

Головною особливістю роботи в шкільному хоровому колективі є творчий процес, тісно пов'язаний із процесами навчання, виховання та організації.

Сучасний етап розвитку шкільного хорового мистецтва переживає серйозну кризу за трьома основними напрямками – економічним, соціальним і певною мірою духовним. У цій ситуації на міцність перевіряються не лише професійні якості керівника, але й, перш за все, його педагогічне вміння організувати колектив, вивести його на належний виконавський рівень та утримати від розпаду. І щоб при цьому не постраждала творча складова. Важливо навчити дітей шкільного віку співати в хорі, розуміти його, любити і, головне, – не зраджувати хор за жодних обставин.

Кожен виступ хорового колективу потребує ретельного аналізу та колективного обговорення. Необхідно фіксувати досягнення й розуміти недоліки для їх подолання в майбутній виконавській практиці.

Діяльність керівника шкільного хору відрізняється складною структурою. Хормейстер має поєднувати в собі якості висококласного диригента, обізнаного педагога, компетентного організатора та вихователя. Відсутність згуртованого колективу, де хоровий спів є істотною духовною складовою, унеможлиблює досягнення високих мистецьких результатів.

Фундаментальною характеристикою шкільного хору є синтез творчого процесу з навчально-виховною та організаційною діяльністю. Сучасний стан шкільної хорової культури характеризується кризою в економічній, соціальній та частково духовній сферах. За таких умов перевіріці піддаються не лише професійні компетенції керівника, але й, насамперед, його педагогічна здатність сформувати стійкий колектив, забезпечити його творчий розвиток та зберегти цілісність.

Ключовим завданням сучасної хорової педагогіки є не лише технічне навчання школярів виконавської майстерності, а й формування їхньої цілісної

музично-естетичної культури. Надзвичайно важливо виховувати в учнів здатність глибоко розуміти художню сутність музичних творів та усвідомлювати соціокультурну значущість хорового мистецтва. Цілеспрямована робота сприяє становленню особистості, розвиваючи в ній емоційний інтелект, дисципліну та почуття колективної відповідальності. У перспективі таке виховання має сформувати стійку мотивацію, яка дозволить учням сприймати хор не як обов'язкове заняття, а як особисту духовну потребу. Таким чином, пріоритетом стає виховання не просто виконавців, а компетентних слухачів і прихильників хорового мистецтва, здатних у майбутньому стати його амбіційними представниками.

Отже, хорове мистецтво розглядається як фундаментальний компонент художньо-естетичного виховання, що має глибокі історичні корені в українській культурній традиції. Його виховний потенціал виявляється не лише у формуванні музичної культури та розвитку вокально-хорових навичок, але й у соціалізації особистості, вихованні колективізму, комунікативної компетентності та емоційного інтелекту. Як модель соціально-гармонізованої спільноти, хор реалізує синтез навчальних, виховних і творчих цілей, що робить його потужним інструментом цілісного впливу на підростаюче покоління.

Реалізація цього виховного потенціалу вимагає цілеспрямованої організації, що ґрунтується на чітких методологічних засадах формування та функціонування дитячого хорового колективу. Ефективна організація хорової роботи в школі передбачає комплексний підхід, який включає ретельну підготовчу, організаційно-педагогічну та мистецько-творчу складові. Критично важливим є початковий етап формування колективу, який передбачає створення сприятливого психологічного клімату, діагностику музичних здібностей учнів з урахуванням їх вікових особливостей та забезпечення належних матеріально-технічних умов. Ключову роль у цьому процесі відіграє особистість керівника-хормейстера, який має поєднувати професійну

майстерність диригента, компетентність педагога, організаторські здібності та особистісні якості вихователя.

Однак одних професійних якостей керівника недостатньо без методологічно вибудованого повсякденного процесу, яким є система репетиційної роботи. Продуктивність хорового колективу безпосередньо залежить від цього складного педагогічного явища, що поєднує навчальні, виховні та мистецькі функції. Його ефективність забезпечується двома типами планування – перспективним і частковим, а також вмінням керівника застосовувати різноманітні методичні прийоми на трьох основних етапах роботи над твором: початковому (ознайомлення), технічному (опанування) та заключному (художньому втіленні). Таким чином, професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва має бути спрямована на формування цілісного комплексу знань, умінь і особистісних якостей, необхідних для керівництва дитячим хоровим колективом у сучасних соціокультурних умовах, починаючи від розуміння його сутності й закінчуючи практичним вмінням вибудувати сталий творчий процес.

Список використаних джерел:

1. Архангельська Л. В. Historical Aspects of the Development of Choral Art in Ukraine. Kharkiv : Акта, 2020. 144 р.
2. Білозерська Г. О. Формування хормейстерських навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з хорового класу. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовки фахівців: методологія, теорія, досвід проблеми : зб. наук. пр. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2019. Вип. 53. С. 127–131.
3. Білозерська Г. О., Белінська Т. В., Кравцова Н. Є., Кушнір К. В., Будяк В. В. Професійно-орієнтована підготовка майбутнього вчителя-музиканта до здійснення соціокультурної діяльності засобами хорового мистецтва. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : зб. наук. пр. / М-во освіти і

науки України, Укр. держ. ун-т імені Михайла Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. 98. С. 18–22.

URL: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/98/5.pdf>

4. Білозерська Г. О., Сізова Н. С. Хорове диригування: навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ, 2022. 125 с.

URL: [https://doi.org/10.31652/378.016:78.071.2\(072\)-1-125](https://doi.org/10.31652/378.016:78.071.2(072)-1-125)

5. Борисова Є. П. Психолого-педагогічні основи хорового виховання дітей. Київ: Музична Україна, 2018. 208 с.

6. Гродзенська Н. Є. Хорова культура як чинник соціальної гармонізації. Мистецтвознавчі записки. 2019. Вип. 35. С. 120–128.

7. Кравцова Н. Є., Білозерська Г. О., Швець І. Б., Кравченко І. М. Вокально-хорове виконавство як вид інтерактивного музикування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2021. № 79. С. 171–174.

8. Сізова Н. С., Білозерська Г. О. Системний підхід та структурний метод як основа дослідження регіональної хорової культури. Наукові записки [НПУ імені М. П. Драгоманова]. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. С. 205–214.

9. Чернявська М. О. Система Кодая в контексті сучасної музичної педагогіки : монографія. Львів : Сполом, 2017. 165 с.

10. Белінська Т., Кушнір К., Білозерська Г., Сізова Н. До проблеми впровадження інтегрованого підходу в процес викладання вокально-хорових дисциплін у ЗВО. Інноваційна педагогіка: Теорія і методика професійної освіти. Одеса : «Гельветика», 2020. Випуск 25. Т. 2. С. 16–21.

11. Dobrovolska R., Bilozerska H. Ukrainian music therapy as a phenomenon of modern university education: trends of development and formation. Наукові інновації та передові технології (Серія «Педагогіка»). 2024. No 4(32). С. 846–856.

12. Durrant C. Choral Conducting: Philosophy and Practice. Oxford : Routledge, 2020. 210 p.

13. Ericson E. Choral Singing as a Social Model. *Journal of Arts and Communities*. 2018. Vol. 10, No. 1. P. 45–59.
14. Sizova N., Belinska T., Bilozerska A., Vasylevska-Skupa L., Zuziak T. An integration model of professional training of a music art teacher by means of innovative technologies. *Croatian Journal of Education*. 2024. Vol. 26, No. 3. P. 903–934. URL: <https://doi.org/10.15516/cje.v26i3.5393>
15. Sizova N., Bilozerska H., Mudra S., Patyk R., Bokhonko Y. Stimulation of students' research activity in the conditions of distance education. *Journal of Education and Learning*. 2024. Vol. 18, No. 3. P. 991–1000.