

Василевська-Скупа Л.П.

Кравцова Н.Є.

Омельченко А.І.

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

УДК 378.147:001.895]:78

B19

DOI: <https://doi.org/10.31652/378.147-2026-1-164>

*Рекомендовано Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(протокол №13 від 18 березня 2026 р.)*

Автори:

Людмила Василевська-Скупа (2.1. 2.2, 2.3), Наталія Кравцова (передмова, 1.1, 1.2, 1.3), Анетта Омельченко (3.1, 3.2, 3.3, 3.4)

Рецензенти:

ВОВК Мирослава – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

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

ФРИЦІЮК Валентина – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і освітнього менеджменту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Василевська-Скупа Л. П., Кравцова Н. Є., Омельченко А. І. **Теоретичні та практичні засади використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва** : монографія. Вінниця : Твори, 2026. 164 с.

Висвітлено історичні, теоретичні та практичні аспекти використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, класифіковано сучасні технології за критерієм їхньої педагогічної доцільності та художньої ефективності; представлено узагальнення практичного досвіду їх використання на факультеті мистецтв і художньо-освітніх технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

ISBN 978-617-8842-03-1

© Василевська-Скупа Л.П., 2026
© Кравцова Н.Є., 2026
© Омельченко А.І., 2026

Зміст

Передмова	4
Розділ I. Теоретичні основи використання інноваційних художньо-педагогічних технологій у мистецькій освіті	5
1.1. Сутність інновацій та інноваційних процесів у мистецькій освіті.....	5
1.2. Змістова характеристика сучасних інноваційних технологій мистецької освіти.....	21
1.3. Сучасні інформаційно-комунікативні технології в мистецькій освіті.....	62
Розділ II. Розвиток вокальної професійної компетентності здобувачів освіти в умовах практично-виконавської реалізації	71
2.1. Вокальне мистецтво в часописі української культури.....	71
2.2. Методичний аспект розвитку вокальних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.....	80
2.3. Упровадження інноваційних і цифрових методик навчання у процес вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.....	96
Розділ III. Диригентська підготовка як чинник формування професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва	120
3.1. Диригентська підготовка як чинник формування професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.....	120
3.2. Структура диригентських компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.....	124
3.3. Диригентська підготовка як чинник формування професійної ідентичності.....	133
3.4. Значення диригентської підготовки у контексті сучасної мистецької освіти.....	148
Відомості про авторів	164

ПЕРЕДМОВА

Сучасна епоха характеризується стрімкою трансформацією всіх сфер людської діяльності під впливом цифрових та інноваційних технологій. Освіта, і зокрема мистецька освіта, не є винятком. Сьогодні відбуваються особливо помітні й глибокі зрушення саме в царині підготовки фахівців мистецького профілю, де традиційно домінували «жива творчість», безпосередній контакт учителя й учня, виконавська практика та емоційно-естетичне переживання.

Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва стикається з подвійним викликом: з одного боку потрібно зберегти і передати унікальну природу музичного мистецтва як мистецтва живої інтонації, емоційного діалогу й духовного досвіду; з іншого – не можливо ігнорувати реалії, в яких уже живуть і будуть працювати наші випускники: віртуальні інструменти, онлайн-платформи для спільного музикування, штучний інтелект в створенні музики і аранжуванні, гейміфікація музичного навчання тощо.

Дана монографія народилася з переконання, що інноваційні технології не є загрозою музично-педагогічній традиції, а можуть і повинні стати потужним інструментом її оновлення та збагачення за умови її глибокого теоретичного осмислення, чіткого розуміння меж її застосування та збереження пріоритету художньо-виховної мети.

У пропонованій роботі зроблено спробу систематизувати теоретичні підходи до інтеграції інноваційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а також представлено узагальнення практичного досвіду їх використання на факультеті мистецтв і художньо-освітніх технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Автори щиро сподіваються, що матеріали монографії стануть у пригоді як викладачам фахових дисциплін, так і здобувачам вищої освіти, аспірантам, методистам післядипломної освіти, учителям закладів загальної середньої

освіти та позашкільних закладів освіти а також усім, хто цікавиться проблемами мистецької освіти та перспективами розвитку музично-педагогічної освіти.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

1.1. Сутність інновацій та інноваційних процесів у мистецькій освіті

Еволюційні процеси в сучасному суспільстві детермінують інноваційну зміну пріоритетів у сфері освіти. В умовах сьогодення відбуваються певні експектації щодо нового змісту педагогічного освітнього процесу. Сутність сучасних суспільних вимог визначена Законами України «Про вищу освіту», «Про інноваційну діяльність», Положенням «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України», що спрямовані на врегулювання суспільних відносин в освітянській музично-педагогічній галузі, на ствердження гуманістичних ідей, загальнолюдських духовних цінностей і моральних ідеалів, формування національного світогляду студентської молоді. Із цієї позиції все більшого значення набувають сучасні освітні вимоги до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, які не лише визначають обсяг професійних і фахових знань, умінь і навичок, а й повинні формувати такі компетентності, що зорієнтовані на досягнення акмеологічного рівня практичної роботи з фундаментальними принципами національної самосвідомості, соціокультурної та естетичної відповідності, гуманізму, проблематизації, особистісно-орієнтованого підходу та діалогізації в навчальному процесі.

Реалізація цих компетентностей залежить від пошуку інноваційних методів розв'язання завдань художньо-естетичного виховання, що обумовлює

зростання інтересу наукової думки до інноваційної діяльності, розробки нових інноваційних освітніх технологій.

Відтак, актуальною проблемою мистецької освіти стає розширення педагогічних знань інноваційними технологіями, нового наукового осмислення прогресивних практичних мистецько-педагогічних надбань минулого з метою їх ефективного впровадження у зміст сучасної мистецької теорії та практики.

Як свідчить аналіз наукових джерел, останнім часом значно актуалізувалися інтегративні тенденції в дидактиці, в теорії педагогіки. Досліджувачі вивчають феномен освітньої інтеграції на матеріалі різних дисциплін (Р. Арцишевський, Н. Бібік, В. Ільченко та ін.), зокрема предметів художньо-естетичного циклу (Л. Масол, В. Тищенко, Г. Шевченко, О. Щолокова, та ін.). Вчені одноставні у думці, що в умовах інтегрованого навчання взаємопроникнення й систематизація знань учнів, розвиток творчих здібностей і гнучкого мислення (симультанного, критичного, діалектичного), можливість самовираження у творчій діяльності відбуваються більш ефективно.

Сучасна вища школа має значні здобутки в галузі професійної підготовки майбутніх учителів до навчально-виховної діяльності у сфері музичного мистецтва (І. Зязюн, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, О. Семашко, О. Щолокова, Л. Коваль, В. Черкасов, Н. Миропольська). Водночас інтенсивно посилюється тенденція до технологізації педагогічних процесів шляхом упровадження новітніх технологій, методик, сучасних інформаційних засобів навчання, які в цілісному своєму поєднанні закладають основу інноваційного розвитку мистецької галузі (О. Янкович, О. Сорока, Л. Коваль, О. Комар, С. Максименко, О. Дусавицький, Т. Середя, Ф. Боданський та інші).

Інноваційна діяльність учителя в сучасній українській школі – важлива складова освітнього процесу. До розгляду цієї наукової дефініції звертається

багато сучасних науковців, зокрема: Т. Бодрова, О. Бордюк, К. Завалко, Т. Носаченко, О. Олексюк, Т. Турчин, І. Ходоровська й інші.

Різномічні аспекти впровадження інноваційних освітніх технологій розкриваються у наукових працях В. Беспалько, І. Дичківської, Л. Коваль, І. Коновальчука, Л. Лук'янової, О. Падалки, О. Пехоти, Г. Селевка, І. Смолюка, А. Хуторського та ін. Вчені відзначають, що предметом педагогічної інноватики є актуально значущі та системно організуючі інноваційні процеси, які стають перспективними для еволюції освіти та позитивно впливають на її розвиток, а також на розвиток більш широкого мультикультурного простору.

Означена проблема знаходить своє відображення у наукових дослідженнях процесу інтеграції на основі особистісно-розвивальної педагогічної технології (О. Гайдамака, Т. Дорошенко та ін.), поліхудожнього підходу (О. Комаровська, Л. Масол, С. Наumenко, О. Рудницька та ін.), дослідження методики викладання різновидів мистецтва у загальноосвітніх закладах та професійній підготовці вчителів мистецьких дисциплін (К. Завалко, Н. Згурська, О. Кайдановська, Л. Лимаренко, Г. Ніколаї, Л. Паньків, Л. Побережна, Т. Рейзенкінд, С. Соломаха та ін.)

В умовах сьогодення набуває актуальності впровадження предметно-інтегративної моделі шкільної мистецької освіти (Л. Масол) в контексті компетентнісного та інтегративного підходів, яка спрямовується на формування в учнів цілісної і багатовимірної картини світу, що досягається за умов впровадження у її зміст інтегративних технологій.

В контексті означеної проблеми потребує всебічного аналізу та систематизації зміст поняття «інноваційні освітні музично-педагогічні технології». Тому є необхідним розгляд поняття «технологія» (грецьк. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення), що означає «знання про майстерність» і широко пов'язано з технічним прогресом. Незалежно від наукового контексту або галузі виробництва технології сприяють розвитку, розширюють можливості, покращують якість життя людини. Варто відзначити, що для технології, конкретизованої тією чи іншою галуззю

людської життєдіяльності, характерними є гарантованість кінцевого результату та проєктивність вирішення досліджуваної проблеми.

Технологія – це завжди опис процесу досягнення запланованих результатів у межах аналізованої проблеми за допомогою конкретних знань. У мистецькій сфері, де в центрі виступає людина зі своїми властивостями, особливостями і творчістю, технологія охоплює сукупність знань, відомостей про послідовність окремих операцій у процесі сприймання, створення, виконання художнього мистецького твору. Технологія навчання, за визначенням ЮНЕСКО, трактується як конструювання й оцінювання освітніх процесів з урахуванням людських і технічних ресурсів у їх взаємодії, що ставить завдання оптимізувати освіту.

Сам термін «педагогічна технологія» з'явився в наукових виданнях високорозвинених країн в 60-х роках ХХ століття. Так, в США в 1961 році вперше було використано даний термін у віснику «Педагогічна технологія». У Великобританії в 1964 році надрукували періодичне видання під назвою «Педагогічна технологія і процес навчання». У Японії інтерес до цієї проблеми намітився в 1965 році, результатом чого стала поява однойменного журналу «Педагогічна технологія». В 1971 році в Італії ЮНЕСКО випускає серію журналів під тією ж назвою «Педагогічні технології».

Термін «технологія навчання» до України дійшов у кінці 60-х років, а вже в 70-і роки дане поняття активно застосовувалося в теорії і практиці педагогіки. В умовах сьогодення термін «педагогічна технологія» пояснюється як послідовна система дій вчителя, спрямована на вирішення педагогічних завдань. Натомість зараз існує досить велика кількість визначень даного поняття.

На думку В.П. Беспалько, термін «технологія навчання» – «це змістовна техніка реалізації навчального процесу [3]. Л.А. Байкова і Л.К. Гребінка, визначають педагогічну технологію як «сукупність способів організації навчально-пізнавального процесу або послідовність певних дій, операцій,

пов'язаних з конкретною діяльністю вчителя і спрямованих на досягнення поставлених цілей (технологічний ланцюжок)» [3, с.103].

Науковці вважають, що термін «педагогічна технологія» означає:

- напрям в дидактиці;
- технологічно розроблену навчальну систему;
- систему методів і прийомів будь-якого вчителя [24, с.180].

За твердженням Дичківської І.М, дослідження якої присвячено проблемам застосування творчих технологій в соціальній роботі, «творчість в статусі технології призначена для вирішення терапевтичних, виховних, корекційних, розвиваючих, реабілітаційних завдань...Творчі технології набувають педагогічного характеру, виступаючи як спосіб організації і функціонування змісту, як система взаємопов'язаних дій педагога і учнів з освоєння змісту освіти» [14, с.352]. Таким чином, автор звертає увагу на можливості художньо-творчих технологій як виховного засобу.

Складність і багатогранність педагогічної діяльності відкриває простір для багатьох педагогічних технологій. Головна мета педагогічної технології спрямована на виховання освіченої людини, яка в інформаційному потоці вміє виділити особистісно значущі знання й розуміє, як їх використовувати в конкретній ситуації, тобто перевага надається не оволодінню технічними навичками, а гнучкому інтелекту, сформованій естетичній свідомості. Найвищим результатом будь-якої педагогічної технології є досягнення творчого рівня розвитку особистості.

Освітні технології складають сьогодні цілу галузь педагогічної науки, осмислюються технологічний підхід в освіті, підлягають опису та аналізу найпоширеніші вітчизняні та зарубіжні технології, обґрунтовуються авторські технології, досліджується весь арсенал технологій учителя.

Категорію технології сучасні представники педагогічної науки розглядають у дидактичному, виховному, цілісному педагогічному аспектах.

Педагогічна технологія передбачає гнучке управління навчальною діяльністю учнів, а не жорстке авторитарне керування. Саме управляти, а не

керувати, адже керують людьми, а управляють цілісними і складними системами. Управління передбачає наявність у педагогічній системі двох узгоджених підсистем (учитель – учні), між якими налагоджений не лише прямий, а й зворотний зв'язок – підстава для корекції прямого зв'язку. Зворотний зв'язок потрібний і педагогові, й учню, щоб знати про свої досягнення і з вірою у свої сили йти вперед.

Л. Масол визначає такі основні положення поняття «педагогічні технології»:

- педагогічна технологія – це інтегративний спосіб організації навчально-виховного процесу, спрямований на оптимальне досягнення виховних і дидактичних цілей, системне планування та управління вирішенням педагогічних проблем;

- технологія охоплює людські ресурси (вчителів і учнів як суб'єктів освіти), інтелектуальні ресурси (знання та ідеї), технічні ресурси (засоби і прийоми організації освітньої діяльності, зокрема аудіовізуальні, мультимедійні);

- особливість педагогічної технології полягає в континуальності – нерозривності дій педагога та учнів, забезпеченні постійного зворотного зв'язку;

- педагогічна технологія – це науково і методично обґрунтований процес досягнення гарантованих, потенційно відтворюваних педагогічних результатів.

Сучасні науковці виділяють такі технології:

1) актуалізація процесу навчання; 2) гнучка диференціація навчання в школі; 3) побудова освітнього середовища; 4) корекційно-виховна робота; 5) моніторинг освітніх систем.

Складові педагогічної технології як системного інтегрованого способу організації навчально-виховного процесу:

- планування цілей і завдань, прогнозування результатів педагогічної взаємодії;

- реалізація цілей через систему засобів, інструментальних дій і операцій у процесі організації педагогічної взаємодії;
- оцінювання і коректування результатів педагогічної взаємодії.

Технології художньо-творчої діяльності і «технології творчості через вплив на емоційно-чуттєву сферу людини позитивно впливають на процес виховання духовності, культури почуттів, розвитку пізнавальних сторін особистості» [14, с.352]. Л.М. Масол в своїх розробках з питань навчання і виховання у сфері мистецької освіти використовує термін «художньо-педагогічна технологія». У своїх працях наукиня досить докладно розкриває специфіку цих технологій, що володіють можливостями «ініціювати і направляти пізнавальну активність» а також «стимулювати різноманітні форми їх художньо-творчого самовираження» [28, с.19-20]. Авторка також звертає увагу на те, що художньо-педагогічна технологія може виступати як «спосіб організації навчального процесу, який буде відбуватися в межах формування ціннісно-сміслової сфери людини на основі спільних дій учителя та школярів» [29].

Для розгляду сутності ознак інноваційних педагогічних технологій слід уточнити поняття «інновація».

Проблематика інновацій та інноваційних технологій у сфері культури опрацьовувалася у дослідженнях зарубіжних і українських учених, зокрема таких, як: Й. Шумпетер, Б. Твісс, П. Друкер, Б. Санто, Т. Брайн, Л. Володачек, Ю. Яковець та ін.

Залежно від об'єкта та предмета дослідження у науковій літературі представлено кілька підходів до розгляду інновації: як системи (Й. Шумпетер, Л. Володачек та ін.); як процесу (Б. Твісс, Б. Санто, Т. Брайан тощо); як зміни (Л. Морр, Ф. Валента, Ю. Яковець та ін.); як результату (Р. Футхудімов, С. Ілляшенко тощо); як ідеї (Х. Барнет, Дж. Залтман тощо).

Як слово і термін «інновація» з'явилася у французькій мові в XIII ст., а в англійській мові – у XVI ст., яке означало щось нове у лінгвістиці й правознавстві. Водночас уперше в науковій думці термін «інновація»

використав австрійський учений-економіст Й. Шумпетер, котрий у своїх працях «Теорія економічного розвитку» та «Цикли ділової активності» дав цьому явищу таке визначення: «процеси науково-технічних змін з метою створення й використання нових видів споживчих товарів, виробничих і транспортних засобів, нових ринків і форм організації промисловості» [3, с. 191].

Велика кількість науковців розглядали інновацію насамперед у контексті економічного розвитку та якісного поліпшення стану виробничих сил. Відносно культурного контексту інновацій досить цікавим могло б видатися визначення Д. Гвішиані: «Інновація – це комплексний процес створення, розповсюдження нового практичного засобу (новації) для нової (покращеної) суспільної потреби, одночасно – це процес сполучення змін у соціальному середовищі, де здійснюється його життєвий цикл» [3, С.191]. Суспільна потреба тут може містити й культурно-мистецький запит на інновації. Щодо інноваційного циклу, то це явище запозичене зі сфери виробництва й менеджменту (розробка нової продукції – її реалізація), проте повною мірою може бути застосоване і для культури й мистецтва (формування інноваційного стилю – креатив нових творів).

Звертаючись до юридично закріпленого визначення терміну «інновація», знаходимо його у законодавстві України. Відповідно до Закону України «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 р. (з подальшими змінами й доповненнями), під інноваціями розуміються «новостворені (застосовані) і /або вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, які суттєво покращують структуру і якість виробництва і /або соціальної сфери» [31]. Як бачимо – також жодного слова про освітньо-мистецьку сферу.

Розуміння сутності інновацій у культурі започаткував американський учений П. Друкер, який вважав, що «інноваційна культура є комплексним впровадженням і всебічним засвоєнням інновацій у різних сферах

життєдіяльності на основі збереження в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового» [31]. Отже, інновації розглядалися власне через призму цінностей. Водночас, це визначення інноваційної культури є неповним, оскільки не включає понять про духовне і прекрасне, які є складовими мистецтва.

У педагогіці термін «інновація» інтерпретується як нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Воно має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, нововведення, новаторське рішення [1].

Ярмаченко М. Д. роз'яснює, що термін інновація спочатку використовувався в лінгвістиці, переважно в галузі морфології. Нині використання цього слова-поняття дуже поширилося, особливо в галузі освіти і педагогіки. До інновації відносять різні нововведення в діяльності навчально-виховних закладів та в здійсненні навчально-виховного процесу [30].

Для відтворення повноти контексту слід зазначити, що термін «нововведення» є одним з основних понять, яке обговорюється в інноваційній педагогіці. Будь-яка інновація – це відносне поняття. Нововведення може дуже швидко стати надбанням багатьох, увійти до масової освітньої практики та згодом може застаріти. Новизна завжди має історичний характер, вона народжується в конкретний час і розв'язує задачі конкретно-історичного періоду.

Інновації в освіті – природна та необхідна умова її розвитку відповідно до постійно змінних потреб людини та суспільства. Сприяючи, з одного боку, збереженню нескороминущих цінностей, з іншого боку інновації несуть в собі відмову від всього застарілого та віджилого, самі закладають основи соціальних перетворень.

Науковці розглядають різні підходи щодо визначення сутності інноваційної педагогічної діяльності та її структури. Відмінні тлумачення цього поняття різними авторами викликані неоднаковим баченням основної суті та радикальністю нововведень. Деякі з них вважають інноваціями тільки

те, що вносить радикальні зміни в певну систему, інші – навіть незначні нововведення.

На думку О. Олексюк, інновації – це комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень.

Інші науковці заперечують цю думку і вважають, що інновації не можуть зводитись до створення засобів. Підласий І.П. вважає, що інновації — це поєднання ідей, процесів, засобів та результатів для якісного вдосконалення педагогічної системи.[3]. На думку Зязюна І.А., нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти [3].

Однак слід розрізняти поняття «новація» та «інновація». Вітчизняним та світовим науковцям властива багатогранність поглядів на сутність поняття «інновація». Терміни «новина», «новація», «інновація», «нововведення» широко використовуються в літературі, у повсякденній практиці та нерідко ототожнюються, хоча дещо різняться за своєю сутністю. Ці терміни об'єднують те, що вони відображають розвиток, оновлення. Ці поняття («нове», «новина», «новація», «інновація», «нововведення») віддзеркалюють шлях розвитку, який веде до змін через прискорення поступовості руху та оновлення всіх елементів процесу: принципів, методів, цілей, що потребує подолання укорінених звичок, взаємозв'язків, стійких тенденцій та породжує нову якість, як-то: оновлену матеріально-технологічну базу, систему управління, суспільні відносини, новий спосіб життя, новітні життєві стилі [6].

За міжнародними стандартами інновація визначається як кінцевий результат інноваційної діяльності, втілений у вигляді нового або вдосконаленого продукту чи технологічного процесу, який використовується в практичній діяльності або в новому підході до соціальних послуг [7].

Отже, інновація — це кінцевий метод, принцип, новий порядок, винахід, новий продукт, процес, якісно відмінний від попереднього аналога, що є результатом інтелектуальної діяльності, закінчених наукових досліджень та розробок. Світ новацій надзвичайно великий і не зводиться тільки до техніки та технології. Термін «новація» вживається щодо всіх новин як у виробничій, так і в організаційній, фінансовій, науковій, навчальній, соціальній сферах, щодо будь-яких удосконалень, які забезпечують зменшення витрат або створюють умови для зміни способу життя.

Чимало наукових дискусій серед професорсько-викладацького складу та фахівців викликала інформатизація освіти, яка полягає в інформатизації навчально-педагогічної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Впровадження інноваційних технологій — це процес пошуку, який тісно пов'язаний з розвитком нетрадиційних форм, методів і засобів навчання, заснованих на перевагах інфокомунікативних технологій. Він відрізняється багатогранністю теоретичних поглядів і досвіду впровадження педагогічних інновацій.

Особливо це стосується мистецьких дисциплін, адже ставлення до проблеми комп'ютеризації навчання мистецьких дисциплін неоднозначно. Далеко не всі згодні з тим, що в мистецькій освіті це доречно, корисно та необхідно. Комп'ютер із його можливостями привабливий, передусім, тим, що по-новому забезпечує процеси комунікації в навчанні музикантів. Існує точка зору, що будь-яке використання комп'ютера і є інноваційним підходом. Ряд науковців заперечує таке твердження і вважає, що для інновацій недостатньо оновити форми подачі матеріалу чи контролю. Інновації — це значні, принципові зміни, навіть реформи у методиці. Вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учених та колективів, тобто самі по собі інновації не виникають.

Разом з тим слід зазначити, що проблема підготовки вчителя мистецьких дисциплін до інноваційної діяльності досліджена недостатньо. Зокрема, не відпрацьована суть і структура таких важливих якостей особистості, як

інноваційна культура та компетентність. Так само не визначена модель системи у підготовці вчителя мистецьких дисциплін до інноваційної діяльності та критерії її оцінювання.

Недостатня розробка проблеми знижує результати роботи по впровадженню інноваційних технологій у заклади освіти мистецького спрямування. Як свідчить педагогічний досвід, ці процеси відбуваються стихійно. Далеко не всі студенти та вчителі володіють науковою інформацією про зміст інноваційних технологій, також відсутні сформовані поняття і уміння використовувати набуті знання в нових умовах професійної діяльності.

Відсутність фахових розробок даної проблеми знижує результати роботи щодо впровадження інноваційних технологій, а недооцінка ролі самоосвіти у збагаченні свого теоретичного, психолого-педагогічного та наукового методологічного рівня породжує проблему підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін з використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Мистецька освіта на сучасному етапі розвитку характеризується швидким зростанням обсягів інформації та інтеграцією інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. Це пояснюється візуальним унаочненням програмного матеріалу, що дозволяє краще зрозуміти та засвоїти абстрактні поняття, сформувати практичні вміння та навички.

Серед українських учених проблему інтеграції ІКТ у галузь мистецької педагогіки досліджували та запроваджували: М. Близнюк (формування інформаційної культури студентів), В. Луценко (аранжування на комп'ютері – як засіб розвитку творчої активності майбутнього вчителя музики), З. Майборода (використання інформаційних технологій на уроках музики), Л. Покровщук (розвиток творчих здібностей засобами комп'ютерних технологій), А. Карнак (нові комп'ютерні технології в сучасній музиці та концепція творчого процесу), В. Орлов (професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін) тощо.

Однією із головних проблем сьогодення постає професійна підготовка вчителя мистецьких дисциплін, зокрема вчителя музичного мистецтва, у галузі інформаційно-комунікаційних технологій та застосування комп'ютера як прикладного інструмента, який є засобом навчання та предметом вивчення. У зв'язку з цим ефективність наукової, навчальної та навчально-методичної діяльності багато в чому визначається можливістю доступу фахівців до новітньої наукової, технічної, мистецької інформації, та світових інформаційних ресурсів.

Значущість інновацій важко переоцінити оскільки сучасні педагогічні дослідження та практика вітчизняної педагогічної освіти свідчить про зростаючий інтерес до використання комп'ютерних технологій в мистецькій освіті.

Як зазначалось вище, комп'ютер може застосовуватись як допоміжний технічний засіб для митців у професійній діяльності та у процесі навчання. Сучасні прикладні інформаційні технології вимагають від студентів Інститутів мистецтв обізнаності у широкому спектрі програмних засобів, які можуть сприяти вирішенню їх професійних і дослідницьких завдань. Тому в контексті вищезазначеної проблеми необхідно виділити напрямки підготовки майбутнього викладача мистецьких дисциплін при використанні інформаційно-комунікаційних технологій, а саме:

- робота з вербальним та нотним текстом;
- розробка нових інтерпретацій музичного матеріалу за допомогою прикладних програм спеціального призначення;
- пошук нових відомостей в мережі Інтернет;
- робота з музичними ресурсами в мережі Інтернет;
- уміння користуватися електронними енциклопедіями та бібліотеками;
- використовувати ПК для творчої діяльності.

Головними перевагами застосування ІКТ в мистецькій освіті є впровадження навчальних мультимедійних програм, які сприяють наочній структуризації змістовного компонента навчального матеріалу, самостійному

вибору та проходженню студентами повного або скороченого варіантів навчання.

Великим попитом серед студентів користуються віртуальні музеї та мультимедійні енциклопедії. Це віртуальні екскурсії по музеях світу, подорожі по містах, країнах і континентах, видання, присвячені класикам світової культури, шедеврам архітектури, живопису, музики. Мета таких мультимедійних продуктів - надати рівні можливості виховання загальної культури та широти світогляду.

Розвиток індустрії віртуальних музеїв, мультимедійних енциклопедій та бібліотечних ресурсів дозволив використовувати їх на фахових заняттях з музичного, образотворчого, хореографічного спрямування, а також у курсі художньої культури. В таких матеріалах представлені відомості про митців різних поколінь, їх творчі доробки, відгуки про їх діяльність тощо. Також можна прослідкувати історію розвитку різних напрямків мистецтва, прослухати запис художнього твору або переглянути відеокліп. Деякі енциклопедії передбачають перевірку знань, в яких користувачу пропонуються музичні тести та вікторини.

Властивим для цих засобів навчання є не лише поява таких можливостей, а й реалізація інновацій у педагогічній діяльності, які займають якісно нове місце в сучасній мистецькій освіті та культурі у порівнянні з традиційними засобами.

Тож, зважаючи на вищезазначені переваги, можна зазначити, що застосування мультимедійних засобів у навчальному процесі дозволяє:

- підвищити ефективність навчального процесу;
- розвинути особисті якості студентів (здібність до самоосвіти, самовиховання, самонавчання, саморозвитку, творчі здібності, уміння застосовувати здобуті знання на практиці, пізнавальний інтерес тощо);
- розвинути комунікативні та соціальні здібності;

- істотно розширити можливості індивідуалізації і диференціації за рахунок надання кожному «персонального педагога», роль якого виконує комп'ютер;

- спонукати до самостійної навчальної діяльності, в ході якої студент самостійно навчається та розвивається;

- оволодіти навичками роботи із сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, що сприяє його адаптації до соціальних умов, які швидко змінюються, для успішної реалізації своїх професійних якостей.

Але, незважаючи на вищезазначені переваги, викладачу необхідно зважено застосовувати ці засоби у навчальному процесі. Адже при використанні ІКТ швидкість викладення матеріалу зростає приблизно до двох з половиною раз. Завдяки такій формі подання матеріалу, з одного боку слухач має можливість більше отримати інформації, з іншого — підвищена потреба в інформації, та інформаційне поле, в якому живе людина, породжують безліч проблем. Вхідний потік інформації, який обрушується на людину, настільки великий, що його, часом, важко сприймати у повному обсязі.

Великий обсяг відомостей, доступних конкретному студенту, призводить до втрати їх цінності, а також до виникнення нових умінь і навичок. Сьогодні проблема стоїть не стільки у сприйнятті інформації та перетворенні її у знання, скільки у роботі над нею — упорядковуванні, фільтрації та класифікації.

Тому перед викладачами постає нагальна потреба у значно глибшій та ретельнішій підготовці до навчального процесу для ефективного використання лекційного часу та підняття мотивації студентів, а отже вимагає застосування інноваційних методів навчання.

Наприклад, загальна інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у сучасну шкільну освіту дозволяє вчителю мистецьких дисциплін включати нові розділи до курсу, що пов'язані з мистецтвом та сучасними технологіями. На таких уроках можна розглядати використання

інформаційно-комунікаційних технологій для створення аранжування, запису та відтворення музичних творів.

Оволодіння сучасними музичними технологіями ставить перед освітянами досить складне завдання: на елементарному рівні навчити дітей, які не володіють музичною грамотою, не вміють грати на музичних інструментах, створювати й аранжувати музику за допомогою комп'ютерних технологій. У такій ситуації потрібен правильний підбір і використання музичних програм, до складу яких виробник вніс готові музичні твори у запису, де учень за допомогою засобів музичної виразності (таких як: стиль, інструментування) може зробити власне аранжування, запис і відтворення запропонованого музичного фрагмента.

Фах педагога-музиканта через свою особливість передбачає постійну роботу над аналізом інтерпретації музичних творів. Завдяки інноваціям в мистецькій освіті, зокрема застосуванню ІКТ, стало можливим значно полегшити цей трудомісткий процес. Вони мають використовуватись для проведення детального аналізу виконання творів тим чи іншим музикантом, для виявлення розбіжностей у деяких моментах з текстом оригіналу. Комп'ютер може провести швидкий за часом (порівняно з можливостями людини) технічний аналіз відмінностей в інтерпретаціях різними виконавцями одного й того ж твору для пізнання особливостей стилю творчості будь-якого композитора, музичного напрямку, жанрів, каталогізації фольклорних мелодій. Крім того, він може допомогти у створенні обробок власних творів у певному жанрі, музичному стилі будь-якого композитора та навіть конкретного твору.

Прогрес у розвитку електронних технологій зробив доступними комп'ютерні музичні системи для широкого кола споживачів, тому деяке програмне забезпечення спеціального призначення користуються попитом не лише серед музикантів-професіоналів. Завдяки зручності програмного інтерфейсу з'явилась можливість залучати користувачів з мінімальними музичними знаннями.

Прогресивні зміни, які відбуваються у галузі підготовки вчителів мистецьких дисциплін, вимагають вирішення важливих завдань забезпечення ефективної роботи вищих навчальних закладів і розвитку нових освітніх програм. Поставлені завдання потребують модернізації навчального процесу у ВНЗ, переструктуризації застосування методичних засад підготовки вчителів мистецьких дисциплін та інформаційного середовища.

Отож, для підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, зокрема вчителя музичного мистецтва, особливо його творчої індивідуальності, найбільш оптимальними умовами є інноваційне середовище, сутність якого полягає в розробці та впровадженні у педагогічну практику нововведень.

1.2. Змістова характеристика сучасних інноваційних технологій мистецької освіти

Модернізація сучасної освітньої системи потребує постійного підвищення її якості, оновлення змісту й організаційних форм, а також є найважливішим чинником інтеграції інноваційних технологій, спрямованих на підвищення результативності навчання. Навчальний процес на факультеті мистецтв і художньо-освітніх технологій з музичних спеціальностей та його переважаючою формою творчих та індивідуальних занять також вимагає спеціальних підходів й змін у поданні навчального матеріалу та його контролю. Завдяки сучасним досягненням науки відбуваються зміни у методиці викладання та застосовуються нові педагогічні стратегії, тобто інтегруються інноваційні технології в освіту.

Проблема інноваційності у навчанні привернула до себе увагу не лише педагогів, а й соціологів і філософів, які осмислювали її через призму становлення нового – постіндустріального, і пізніше й інформаційного – типу суспільства. Вже наприкінці 1970-х років автори відомої доповіді Римського клубу «Немає обмежень для навчання» визначили навчання в широкому

розумінні цього слова: а) як процес нарощування досвіду; б) як індивідуальний розвиток; в) як соціокультурне збагачення.

В цьому зв'язку, визначимо такі *типи навчання*:

1) *підтримуюче*, спрямоване на відтворення окремої культури, соціального досвіду і соціально-культурної системи загалом;

2) *інноваційне*, яке стимулює інноваційні зміни в існуючій культурі та соціальному середовищі, активно впливаючи на проблемні ситуації, що постають як перед окремою людиною, так і перед суспільством загалом;

3) *шокове*, до якого спонукають раптові «вибухові» зміни в житті людини і суспільства (екологічні біди, війни тощо). За своєю сутністю шокове навчання є стресовим, тому характеризується низькою результативністю, порівняно з розсіяним у часі інноваційним навчанням.

Загалом сучасна педагогіка окреслює два шляхи осучаснення навчального процесу:

1. ***Модернізація традиційного навчання***, його переорієнтація на ефективну організацію засвоєння певних соціальних зразків, досягнення чітко фіксованих еталонів. Така модернізація розв'язує традиційні дидактичні завдання репродуктивного типу освіти та уявлення про навчання як «технологічний» (конвеєрний) процес із очікуваними і детально описаними результатами.

2. ***Інноваційний підхід до навчального процесу***, де головною метою є особистісний розвиток тих, хто навчається, і щонайперше – їхня здатність опановувати новий досвід на ґрунті цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання, пошуку й визначення особистісних сенсів тощо. Тут перевага надається активним формам і методам навчання (дискусія, діалог, ділова гра тощо).

Локальні, часткові інноваційні перетворення не можуть дати позитивного результату. Некритичне чи еклектичне застосування інновацій поряд із традиційними методами може призвести до дискредитації ідеї ефективної інноватики. Нова філософія освіти та нова парадигма освіти

(зокрема еталони, моделі бажаного та потрібного результату) потребують якісно вищої професійної підготовки викладача-дослідника.

На шляху досягнення цієї мети більшість дослідників модернізацію професійної підготовки студентів пов'язують, головним чином, з інноваційною діяльністю навчального закладу і в цьому розумінні покладають великі надії на застосування *інноваційних технологій навчання*.

Відправним моментом у створенні та застосуванні інформаційних технологій навчання є позиція викладача. В цьому сенсі слушною є думка доктора фізико-математичних наук, професора А.І. Космодем'янського, який вважав, що викладач вищої школи – це вчений, філософ, артист, вихователь і педагог в одній особі. Але вибір моделі навчання часто відбувається не усвідомлено, на основі традицій і вимог. Можна назвати низку параметрів, за якими визначають моделі навчання:

1. Хто домінує у навчальному процесі?
2. Як оцінюють успіхи студентів?
3. Як відтворюють мотивування до навчання?
4. Як враховують власний досвід студентів?

Відповіді на ці запитання надають можливість виокремити дві головні групи технологій: предметно зорієнтовані та особистісно зорієнтовані.

Предметно зорієнтовані технології беруть свій початок у культуро-зумовленому, традиційному підході до навчання. Вони ґрунтуються на таких педагогічних концепціях, як енциклопедична, традиційно-консервативна, академічна, особливостями яких є те, що провідними цілями є знання, вміння та навички студентів із конкретних навчальних дисциплін. Можна визначити такі *головні ознаки технологій*, що належать до цієї групи:

- домінуюча позиція викладача,
- студент – об'єкт педагогічного впливу,
- діагностична постановка мети,
- розподіл змісту на невеликі завершені одиниці («навчальні одиниці», «малі тематичні блоки», «модулі» тощо),

- обов'язковість виконання вимог навчальної програми і навчального плану,
- поетапне тестування, чіткі критерії засвоєння навчального матеріалу (еталонні результати),
- коригуючий зворотний зв'язок.

За сучасних умов більш інноваційними вважають **особистісно зорієнтовані технології**, які є втіленням антропологічного підходу і пов'язані з такими концепціями, як гуманістична педагогіка, педагогіка співробітництва, розвивальне навчання. В умовах особистісно зорієнтованого навчання мають домінувати не окремі суб'єкти цього процесу, а партнерські стосунки між викладачами та студентами. Власний досвід студентів тут стає основою навчального процесу, а особистісні новоутворення – найважливішим його результатом. Отже, *головними ознаками особистісно зорієнтованих технологій* є такі:

- фасилітуюча (підтримуюча) позиція викладача;
- студент – суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності;
- конструювання цілей щодо розвитку потреб і здібностей студентів засобами навчальної дисципліни;
- високий рівень самостійності студентів;
- створення «нового» (суб'єктивно нове знання чи особистісні новоутворення – потреби, домагання, здібності);
- рефлексія, аналіз і врахування особливостей особистості студента.

Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів, на нашу думку, відбуватиметься успішніше тоді, коли в навчальному процесі пануватиме **інноваційно зорієнтований підхід** до фахової освіти, коли ідеї інноваційного навчання використовуватимуть як певну протилежність традиційній освіті.

Запровадження інноваційно зорієнтованого підходу у вищій мистецькій освіті потребує розроблення принципово іншої моделі організації навчального процесу, ключовою відмінністю якої має бути цільова зорієнтованість на

підготовку майбутнього фахівця до життя за умов сучасного динамічного суспільства, що забезпечує його становлення як активного суб'єкта змін та інновацій, здатного до самостійної ініціації та реалізації інноваційної діяльності.

Узагальнюючи зазначене вище, зробимо висновок, що технологія навчання об'єднує напрямки роботи, які охоплюють теоретичні та практичні пошуки в галузі. При цьому однозначне й строге визначення мети навчання (*чого навчати і для чого*) має сприяти відбору та структурі змісту (*що вивчають*), оптимальній організації навчального процесу (*як навчають*), методам, прийомам і засобам навчання (*за допомоги чого навчають*), а також враховувати необхідний реальний рівень кваліфікації та професіоналізму вчителів (*хто навчає*) та об'єктивні методи оцінки результатів навчання (*чи так це насправді*).

Особливостями нової технології навчання є:

- сучасність – постійне прагнення до нововведень і неперервне вдосконалення змісту предмета з урахуванням зменшення розриву між найновішими досягненнями в науці та виробництві;
- оптимальність – спроба досягти поставлених навчально-виховних цілей за найменших, по можливості, витрат зусиль, часу та засобів, завдяки високій якості, ефективності та результативності навчання;
- інтегральність – синтез одержаних знань не тільки з одного предмета, але й з інших предметів;
- науковість – відмова від інтуїтивного визначення змісту, методів і форм навчання й перехід до максимально повного аналізу, ґрунтованого на найновіших досягненнях психолого-педагогічних наук;
- відтворення процесу навчання та його результатів;
- програмування діяльності викладачів та студентів;
- масштабне використання сучасних технічних і дидактичних засобів навчання, які активізують діяльність студентів;
- оптимальність матеріально-технічної бази;

- якісна та кількісна оцінка результатів навчання.

Нові технології не тільки створюють сприятливі умови для творчості студента, але насамперед висувають нові вимоги до викладача, який повинен:

- діагностувати цілі навчання, виховання та особистісного розвитку;
- глибоко володіти навчальним предметом;
- моделювати професійну діяльність майбутнього фахівця за умов професійного навчання;
- визначати й цілісно прогнозувати структуру навчального процесу;
- організовувати самостійну та самоосвітню роботу студентів для підготовки до лекцій, семінарів, лабораторних та практичних занять;
- розробляти опорні конспекти та структурно-логічні схеми для ефективної побудови лекцій;
- створювати принципово нові різновиди наочних засобів (раціональної наочності);
- вільно володіти методами проблемного розвивального навчання (активними методами);
- знати та вміти диференціювати групову роботу або індивідуальні заняття з використанням комп'ютерів тощо.

Необхідно відзначити, що педагогічна технологія – це не є щось стале на всі часи. Її належить удосконалювати, змінювати, залежно від мінливих умов навчання. Важливо, щоб кожен викладач вносив у існуючу технологію навчання з тієї чи іншої дисципліни свої науково обґрунтовані корективи, залежно від психологічних особливостей студентів, рівня розвитку відповідної науки, освітньої підготовленості студентів, а також нагальних вимог і викликів часу. Сьогодні потрібна підготовка фахівців, яким доведеться працювати в інших соціальних та економічних умовах, і не зважати на це не можна.

Розглянемо нижче деякі з інноваційних технологій навчання, які сьогодні вже запроваджені у вищій мистецькій освіті.

Технологія проблемного навчання

Професійно-творча підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва стає більш реальною і цілеспрямованою, коли використовуються проблемні технології навчання. Сама назва цієї технології навчання вже означає її спрямованість. Проблемне – означає, пов'язане з проблемою, а отже і сутність проблемного навчання – формулювання викладачем проблемних завдань, проблемне пояснення предмета навчання.

Історично проблемне навчання зародилось ще за часів античності (пригадаймо евристичні бесіди Сократа), але, як технологію навчання у вищих навчальних закладах його почали активно розвивати та масово впроваджувати в 1980-ті роки. Його теоретичні підвалини закладені моделюванням ситуації розв'язання певного завдання, проблеми (від грецьк. *problem* – задача, завдання), яка обов'язково містить протиріччя. Для сприйняття студентами складного завдання необхідно створити в аудиторії проблемну ситуацію з використанням реальних навчальних або життєвих взірців, посиленням на парадоксальні життєві явища і протиріччя.

Протиріччя можуть мати як дидактичний, так і формально-логічний характер. Викладач, готуючись до заняття, може виділити в темі суперечливі твердження, оформити їх у вигляді проблемного питання та запропонувати студентам віднайти найбільш ефективні шляхи його вирішення.

Головні способи та прийоми створення проблемних ситуацій:

- повідомлення викладачем інформації, яка вже містить у собі певне протиріччя;
- сприймання та осмислення різних тлумачень того самого явища;
- використання сукупності способів і прийомів, під час яких виникає проблемна ситуація.

Подання викладачем якоїсь із проблемних ситуацій, а також створення за її допомоги певного складного розумового завдання, пов'язаного з пізнавальним інтересом студентів, мають вести до чіткого усвідомлення: що задано і відомо, що невідомо і що належить розв'язати. Це потребує чіткості

пояснень і формулювань. Подібні ситуації можна створювати під час лекції, бесіди, розповіді, групових занять тощо.

Проведення занять методами проблемного навчання потребує ретельної підготовки і високого рівня педагогічної майстерності викладача. Тому проблемний виклад матеріалу належить поєднувати як із пояснювально-ілюстративними методами, так і з іншими активними методами навчання. Не варто на кожному кроці створювати проблеми штучно.

На занятті студент, отримавши пізнавальні завдання, за посередництва викладача потрапляє у проблемну ситуацію і за допомогою викладача намагається знайти шляхи та методи розв'язання конкретної проблеми. Викладач, мов досвідчений диригент, має керувати самостійною роботою студентів, активізувати їхні творчі думки, підводити до самостійного розв'язання поставлених проблем.

Аналіз та усвідомлення проблеми і відповідне їй правильне формулювання сприяють розумінню ускладнень, які необхідно подолати, а також визначенню змісту подальшої роботи над її розв'язанням. Це викликає пізнавальний інтерес до навчальної діяльності, а інтерес, як відомо, сприяє формуванню мотивації навчання.

Наступний етап проблемного заняття – розмірковування студентів над навчальним матеріалом, висунення, вибір та доведення гіпотез, пошук ефективних шляхів розв'язання проблем і пошук відповідей на ґрунті доступних наукових та інших джерел, знань і досвіду. На цьому етапі відбувається озвучення пробних відповідей чи гіпотез. Обмірковування студентів спрямовані на узгодження передбачених відповідей із сучасними знаннями та досвідом.

Далі відбувається встановлення та формування остаточних розв'язань гіпотез та їх верифікація, студенти доводять обґрунтованість свого варіанту відповіді. Розв'язання проблеми та її верифікацію здійснюють дедуктивним або індуктивним методом. Унаслідок цієї роботи має місце або підтвердження або спростування гіпотези.

Така послідовність проведення проблемних занять сприяє:

1. Формуванню у студентів певної моделі наукового пошуку, яку можна було б використовувати у майбутній професійній діяльності.
2. Індивідуалізації навчання: навчально-пізнавальну діяльність організують з урахуванням індивідуальних особливостей, здібностей та можливостей тих, хто навчається.
3. Формуванню конкретних практичних навичок і вмінь навчально-пізнавальної діяльності, тобто здатності спостерігати, самостійно висувати та формулювати проблеми, розв'язувати їх, навчатися самоконтролю та самооцінці.
4. Реалізації принципу самонавчання, тобто у студентів є можливість визначати свої реальні можливості, оцінювати та окреслювати плани свого вдосконалення.

Характерним для розв'язання проблеми є *певна послідовність етапів*: проблемне питання – проблемна ситуація – проблема – гіпотеза – доведення гіпотези – аналіз – умовивід – висновок або узагальнюючий підсумок.

Використання теоретичних та експериментальних завдань ще не робить навчання проблемним. Все залежить від того, наскільки викладачу вдасться надати цим завданням проблемного характеру і поєднувати проблемний підхід з іншими методичними підходами. Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів, викликає у студентів пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід і знання за принципом апперцепції – залежності сприймання від попереднього досвіду, наявних у студентів уявлень і знань для повнішого засвоєння нового матеріалу.

У дидактиці проблеми класифікують за галуззю та місцем виникнення, роллю в навчальному процесі, способом їх розв'язання.

За галуззю та місцем виникнення розрізняють такі навчальні проблеми:

- 1) *предметні* – виникають у межах однієї дисципліни, їх розв'язують засобами і методами даної навчальної дисципліни;

2) *міжпредметні* – виникають у навчальному процесі в результаті міжпредметних зв'язків та зв'язку навчання з життям; їх розв'язують методами різних предметів;

3) *навчальні* – виникають у ході занять; їх розв'язують колективно або індивідуально під керівництвом викладача;

4) *позааудиторні* – виникають у процесі виконання самостійних завдань, у позааудиторній роботі, в життєвому досвіді студентів; їх розв'язують переважно індивідуально, в окремих випадках – в аудиторіях, колективно.

Залежно від ролі в навчальному процесі проблеми поділяють на:

- *головні* - на початку заняття викладач висуває головну проблему (тему), яка активізує пізнавальну діяльність студентів щодо всього матеріалу заняття. Нерідко це – єдина проблема, розв'язання якої забезпечує успішне вивчення всієї теми;

- *допоміжні* - головна проблема інколи непридатна для самостійного розв'язання, тому викладач поділяє матеріал на частини і ставить допоміжні питання. Це дає змогу не лише поетапно розв'язувати проблему, а й формує самостійність.

Важливим компонентом проблемного навчання є ***проблемна ситуація*** – ситуація, для розв'язання якої студент або колектив мають знайти й застосувати нові для себе знання, способи дій.

Проблемне навчання здійснюється за допомогою певних наукових методів дослідження:

1. *Метод проблемного викладу* – викладач окреслює проблему та сам її розв'язує у процесі активного обговорення зі студентами.

2. *Частково-пошуковий метод* – викладач ставить проблему, а студенти під його керівництвом намагаються розв'язати складне завдання. У цьому випадку відбувається відрив від еталонного зразка, відкривається простір для оригінального творчого мислення.

3. *Дослідницький метод* – студенти самостійно формують проблему, знаходять шляхи її розв’язання, отримують результат та перевіряють його.

Технологія ситуативного моделювання

Понад два з половиною століття тому французький філософ, просвітник, письменник Ж.-Ж. Руссо зазначав: «Навчання повинно бути цікавим, яскравим, емоційно-образним. Нудні уроки тільки й можуть, що викликати ненависть до викладача і до того, що викладається». Технології ситуативного моделювання саме й покликані створити такі умови навчання, за яких би кожен навчався успішно і з цікавістю, розкривав свої здібності і таланти, був готовий до творчої самореалізації.

Технології ситуативного моделювання – це спосіб побудови навчального процесу за допомогою включення студентів у гру, яка підпорядкована дидактичній меті (передусім, ігрове моделювання ситуацій і явищ, що є об’єктами вивчення).

Слід зважити на те, що використання гри в навчальному процесі завжди натрапляє на протиріччя: якщо навчання є процесом цілеспрямованим, що спрямовується до визначеного наперед результату, то гра, навпаки, за самою своєю природою має невизначений результат (інтригу). Тому завдання викладача полягає саме в тому, аби майстерно підпорядкувати гру визначеній дидактичній меті, реалізувати її пізнавальний потенціал. Останнім часом, як свідчить світова педагогічна практика, в організації гри відбувається перенесення акцентів з її зовнішніх ознак (форм, правил, інсценування) на внутрішню рольову сутність (моделювання ситуації, події, явища, виконання певних ролей). Не випадково, що у західній дидактиці все рідше вживається термін «гра», який здебільшого асоціюється з розвагами, а все частіше використовується поняття «моделювання», «симуляція», «імітація», тощо.

В системі вищої освіти технології ситуативного моделювання орієнтовані на наближення навчання до реалій практичної професійної діяльності, відтак надають можливість студентам опанувати професійними

знаннями і уміннями, навичками адаптації до мінливого освітнього середовища, набуті практичного досвіду, конкурентоспроможних якостей.

При застосуванні технологій ситуативного моделювання – і це їхня принципова відмінність від традиційних технологій навчання – учасникам навчального процесу надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише означеними правилами гри. Студенти найчастіше самі обирають власну роль у грі, висувають припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв’язання, беруть на себе відповідальність за обране рішення. У свою чергу, *викладач в ігровій моделі виступає як:*

- інструктор (знайомить з правилами гри, консультує під час її проведення);
- суддя-рефері (коригує хід гри, дає поради з розподілу ролей);
- тренер (дає підказки студентам для поживавлення гри);
- модератор (організатор обговорення).

Як правило, ігрова модель навчання реалізується поетапно:

1. *орієнтація* – введення студентів у тему гри, ознайомлення з її правилами, загальний огляд її перебігу;
2. *підготовка* до проведення гри – озвучення сценарію гри, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв’язання проблеми;
3. *основна частина* – розгортання гри (як правило, в декілька етапів, з усіма властивими грі ознаками непередбачуваності розвитку подій, сюжетних поворотів, включення нових дійових осіб, тощо);
4. *обговорення гри* – аналіз і рефлексія, засвоєння на теоретичному рівні набутого досвіду.

Арсенал інтерактивних ігор доволі великий, але найбільш поширеними серед них є саме моделюючі ігри, які імітують, відтворюють реальні ситуації, події, типові (або цілком ймовірні) для досліджуваної сфери. Важливо, що моделювання – це не тільки цікава форма інтерактивного навчання, але і особливий пізнавальний процес, метод теоретичного та практично-

опосередкованого пізнання, коли шляхом дослідження створеної моделі-замісника здобувається нова інформація про реальний предмет вивчення.

До технології ситуативного моделювання в мистецькій освіті належать:

- імітації (імітаційні ігри);
- драматизація (або «рольова гра», «розігрування ситуації за ролями», «інсценізація»).

Коротко охарактеризуємо перелічені складові.

Імітаціями (або імітаційними іграми) називають процедури з виконанням певних простих відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності. Широко вживаним різновидом імітації є, наприклад, ділові ігри, які відтворюють предметний і соціально-психологічний зміст професійної діяльності, типові проблемні й конфліктні ситуації і допомагають відпрацювати навички їх розв'язання. В ході проведення імітаційної гри студентам надається можливість подивитися, пережити, відчувти взаємодію учасників у різних варіантах спілкування і дії, випробувати різні підходи до вирішення задач, перевірити альтернативні рішення, відпрацювати навички розв'язання конкретних ситуацій. Дуже важливою складовою імітації є обговорення отримання результатів діяльності та усвідомлення студентами причинно-наслідкових зв'язків, алгоритму вирішення проблеми.

Драматизація («рольова гра», «розігрування ситуації за ролями», «інсценізація») – технологія, мета якої – сформулювати ставлення до конкретної життєвої ситуації, надати студентам досвіду засобами гри-інсценізації, навчити через досвід і почуття. Драматизація може застосовуватися для набуття конкретних навичок, наприклад, безпечної поведінки у певній ситуації або адекватної реакції на запити клієнта.

Серед порад-інструкцій, які викладач має надати студентам при застосуванні ігрових технологій, найчастіше вживають такі: «чітко дотримуйтеся своєї ролі», «намагайтеся уважно слухати партнерів і педагога»,

«не коментуйте діяльність інших», «ставтеся до своєї ролі як до реальної життєвої ситуації», «вийдіть з ролі після завершення сценки», «беріть участь в аналізі рольової ситуації».

Важливим завданням при застосуванні технологій ситуативного моделювання, особливо в умовах вищої школи, стає забезпечення реального змісту в умовних ігрових процесах. Це безпосередньо впливає на ставлення гравця до власної ролі, її засвоєння і переживання – роль стає тим більше особисто-значущою і мотиваційно-усвідомленою, чим реальніші висунуті цілі.

Використання технологій ситуативного моделювання перетворює навчальне заняття на нестандартне інтерактивне спілкування; створює комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою індивідуальність, інтелектуальну спроможність; живить інтерес до навчання і пізнання. Важливо і те, що студенти усвідомлюють усе розмаїття конкретних навчальних і життєвих ситуацій, які не мають універсальних рішень і потребують творчого підходу до проблеми, оперативного пошуку рішення, вміння працювати у складних умовах, взаємодіяти з великою кількістю людей.

Саме тому технології ситуативного моделювання, які відтворюють умови та динаміку реальної професійної ситуації і здатні виробити у студентів практичні навички, набувають все ширшого впровадження в мистецькій освіті.

Технологія ділової гри

Нині українські педагоги чимдалі частіше спрямовують свої погляди до інтерактивних технологій навчання. Значення інтерактивних технологій полягає в активізації пізнавальної та трудової діяльності студентів, у підвищенні їхнього інтересу до занять. Завдяки їм у студентів виникає установка на творчу діяльність, на постійний пошук. Інтерактивні технології базовані на використанні насамперед ділової гри. Розглядаючи технології ділової гри, слід пригадати, що з точки зору сучасної психології, гра – це

різновид людської діяльності в умовних ситуаціях за певними правилами. У життєдіяльності людей ця специфічна діяльність стоїть поруч з працею, навчанням та спілкуванням. *Педагогічна сутність ділових ігор у вищих навчальних закладах – активізація мислення, розвиток самостійності майбутнього фахівця, розвиток творчості, наближення до реалій життя.* Як бачимо, ці риси ділових ігор близькі до функцій технології проблемного навчання. Якщо в проблемному навчанні головне питання – «Чому?», то в ділових іграх – «Що буде, якщо...».

Принципи організації ділових ігор:

- розподіл студентів в міні-групи по 5 осіб (+/-2 особи);
- обмежена кількість міні-груп залежно від кількості асистентів, керівника групи, кількості вільних аудиторій та часу, виділеного на проведення ділової гри;
- чіткий функціональний розподіл обов'язків в міні-групі;
- ділова гра повинна бути обмежена в часі;
- обов'язковий аналіз результатів гри після її завершення з підведенням підсумків за заздалегідь визначеними критеріями.

Визначають три головні завдання, які можна розв'язувати в діловій грі:

- зміна професійної свідомості учасників гри;
- дослідження в широкому розумінні тих чи тих об'єктів та систем;
- розв'язання професійних завдань, що їх ставлять у різних галузях діяльності.

Таким чином, базовими складовими ділової гри є:

- 1) аналіз ситуації та виявлення головних проблемних точок;
- 2) визначення провідної стратегії дії;
- 3) вибір способів і засобів діяльності та реалізація рішень;
- 4) одержання результатів у ході рішення та оцінка ефективності.

У ході використання технології ділової гри викладач виконує поліфункціональні ролі, при цьому традиційна інформативно-ретрансляційна є фоновою, тобто відходить на другий план.

Безсумнівно, ділові ігри мають багато позитивних аспектів, серед яких найважливішими для студентів є такі:

- емоційна насиченість;
- шліфування професійних навичок;
- після ігрове обговорення робить знання більш ґрунтовними;
- оперативний зворотний зв'язок.

Практика свідчить, що використання ділових ігор у процесі навчання збільшує зацікавленість у студентів. Запровадження ділової гри в навчальному процесі на будь-якому етапі здобуття професійної освіти майбутніми вчителями музичного мистецтва є актуальним і продуктивним. Найбільшої актуальності застосування ділової гри набуває саме перед проходженням педагогічної практики.

Отже, технологія ігрового навчання потребує ретельної підготовки та планування регламенту проведення, чіткого цілепокладання та усвідомлення відповідальної ролі викладача. Що стосується ефективності цієї технології, то ми стверджуємо, що навчальна гра є одним із базових методів формування професійної компетентності майбутніх фахівців, оскільки вона створює унікальну можливість формування ефективної взаємодії людей, продуктивної форми спілкування з елементами змагання, невимушеності, щирої зацікавленості. При цьому спілкування є головним енергетичним джерелом гри, яке підсилює її емоційне забарвлення.

Технологія розвивального навчання

В основу розвивального навчання закладена орієнтація не стільки на готові знання, скільки на *принципи одержання нових знань*. Саме в цьому полягає інноваційність розвивального навчання та найсуттєвіша його відмінність від традиційного.

Проблема розвивального навчання має тривалу історію становлення, яка впливає з вирішення проблеми співвідношення навчання й розвитку. На думку багатьох вчених, навчання не є розвитком, але за умови правильної

організації, воно зумовлює розвиток. Саме ця ідея стала відправною точкою при розробці концепції розвивального навчання.

Нова концепція навчально-виховного процесу полягає в зміні цілей, методів, засобів та організаційних форм навчальної діяльності, тобто усієї структури методичної системи навчання. Так, метою навчально-виховного процесу є забезпечення всіх умов для розвитку, самореалізації, самоактуалізації кожного студента в освітньому середовищі, у якому він є не об'єктом, а *суб'єктом* навчальної діяльності. Засобом реалізації цієї мети є оволодіння студентом певною системою понять, способів навчальної діяльності, які історично та логічно обґрунтовані й лежать в основі дисципліни, предмету, розділу, теми. Викладачеві при цьому відводиться роль координатора, помічника навчальної діяльності студентів у процесі колективної постановки і розв'язання навчальних задач. Навчальний процес набуває форми ділового співробітництва викладача і студентів, що можливо лише за умови евристичної бесіди.

Вказаний підхід до організації і проведення навчальної діяльності адекватно відповідає студентському періоду життя людини, оскільки є чутливо сприйнятливим для розвитку здібностей, які відповідають провідній діяльності – навчально-професійній. Саме в цей віковий період формуються дослідницькі вміння, здатність будувати свої життєві плани, ідейні і громадянські якості особистості, стійкий світогляд (наукові, моральні, художні, політичні переконання), відповідні ціннісні орієнтації і серед них мегамотив – потреба у визнанні оточуючими.

Над проблемою впровадження технології розвивального навчання у навчально-виховний процес вищої школи нині активно працюють науковці. На їх думку, оволодіння технологією розвивального навчання (новим типом педагогічної діяльності) має здійснюватися в процесі реалізації відповідної педагогічної технології у ВНЗ.

Сутність цієї технології полягає у визначенні найбільш раціональних способів досягнення цілей, пов'язаних з *розвитком науково-теоретичного*

мислення, стимулюванням учіння студентів у процесі вивчення навчальних дисциплін, а також виконання науково-методичних досліджень. Розвивальне навчання тісно пов'язане з технологіями проблемного та особистісно орієнтованого навчання.

Отже, технологія розвивальної освіти є дидактичною системою, що формується на основі концепції розвивального навчання, враховує особливості психічного розвитку студентів та забезпечує їх особистісне становлення й розвиток як суб'єктів навчально-професійної діяльності.

В основі технології розвивального навчання лежить принцип *змістового* узагальнення, який передбачає побудову навчальних дисциплін на основі сходження від загального до конкретного, що є характерним для теоретичного мислення. Змістове узагальнення матеріалу розкриває його сутність і закономірності розвитку. Абстракція і узагальнення змістового типу лежать в основі утворення наукового, теоретичного поняття.

В розвивальному навчанні вагомого значення набуває зміст навчального матеріалу, його структура, загальна логіка побудови навчальних предметів і їх окремих розділів, а саме:

- засвоєння знань загального й абстрактного характеру передую конкретним знанням, – останні повинні бути виведені з перших як із своєї єдиної основи;

- усі поняття, які конструюють навчальну дисципліну і її розділи, повинні засвоюватися шляхом розгляду предметно-матеріальних умов їх походження;

- у процесі вивчення предметно-матеріальних джерел понять потрібно з'ясовувати генетично початковий загальний зв'язок, який визначає зміст і структуру цих понять;

- цей зв'язок необхідно відтворити в особливих предметних, графічних або знакових *моделях* (схемах), які дозволяють вивчити його властивості «в чистому вигляді»;

– потрібно спеціально формувати такі предметні дії, завдяки яким суб'єкти навчального процесу зможуть виявити в навчальному матеріалі істотні зв'язки і відношення, інтерпретовані в моделях;

– у процесі навчальної діяльності необхідно поступово і своєчасно переходити від предметних дій до їх виконання в розумовому плані.

Впровадження технології розвивального навчання передбачає не спостереження й порівняння зовнішніх властивостей предметів, а перетворювальну предметну дію та аналіз, на основі якого встановлюються істотні зв'язки об'єкта пізнання, його вихідна форма. Саме за допомогою технології формування змістових узагальнень, що реалізує логіку сходження від абстрактного до конкретного, а також спеціально організованої навчальної діяльності досягається інтенсивне формування **«розвивальних новоутворень»**, і передусім, спеціального мотиву – навчально-пізнавального інтересу.

Отже, в умовах розвивального навчання цілеспрямована навчальна діяльність студентів організовується не від конкретного до загально-абстрактного, як у традиційній моделі, а навпаки. Студент виступає у ролі шукача нових знань. Він відкриває для себе найзагальніші наукові поняття, у яких відображені закономірності, глибинні причинно-наслідкові зв'язки, опановує поняття не за зовнішніми, а за внутрішніми їх ознаками, з'ясовує походження змісту понять; розкриває теоретичні образи – ознайомлюється із загальним, що поступово збагачується конкретними фактами, знаннями. Традиційна педагогічна психологія не забезпечує цього процесу, оскільки бере за основу асоціативно-рефлекторну теорію навчання, яка орієнтує на репродуктивний характер засвоєння знань і вмінь, актуалізує, передусім, емпіричне мислення.

В розвивальному навчанні засвоєння навчального матеріалу здійснюється завдяки дослідницькому методу навчання – **«квазі-дослідницькому»**, коли поняття задаються не в готовому вигляді, не в формі визначень чи правил. Студент повторює в процесі вивчення хід і результати

відповідного наукового дослідження, тобто здійснює дослідницьку діяльність тим шляхом, яким ішов свого часу вчений. Реалізація відповідної навчальної технології припускає оволодіння наступними інтелектуальними вміннями: аналізом, рефлексією, моделюванням, плануванням, та призводить до формування теоретичного мислення, оскільки є прикладом наукового підходу до розв'язання проблеми.

Особливістю всіх форм організації навчання в системі розвивального навчання є дискусійний характер їх проведення. Експерименти послідовників системи довели, що запитання і гіпотези у студентів виникають успішніше тоді, коли викладач організовує спільну діяльність самих студентів так, щоб різні точки зору на обговорювану проблему виникали не в студента й викладача, а в ровесників – однаково незнаючих, однаково недосконалих партнерів. Тоді студенти майже неминуче знаходять протиріччя у різних логіках, бачать часткову власну правоту, виробляють загальну точку зору.

В такій ситуації втручання викладача у творчий пошук студента має бути обережним, зваженим, містити приховані підказки. Студент має усвідомити сутність незрозумілого й знайти причинно-наслідкові зв'язки, адже нова ідея виникає лише тоді, коли людина має певний запас знань і на тлі вже відомого може досягнути незрозуміле. Саме тому викладач має оволодіти рефлексивним управлінням не лише на рівні технології, а й глибокого усвідомлення: не передавати знання, а *підвести студента до самостійного прийняття рішення*, розв'язання завдання. Пізнання має здійснюватися через форму діалогу, інтеракції учасників навчально-виховного процесу, внутрішнього діалогу з самим собою. У цьому варіанті істина не може бути єдиною – вона у кожного своя. Кінцевим результатом професійної підготовки у вищих закладах освіти є розвиток інтуїтивного, асоціативного мислення людини.

Отже, з позиції розвивального навчання знання не можна давати в готовому вигляді, вони завжди засвоюються через навчальну діяльність. Тільки розгорнута навчальна діяльність студентів, що включає системотворчі

компоненти (потреби, мотиви, задачі, дії, операції), дозволяє озброїти студентів методами доведення та узагальненими способами дій (правилами-орієнтирами) під час пошуку розв'язання завдань. Саме тому в розвивальному навчанні значно зростає роль навчального моделювання, що забезпечує оволодіння студентами певним *алгоритмом* виконання науково-методичних досліджень як орієнтовної основи навчальної діяльності:

1. створення «зони найближчого розвитку»;
2. вивчення генези проблеми дослідження;
3. побудова теоретичної моделі (модель – заміник об'єкта, що досліджується, вивчення якого дає нову інформацію про самий об'єкт дослідження. Моделі можуть бути: знакові – різні формули; графічні – малюнки, креслення, схеми; предметні – макети, моделі механізмів);
4. реалізація теоретичної моделі (створення методики, проведення експерименту);
5. контроль знань та оцінка;
6. прикінцевий етап або «вихід на захист»;
7. підбиття підсумків та прогнозування майбутнього розвитку.

Технологія розвитку критичного мислення

Як відомо, мислення та мова відіграють одну з провідних ролей у становленні свідомості людини, розвитку її психіки.

Критичне мислення – це наукове мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Головним чином, йому притаманні такі властивості, як усвідомленість та самовдосконалення.

Технологія розвитку критичного мислення в процесі навчання — це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають тих, хто навчається, до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань. Ця технологія допомагає готувати людей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, слухати та чути інших. При запровадженні цієї технології у

вищій педагогічній освіті очевидним стає те, що знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення, оскільки критичне мислення — мислення самостійне.

Технологія критичного мислення здійснюється за алгоритмом:

1. Визначення мети та завдання навчання, мотивація інтересу до даної теми (актуалізація особистого досвіду: пропонується пригадати, що відомо з даної теми, проаналізувати свої знання, включитися в цілеспрямоване навчання та ін.).

2. Ознайомлення із новою навчальною інформацією (надання можливості вибору: самостійне опрацювання першоджерел, перегляд фільму, прослуховування музичних творів тощо), підтримування пізнавальної активності, критичне сприймання навчального матеріалу, встановлення асоціацій між відомою та отриманою інформацією.

3. Проведення рефлексій (осмислення нового матеріалу, визначення його значимості в особистій системі знань, обговорення та аргументація особистих ідей, формування власних суджень).

Не можна виділити чіткий алгоритм дій педагога щодо формування критичного мислення у вихованців. Але можна виділити **певні умови**, створення яких здатне спонукати й стимулювати учнів, студентів до критичного мислення:

- час;
- очікування ідей;
- спілкування, активна позиція;
- повага поглядів та думок інших;
- віра у власні та чужі сили.

Важливою педагогічною умовою формування критичного мислення є створення зацікавленості й доброзичливої співпраці у ході навчального процесу, активне залучення до парної і групової роботи. Вже починаючи з дитячих років, дитину треба привчати формулювати свої думки, оціночні

судження, переконання, незалежно від інших. Тобто, мислення може бути критичним лише тоді, коли воно має індивідуальний характер. Для розвитку позитивної самооцінки людини будь-якого віку надзвичайно важливим є відчуття, що вона в результаті самостійного пошуку прийшла до висновку, який сприймається як вірний іншими членами колективу, педагогом.

Позитивні аспекти даної технології навчання:

- формування позитивних рис особистості (самостійності, креативності, відповідальності);
- організація роботи, пов'язаної з вирішенням актуальних проблем і досягненням потрібного результату;
- становлення комунікативних умінь (слухати та чути, висловлюватися та дискутувати, обґрунтовувати свої думки);
- набуття навичок самоконтролю, самооцінки, самовдосконалення;
- вміння визначати проблеми й мету діяльності, ефективно співпрацювати, бути ініціативними й відповідальними за прийняття рішень, обґрунтовано долати суперечки.

Художньо-інтегративні технології

Інтегрування в сучасній освіті трактується як інноваційна педагогічна технологія. Дидактична інтеграція здатна не просто змінювати якісні параметри змісту як цілого, а й стимулювати появу нового знання, яке не завжди забезпечується відокремленим засвоєнням цих елементів (відбувається своєрідний перехід кількості в якість). Тому інтегровані курси в галузі мистецтва, окрім застосування елементарних між предметних зв'язків, мають ще й додаткові резерви для нарощування мистецьких знань та уявлень учнів, зростання їх художньої складності, духовно-світоглядної та емоційно-естетичної наповненості. Це відбувається завдяки інтегративним технологіям – кількісному збільшенню та якісному збагаченню порівнянь, аналогій, стимулюванню між сенсорних асоціацій, розширенню діапазону художньо-

естетичних узагальнень тощо. Таким чином, змістова інтеграція стимулює процесуальну інтеграцію.

Диференціація в мистецькій освіті спрямована на те, щоб бачити різне: музика – часове мистецтво, а живопис – просторове; хореографія – процесуально-динамічне мистецтво, а скульптура – статичне; театр – конкретно-образне мистецтво, архітектура – абстрактне. Інтеграція – навпаки, прагне до спільних ознак між різними видами мистецтв, наприклад образність та емоційність змісту, гармонійність, пропорційність форм, ритмічна організація, здатність відбивати світ (його властивості, явища, функції) через родові узагальнення, що виражається в понятті “жанр”.

Під час опанування дидактичного матеріалу за інтегрованою технологією учень (студент) сприймає не один, а кілька потоків інформації, основою сприйняття є асоціативне запам’ятовування навчальної інформації.

Дидактичний інструментарій здійснення інтегративних художньо-педагогічних технологій ґрунтується на методах і прийомах порівняння – встановлення спільних і відмінних рис між різними художніми явищами, та аналогії – пошуку часткової схожості між ними за допомогою виявлення і стимулювання образних асоціацій. В основі технології лежить так званий компаративний (порівняльний) метод, який набув найбільшого поширення в лінгвістиці. Будь-які види порівняння дають змогу глибше розкрити ті чи інші ознаки, які лишаються прихованими при їх вивченні в межах однієї мікросистеми.

Художньо-інтегративні технології можна умовно поділити на *три групи* за однією провідною ознакою або декількома визначальними:

- **духовно-світоглядний вид інтеграції**, що здійснюється на основі спільної для всіх видів мистецтв тематизму, пов’язаного з відображенням у мистецтві різних аспектів життя;
- **естетико-мистецтвознавчий вид інтеграції**, що здійснюється на основі введення споріднених для різних видів мистецтв понять і категорій – естетичних, художньо-мовних, жанрових тощо;

- **комплексний вид інтеграції**, що передбачає одночасне поєднання декількох видів інтеграції, провідних інтеграторів із двох попередніх груп або ще й із додаванням до них інших.

Зазначені види інтеграції реалізуються через систему творчих завдань інтегративного типу, що передбачають активізацію між сенсорних образних асоціацій учнів у процесі сприйняття та художньо-творчої діяльності.

Технологія інтерактивного навчання

Інтерактивна технологія навчання реалізує новий тип навчальної взаємодії та педагогічного спілкування між викладачами і студентами. Навчальний процес розглядається у цій парадигмі як спільна, організована й керована взаємодія студентів з оволодіння життєвими та професійними компетентностями, що протікає в різних формах і характеризується вмотивованістю, предметністю й цілеспрямованістю. Стрижнем інтерактивної технології є взаємодія тих, хто навчається і навчає, насамперед, студентів між собою. По суті це – *співнавчання, навчання у взаємодії та співпраці*, в якому і викладач, і студент є активними суб'єктами навчання. Інтерактивна технологія *принципово змінює схему відносини учасників навчального процесу*, дає простір для самореалізації студентів у навчанні і найбільше відповідає особистісно-орієнтованому підходу. Вона дозволяє педагогу створити оптимальні умови для вільного висловлювання студентами власних думок, оцінок, суджень, демонстрації та обговорення моделей соціальної поведінки, що може реально забезпечити процес формування цінностей студентів.

Особливу увагу за цієї технології приділяється *організації процесу ефективної комунікації*, в якій студенти як учасники процесу багатосторонньої взаємодії більш мобільні, більш відкриті і активні. Така взаємодія характеризується відсутністю полярності, мінімальною сконцентрованістю на точці зору викладача і вимагає специфічних форм організації, що в ідеальному випадку повинні наближатися до реальних форм соціальної взаємодії.

Вона передбачає *широке застосування діалогу*. Діалогічність як постійна важлива ознака процесу навчання у ВНЗ дає можливість для постійного врахування того індивідуального смислового контексту, який є у студентів як представників іншої соціокультурної ситуації та покоління, ніж сам лектор, а також зіткнення альтернативних точок зору.

Українські методисти й дидакти О.І. Пошетун та Л.В. Пироженко зазначають, що «суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів. Це взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де студент і викладач є рівноправними суб'єктами навчання. Використання інтерактивних технологій навчання уможливорює створення таких умов, за яких виникає глибока внутрішня, а не зовнішня мотивація (оцінка, реакція батьків, викладача) та мотивації спільної діяльності на основі співпраці, співтворчості. Усе це безпосередньо стосується самого студента, отже, є глибоко особистісним для нього й викликає певний емоційний відгук на отриману ним інформацію.

До методично-дидактичних умов застосування інтерактивних прийомів і методів відносять:

- створення позитивної атмосфери навчання й організації комунікації студентів;
- мотивація навчальної діяльності;
- актуалізація опорних знань і уявлень студентів;
- засвоєння нових знань, формування вмінь, навичок, емоційно-ціннісних орієнтацій і ставлень студентів;
- узагальнення, систематизація знань, рефлексія пізнавальної діяльності.

Характерними ознаками інтерактивних технологій навчання є:

- побудова навчання як серії взаємопов'язаних проблемних ситуацій;
- переважно групова робота студентів на парах;
- опора на студентський досвід і навіть мінімальне знання з теми;

- відкритість (незавершеність) навчання, відсутність раз і назавжди визначеного рішення;
- співробітництво різних рівнів (викладач-група, викладач-студент, студент-група, студент-студент);
- швидкий зворотній зв'язок – студент бачить реакцію викладача, може проконсультуватися в будь-який момент навчання;
- емоційне піднесення, розкутість;
- діалог як основний елемент навчання.

Інтерактивна лекція, більш ніж традиційна, сприяє розвитку логічного мислення у студентів з його різноманітними розумовими операціями – порівняння, аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, систематизації тощо, спонукати їх до міркування та мислення.

Перед вузівською лекцією стоять не тільки освітні, але й виховні завдання. Інтерактивна лекція може ефективніше реалізувати цей виховний потенціал, зокрема шляхом постановки перед студентами завдань аксіологічного змісту. За умов поєднання лекції з іншими формами організації навчання це сприяє кращому засвоєнню аксіологічних знань, створює умови для розвитку аксіологічних вмінь та емоційно-чуттєвої сфери, а отже – формуванню гуманістичних цінностей в цілому.

Інтерактивний семінар передбачає формулювання питань семінару у проблемно-дискусійній формі, наприклад, пропонуючи студентам самостійно оцінити історичну ситуацію, визначити тенденцію, пояснити особливості. Інтерактивні семінарські заняття зближують викладача і студентів, згуртовують студентський колектив, виховують демократичний стиль спілкування, вони дають можливість розвивати продуктивне мислення, оволодівати аксіологічним вмінням чітко та доказово формулювати свої ціннісні судження, вести дискусію, діалог, виступати в ролі опонента. Значно підвищує ефективність проведення семінару застосування інтерактивних методів, зокрема таких як «займи позицію», «карусель», «акваріум», «мозковий штурм», «дебати» тощо. Інтерактивна технологія передбачає такі

форми проведення семінарів у вузівській аудиторії: діалог, дискусія, прес-конференція, рольова гра, семінар запитань і відповідей, бліц-опитування тощо. Розглянемо ці форми і методи ґрунтовніше.

Практичні заняття в інтерактивній технології не тільки дають можливість для широкого застосування відповідних форм і методів навчання, але й відіграють ключову роль у формуванні особистої системи цінностей, оскільки у процесі активної пізнавальної діяльності студент формує не тільки знання і уміння, а й ставлення як до інформації, так і до викладача, товаришів та самого процесу навчання.

Фасилітація (від лат. *Fasilis* – легкий) – це технологія навчання, принциповою особливістю якої є опосередкована участь педагога в колегіальному самонавчанні учнів.

Фасилітована дискусія як одна із форм педагогічного спілкування полягає в колективному обговоренні певної проблеми, що має на меті колегіально наблизитись до результату (знаходити рішення, відкривати нові ідеї) за допомогою певних стратегій, спрямовуючих запитань і спеціальних прийомів ведучого – фасилітатора.

Дана технологія спрямована на розвиток уміння учнів пильно спостерігати, розмірковувати про зміст художніх творів, що стає можливим завдяки багатозначності образів мистецтва, їх здатності інтригувати й пробуджувати різні думки. Враховуються потреби й інтереси глядачів-початківців, які набувають умінь спостереження. Важлива відмінність цієї технології від традиційної – відсутність додаткової інформації про авторів творів, час їх створення, художні засоби.

Інтерактивний метод «Six Thinking Hats» (STH – шість капелюхів мислення) дозволяє послідовно й ефективно підключати різні типи мислення при вирішенні важливих професійних проблем. Слушним є переконання де Боно щодо того, що усяке актуальне професійне завдання провокує в людини, а тим паче у професіонала, потужний «брейнстормінг» (мозковий штурм). Його виявами є: сильні емоційні переживання, еклектичний збір фактажу,

пошук альтернативних рішень, критична аналітика цих рішень тощо. Евристичне завдання методу **STH** передбачає вироблення автономних умінь для визначення проблемної ситуації через виконання лише однієї розумової дії у певний час. При цьому кожній розумовій дії умовно відповідає певний колір капелюха мислення. Цей метод є найскладнішим, оскільки потребує від викладача проведення значної роботи щодо ознайомлення студентів із сутністю роботи в межах застосування кожного з цих капелюхів.

Так, **білий капелюх** передбачає залучення мислення, що спонукає до з'ясування інформаційних відомостей про об'єкт через його фактичні характеристики. Це – фіксування точок погляду на предмет.

Червоний капелюх використовується тоді, коли є потреба у вираженні почуттів та інтуїтивних інсайтів. Це – емоційний шар проблеми, що дозволяє регулювати експресивні прояви та зводити нанівець конфліктні ситуації, що мають місце у процесі колективного вирішення проблемних завдань.

Мислення у **жовтому капелюсі** проводиться з позиції позитивних очікувань від наслідків розв'язання проблеми.

Чорний капелюх студент використовує тоді, коли проводиться критичний аналіз об'єкта з позиції його недоліків. Це – фіксація ризиків, труднощів, «мінусів», а також вироблення рекомендацій для поліпшення наявної ситуації.

Зелений капелюх спрямовує розумову діяльність на зміни, які породжуватимуть щось якісно нове. Це – тяжіння до альтернатив та інноваційних рішень. Як зазначає сам Е. де Боно, зелений капелюх найбільш затребуваний через свій креативний потенціал, оскільки значно активізує творчу продуктивність особистості.

Мислення у **синьому капелюсі** виступає в якості «кучера, який править кіньми» і визначає, що і в якій послідовності має відбуватися у кожному одиницю часу. Це – фінальний етап спрямовування мисленнєвих процесів, їхнє узагальнення, фіксація здобутих сенсів і висновків.

Метод шести капелюхів є досить універсальним, адже педагогічні задачі для свого вирішення потребують різних точок зору.

Метод «мозкового штурму», або «брейнстормінг» – метод групового розв’язання творчої проблеми через комунікативну атаку. Основні правила **МШ**: перехід кількості ідей в якість; утримання від критики; продукування неочікуваних ідей; об’єднання і покращення ідей шляхом асоціації. Завдання методу – збирання щонайбільшого числа ідей за результатами звільнення учасників обговорення від інерції мислення і стереотипів, а також впровадження інтелектуальної сміливості серед студентів.

Одним із найбільш дієвих методів, що має на меті реалізацію вітагенних креативних технологій, є метод **«Якби...»**. Студентам пропонується через інтерактивну гру «Якби я був вчителем» / «Якби я був керівником» відчувати себе на місці викладача або керівника проекту. Завдання студента, який взяв на себе таку роль – уміти пояснити теоретичний матеріал, дати конкретні завдання і прослідкувати за їхнім виконанням. Така зміна ролей ситуативно мобілізує практичні навички студентів і надає їм більше можливостей для самореалізації та професійної відповідальності.

Використання інтерактивних художньо-педагогічних технологій навчання сприяє переходу студентів на вищий рівень професійної підготовки, естетичної вихованості, формує їх музичний смак; ефективно впливає на розвиток критичного і музичного мислення студентів: підсвідоме накопичення музичного та психологічного досвіду, драматургічно грамотна побудова уроку, активізація всіх рівнів музичного мислення в роботі над конкретними творами.

Проектна технологія

Проектна технологія – одна із інноваційних інтегральних технологій, яка орієнтована на формування компетенцій студента у відповідності з його особистими інтересами, його творчу самореалізацію.

Мета проектної технології полягає у зацікавленні та залученні студентів до вирішення певних проблем, що передбачає оволодіння необхідними знаннями і навичками, а також організації проектної діяльності щодо вирішення проблеми та презентацію практичного застосування отриманих результатів. При використанні проектної технології вирішується ціла низка завдань: розвиваються пізнавальні навички студентів (самостійно здобувати знання з різних джерел, використовувати набуті знання для вирішення навчальних та практичних завдань, досліджувати (уміння виявляти проблему, збору інформації, спостереження, проведення експериментів, аналізу, побудови гіпотез, узагальнення), співпрацювати в різноманітних групах, формулювати проблеми та знаходити шляхи їх вирішення, активно розвивається критичне та творче мислення, сфера комунікації тощо.

В основу проектної технології покладена ідея, що складає сутність поняття «проект». Поняття «**проект**» (від лат. *projectus*; букв. – кинутий вперед) позначає перетворюваний об'єкт діяльності, який, народжуючись в свідомості суб'єкта та змінюючись в результаті дій суб'єкта, набуває реальної форми (матеріальної, знаково-цифрової та ін.), в широкому сенсі – від задуму до реального результату.

Проектна технологія («метод проектів») – спосіб досягнення дидактичної мети через системну організацію проблемно-орієнтованого навчального пошуку, який повинен завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином.

В проектній технології виділяють наступні *етапи роботи на проектом*:

1. *Пошуковий* (тема, пошук проблеми, її аналіз);
2. *Аналітичний* (аналіз зібраної інформації, висування гіпотез, пошук методів дослідження, складання плану реалізації проекту, поетапне планування роботи);
3. *Практичний* (реалізація запланованих кроків, поточний контроль);

4. *Демонстраційний* (підготовка демонстраційного матеріалу, демонстрація проекту);

5. *Підсумковий* (аналіз роботи над проектом, оцінювання самого проекту).

При застосуванні проектної технології навчання – і це її головна характеристика – акцент робиться на активні види самостійної роботи (індивідуальної, парної, групової). Перед початком роботи над проектом студенти вивчають перелік всіх запропонованих тем проектів. Проте, тема та проблема дослідження не може бути нав'язаною викладачем, оскільки усвідомлення студентами життєвої необхідності знань, умінь та навичок з певної проблеми є необхідною умовою проектної діяльності. Щоб отримати очікуваний результат, викладач повинен пропонувати студентам тільки те, що їм цікаво і відповідає їх талантам і здібностям. За необхідності студенти обирають керівника проекту, партнерів, з якими б хотіли співпрацювати.

Робота над проектом найбільш ефективна за умов вмілого керування з боку викладача, завдання якого – стимулювати та спрямувати творче мислення студента у потрібному напрямку. У цьому зв'язку, досить важливим видається зміна позиції викладача з *транслятора готових знань на координатора пізнавальної діяльності студентів*.

Технологія мотивації успіхом

В основі педагогічної технології мотивації успіхом («створення ситуації успіху») покладено особистісно-орієнтований підхід до процесу навчання і виховання.

Головна *мета* діяльності педагога – створити ситуацію успіху для розвитку особистості студента, надати можливість кожному відчувати радість досягнення успіху, посилити віру у власні сили й здібності, а відтак мотивувати інтерес до навчання як сфери успішної діяльності. Головні *завдання* даної технології: допомогти особистості формуватися в успіху; відчувати радість від подолання труднощів (цим позитивним емоційним

переживанням відводиться особлива роль); усвідомити значущість власних зусиль для досягнення результату.

Технологія «Створення ситуації успіху» набуває у вищій школі особливе значення для студентів-початківців, які змушені адаптуватися до нових форм організації навчання, інших обсягів навантаження та значно вищого рівня складності навчального матеріалу, інакшого способу спілкування з викладачами, конкуренції в новому для них студентському колективі тощо. Відчуття власної успішності у нових умовах навчання значно полегшує цей період адаптації, стає запорукою готовності до освоєння більш складних завдань і форм роботи, набуття студентом нових знань і умінь.

Застосування цієї технології веде до вирішення певної кількості проблем, пов'язаних з агресивністю, ізоляцією окремих студентів у групі, сприяє подоланню лінощів, байдужості і зневіри.

З педагогічної точки зору, *ситуація успіху – це цілеспрямоване, організоване поєднання умов (об'єктивних і суб'єктивних), за яких створюється можливість досягати значних результатів у діяльності особистості, колективу в цілому.* Це - результат продуманої стратегії і тактики викладача, педагога, сім'ї; навмисне створені й зорганізовані умови для успішного навчання, які спонукають студента до дій і сприяють позитивним, радісним переживанням.

Створюючи ситуацію успіху для кожного студента, необхідно враховувати його інтереси, захоплення, здібності. Так само, створюючи ситуацію успіху для колективу, слід враховувати його соціально-психологічні особливості, групові якості й стани, диференціацію учнів.

Педагогічна технологія мотивації успіхом, допомагаючи долати труднощі у навчанні і пізнанні, використовує прийоми для роботи з різними категоріями осіб. Розробка таких прийомів – найдинамічніша частина цієї технології, яка постійно поповнюється новими знахідками та інноваціями.

Створення ситуації успіху має певний алгоритм:

1. **Створення атмосфери доброзичливості** (привітність, усмішка, добрий погляд, уважність, інтерес до кожного), що допомагає студентам перебороти невпевненість у власних силах.

2. **Авансування успішного результату**. Викладач має висловити тверду переконаність у тому, що студент обов'язково впорається з поставленим завданням («У тебе обов'язково вийде», «Я навіть не сумніваюсь у позитивному результаті»). Це збільшує міру впевненості студентів, підвищує їх активність і свободу.

3. **Латентний інструктаж** про способи і форми здійснення діяльності. Допомагає студентові уникнути поразки і досягається, як правило, шляхом побажання («Можливо, краще почати з ...», «Виконуючи роботу, не забувайте про ...», «Досить виконати цю частину – і...»).

4. **Внесення мотиву**. Показує, заради чого або кого здійснюється ця діяльність, яку користь принесе виконання справи.

5. **Персональна винятковість**. Визначає важливість особистих зусиль студента в діяльності, що здійснюється («Тільки ти міг би...», «Тільки Вам і можу доручити...»). Викладач фокусується на якостях і чеснотах студента, які адекватні пропонованому виду діяльності – фізична сила, кмітливість, гарна пам'ять, оригінальність сприйняття, чіткість мислення або що.

6. **Мобілізація активності**. Спонукає до виконання конкретних дій («Так хочеться швидше побачити...», «Нумо до справи! Розпочнемо!»).

7. **Висока оцінка проміжних результатів** (деталей, частин). Допомагає позитивно емоційно переживати увесь процес діяльності («Найбільше мені сподобалось у Вашій роботі...», «Найбільше Вам вдалося...»).

Переживання ситуації успіху особливо потребують студенти, які відчують певні труднощі в навчанні. Тому надійним шляхом створення ситуацій успіху є диференційований підхід до визначення змісту діяльності та міри допомоги студентам при її здійсненні. Засоби, прийоми, шляхи створення

ситуації успіху різні, але їх ціль спільна – наблизити успіх до кожного, створити сприятливі умови для саморозвитку особистості, повнішої реалізації її здібностей і талантів.

До **основних прийомів** педагогічної технології «Створення ситуації успіху» належать:

- прийом *«невтручання»* – максимальне надання студентові самостійності у вирішенні проблеми;
- *«холодний душ»* – викладач не поспішає з поліпшенням оцінок, він не тільки не «зрошує бальзамом» зачеплене самолюбство, але й трохи «підсипає солі»;
- *«анонсування»* – попереднє обговорення зі студентом, що йому потрібно буде зробити, проведення своєрідної репетиції майбутньої події (наприклад, презентації, доповіді на конференції) – така попередня підготовка важлива для категорії «невпевнених», створюючи психологічну установку на можливий успіх, додаючи віри у власні сили;
- *«емоційне заохочення»* – похвалити за будь-що, навіть незначне, усмішкою, поглядом дати зрозуміти позитивне ставлення викладача;
- *«сходинки до успіху»* – крок за кроком підніматися разом зі студентом сходинками знань;
- *«емоційне блокування»* – перешкоджання негативним емоційним переживанням у разі невдачі, помилки, відставання від інших. Слід допомогти студентові пересилити своє розчарування, образу, поразку, знайти її причину, переорієнтувати його на оптимістичну оцінку подій;
- *«стабілізація»* – створення умов для того, аби загальна позитивна реакція колективу на діяльність студента не стала одноразовою, а, по можливості, часто повторювалася;
- *«даю шанс»* – спеціально підготована викладачем ситуація, за якої студент дістає неочікувану й несподівану для себе можливість розкрити власні здібності;

- «*обмін ролями*» – прийом, який дає студентам можливість проявити себе, наприклад, у ролі викладача; усвідомити, що вони здатні значно більшого, ніж від них очікують;

- «*створення ситуації змагань*» – виявлення гідного «суперника» в студентському колективі й утримання ситуації інтелектуально-творчого змагання під педагогічним контролем;

- «*допомога друга*» – вчасна допомога як з боку викладача, так і з боку студентів, що підтримує прагнення до успішного результату, вселяє впевненість у власних силах, спроможність долати труднощі;

- «*Еврика!*» – прийом, сутність якого полягає в тому, щоб активізувати студентів нехай на дрібне, але власне відкриття відомих фактів, що спонукає їх мислити, відкривати нове для себе, захоплюватися процесом пізнання;

- «*адекватний стимул*» – вибір привабливого стимулу для діяльності, його вчасна заміна іншим у разі втрати актуальності;

- «*навмисна помилка*» – прийом, який активізує увагу студентів. Його рекомендується застосовувати при перевірці знань.

Виділяють і низку інших педагогічних прийомів, зокрема, «стеж за нами», «сповідь», «емоційний сплеск», «зараження», тощо.

Отже, застосування цієї технології сприяє виробленню однієї з найцінніших людських якостей – стійкості у боротьбі з труднощами, готовності докласти нових зусиль; а радість від успіху виховує почуття власної гідності, цінності свого внеску в колективну працю, живить бажання вчитися, інтерес до пізнання. І головне – вона здатна створити для студента *стійку оптимістичну установку, виявити перспективні траєкторії його розвитку.*

Технологія сугестивного навчання

Викладачі вищих навчальних закладів перебувають у вічному пошуку – дати студентам якомога більше знань, краще виконати свою надзадачу – виховання і розвиток молоді. Вони завжди залишаються скульпторами

моральності молоді: вчать почувати, розуміти, мислити, поважати особистість в людині.

Історично так склалося, що пошуки прихованих резервів людської психіки і використання їх у навчальному процесі призвели до виникнення у ХХ ст. **сугестопедагогіки** (від латинського *suggestio* – «навіювання») – це психотерапевтичний напрям у педагогіці, який цілеспрямовано з навчально-виховною метою використовує засоби навіювання і, в свою чергу, поділяється на гіпнопедію, релаксопедію і сугестопедію.

Сугестологія вивчає особливості психологічних явищ навіювання та самонавіювання – здебільшого словесного, інколи пара лінгвістичного впливу на людину, і спрямована на підвищення її емоційності, працездатності. Усі сугестивні методи стимулюють мотивацію навчання, викликають позитивні емоції, пізнавальний інтерес, підсилюють додаткові зовнішні емоціогенні впливи (емпатію, катарсис).

Ці гуманні за характером впливу технології створюються в контексті педагогічного оптимізму: вони виконують функцію піднесення учня, впевнення його у власних силах, зняття психічних бар'єрів у навчанні. Передбачається, що навчання за сугестивними технологіями здійснюватиметься в умовах психологічного комфорту, ненапруженості.

Інструментарій сугестивної технології складається з методів:

- 1) експресивних впливів (інтонаційні та образна палітра голосу, виразність пауз, шепіт);
- 2) створення емоціогенних ситуацій: мета – пережити почуття успіху (джерело – мовлення вчителя – захоплююче, яскраво емоційне, що викликає подив, переживання почуття краси);
- 3) арт-терапії (функціональна музика, функціональний колір, живопис тощо).

Золоте правило даних технологій – «Нічого зайвого!» Тобто порядок і простота забезпечують ергономічність навчання, зосередженість його учасників на пізнавальній діяльності.

Гуманізація шкільної освіти та реалізація її оздоровчої функції зумовлюють необхідність зосереджувати увагу вчителя на можливостях *естетотерапії*.

Виокремлюються кілька видів естетотерапії:

- музикотерапія (активне і пасивне слухання музики, індивідуальний, ансамблевий і хоровий спів);
- арт-терапія (малювання або використання кольорів у різних видах навчальної діяльності);
- імаготерапія («проживання образу»);
- евритмія (логаритмічна пластика, сольний або колективний танок-імпровізація під музику);
- театротерапія або драмотерапія (ігрові або пластичні дії-рухи, пантоміма).

Сугестивні засоби – авторитет, інфантилізація, двоплановість, інтонація, ритм, релаксивний стан – спрямовані на розкриття резервних можливостей особистості, основу якої становить неусвідомлювана психічна активність.

Сугестивне навчання – це відносно нова система навчання, яка використовує засоби навіювання з навчально-виховною метою.

Ця технологія дуже приваблива і ґрунтується на наступних гуманітарних принципах:

- ніякого зубріння;
- навчання без втоми;
- в основі лежить інтерес, глибинна мотивація;
- навчання будується великими блоками;
- можливість комплексно вирішувати завдання.

Основний метод сугестивної технології – *релаксопедичне навчання*. Він базується на взаємодії усвідомлюваних і неусвідомлюваних компонентів психіки в процесі засвоєння та переробки інформації.

Прогнозовані результати:

- розкриття резервних можливостей пам'яті;
- збудження інтелектуальної активності особистості студента;
- формування готовності студентів до успішного опанування навчальним матеріалом;
- підвищення працездатності та зниження втоми;
- інтенсивність навчання.

Сугестивна технологія – це навчання на основі емоційного навіювання в стані неспання, що спричиняє надзапам'ятовування. Воно передбачає комплексне використання усіх вербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання).

Сугестивна технологія навчання ґрунтується на використанні двох об'єктивних закономірностей запам'ятовування:

- запам'ятовується усе, що потрапляє у людську свідомість: люди, слова, події, але в активному стані залишається тільки те, що важливо людині, цікаво чи потрібно, що її хвилює і пов'язане з якимось переживаннями;
- закономірність пов'язана зі своєрідним механізмом, що нагадує ворота: цікаво – ворота відкриті, дуже цікаво – ворота широко відкриті, нецікаво – зачинені.

Перевага такого навчання полягає в тому, що за 10 діб можна досягти колосальних результатів, але недолік у тому, що знання, які швидко засвоюються, так само швидко і зникають, якщо не знаходять постійного застосування. Крім того, авторитет, на думку Г. Лозанова, є основним фактором у сугестії. Таким чином, навіювати здатен лише авторитетний викладач.

Така система вимагає від викладача значних зусиль, максимальної мобілізації його інтелектуальних і емоційних ресурсів, а також визначних акторських здібностей. Крім того, необхідні спеціально обладнані навчальні приміщення (розташовані колом м'які крісла, затишна обстановка, музика тощо).

Враховуючи вищенаведені факти, дивитися однобоко на роль навіювання та самонавіювання в системі соціального спілкування, особливо в педагогічному процесі, аж ніяк не можна. Адже більшість інформації надходить у наш мозок через канали підсвідомості. Свідоме і підсвідоме синергетично поєднуються. Більше того, в навчанні та вихованні просто неможливо обійтися без процесів навіювання та самонавіювання. Інша справа – мета цих процесів, їх характер, інтенсивність. Навіювання і самонавіювання – могутня зброя в арсеналі педагога вищої школи.

Таким чином, сугестивні технології – невід’ємний компонент не лише процесу спілкування між людьми, а й навчального процесу.

Інтегральна педагогічна технологія

Інтегральна педагогічна технологія – це модель навчання, яка ґрунтується на виявленні в різних навчальних дисциплінах споріднених елементів (проблем, сюжетів, подій, закономірностей) і поєднання їх у якісно нову цілісність з певною визначеною метою.

Головною метою інтегральної технології навчання є створення інтегральних процесів, здатних одночасно враховувати цілі декількох навчальних дисциплін шляхом формування цілісних знань про об’єкти пізнання.

В педагогіці інтегративне навчання обґрунтовується всезагальністю та єдністю законів природи, а також цілісністю сприйняття суб’єктом оточуючого світу і виражається в тому, що знання з однієї дисципліни тісно переплітаються із знаннями іншої дисципліни, створюючи нову інформаційну структуру категорій, понять, концепцій, законів тощо.

Інтегральна технологія передбачає: визначення принципово важливої теми для інтегрованого заняття; виявлення споріднених елементів змісту суміжних навчальних дисциплін (проблем, тем, сюжетів, подій тощо) на основі аналізу навчальних програм; визначення контактних сюжетів інтегрованого заняття та добір фактичного матеріалу; структурування змісту

сміслових блоків на основі інтеграції змісту і організаційних форм, що передбачає об'єднання однотипних елементів спільною метою заняття; систематизацію набутих знань на занятті, що забезпечується їхнім включенням у цілісність, оскільки знання міжпредметного характеру розширюють горизонт розуміння об'єкту пізнання, допомагають сприймати поняття і явища цілісно і водночас різнобічно.

Практичне втілення інтегральної технології може відбуватися у двох формах занять – *бінарній та інтегрованій*.

Інтегровані заняття розробляються викладачами на міждисциплінарній основі. Слід відмітити, що підготовка занять на основі міжпредметних зв'язків вимагає як ретельної підготовки викладачів-предметників, так і узгодження їх робочих програм. Міжпредметна інтеграція може бути об'єктною чи понятійною, тобто групування навчальних дисциплін можливо або навколо загальнозначущої проблеми чи поняття, або пов'язаною зі створенням навчальних курсів, які об'єднують декілька дисциплін одного циклу.

Інтегровані заняття часто слугують продовженням паралельного вивчення споріднених дисциплін в межах одного заняття, також вони можуть проводитися на основі внутрішньопредметної, міжпредметної і міжсистемної інтеграції: об'єднані двох-, трьох-, чотирьох предметні, заняття-занурення, заняття-екскурсія тощо.

Найдоцільніше проводити інтегровані заняття з метою узагальнення і систематизації знань в рамках вивчення принципово важливої програмової теми. Важливим є те, що інтегровані заняття не допускають дублювання навчального матеріалу, попереджають зниження мотивації студентів у результаті їх перевантаження, сприяють формуванню позитивного емоційного настрою до навчання.

1.3. Сучасні інформаційно-комунікативні технології в мистецькій освіті

Інформатизація суспільства – це перспективний шлях до економічного, соціального та освітнього розвитку. Інформатизація освіти спрямовується на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що надає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні, з урахуванням світових вимог.

Сучасну освіту неможливо уявити без таких інформаційних технологій, як електронні курси, електронні бібліотеки, новітні засоби навчання та технології передачі знань.

Інформація (лат. «*informatio*») – абстрактне поняття, що має різні значення залежно від контексту і має декілька значень:

- роз'яснення; виклад фактів, подій; витлумачення;
- уявлення, поняття;
- ознайомлення, просвіта.

Термін «інформаційна технологія» як технологія збирання, обробки, зберігання та розповсюдження інформації за допомогою комп'ютерних та телекомунікаційних засобів вперше був застосований в 1958 році у статті Х. Лівітта та Т. Уіслера «Менеджмент у 80-х», що була опублікована в журналі «Harvard Business Review».

Інформаційні технології (ІТ) – це технології, які забезпечують розв'язання прикладних задач методами обробки інформації та використовуються для обробки інформації.

Одним із важливих напрямків розвитку інформатизації освіти є застосування нових комп'ютерних технологій. Інтерактивність, інтенсифікація процесу навчання, зворотний зв'язок – помітні переваги цих технологій, що зумовили необхідність їх застосування у різних галузях людської діяльності, насамперед у тих, які пов'язані з освітою та професійною підготовкою. Нині помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало

використання інформаційно-комунікативних технологій у навчальному процесі, що є синтезованим комплексним прикладом поєднання новітніх зразків техніки й словесних методів навчання.

Фундаментальним у процесі навчання залишається той факт, що здебільшого інформація продовжує подаватися студентам за допомогою вербальних засобів, а сприймання її здійснюється у процесі слухання. Таким чином, поняття «**комунікативний**», яке вказує на ознаку, що стосується спілкування за допомогою мови, стало невід'ємною складовою новітніх інформаційних технологій.

Інформаційно-комунікативні технології (ІКТ) (від англ. *information and communications technology*) – поняття, що використовується як синонім до «інформаційних технологій», хоча це загальніший термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій (телефонних ліній та бездротових з'єднань), комп'ютерів, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію. Іншими словами, ІКТ складається з ІТ, а також телекомунікацій, медіа-трансляцій, усіх видів аудіо і відеообробки, передачі, мережевих функцій управління та моніторингу. Вираз вперше було використано в 1997 році у доповіді Денніса Стівенсона для уряду Великобританії, який посприяв створенню нового Національного навчального плану країни в 2000 році.

Запровадження в практику освітньої діяльності інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) дає можливість педагогу організовувати навчальний процес з використанням нових форм організації та засобів передачі знань:

- комп'ютерного моделювання;
- навчально-проектної діяльності;
- мультимедійних та телекомунікаційних технологій;
- інформаційного моделювання;

- комп'ютерного тестування;
- веб-конференцій, семінарів;
- олімпіад, турнірів тощо.

Одна з важливих особливостей та переваг інформаційно-комунікативних технологій, порівняно з іншими навчальними засобами полягає саме в тому, що мультимедійні програми здебільшого розраховані на самостійне, активне сприймання та засвоєння студентами знань, умінь та навичок. Уже сама побудова, дидактичне спрямування та розв'язання навчальної (наукової) проблеми передбачають активну розумову діяльність. Ті, хто навчаються, можуть обрати оптимальний темп роботи з мультимедійною програмою, відповідно до індивідуальних розумових, психолого-фізіологічних можливостей та інтересів; перевіряти правильність відповідей, використовувати у процесі сприймання та засвоєння знань необхідну зорово-слухову та текстову інформацію.

Виокремлюють такі *можливості використання інформаційних технологій*:

1. Для пошуку літератури:

а) в електронному каталозі бібліотеки навчального закладу, інших електронних бібліотеках;

б) в мережі Internet із застосуванням браузерів типу Internet Explorer, Mozilla Firefox тощо, різних пошукових систем (Meta, Google, Yandex, Search.com, Yahoo.com, Lycos.com тощо).

2. Для роботи з літературою в процесі роботи над написанням рефератів, конспектів, анотацій, цитат.

3. Для автоматичного перекладу текстів за допомогою програм-перекладачів (PROMT XT, DeepL Translate), з використанням електронних словників (Abby Lingvo 7.0.).

4. Для зберігання та накопичення інформації (зовнішні накопичувачі на магнітних дисках, Інтернет-хмара, Flash-диски, карти пам'яті, жорсткі диски).

5. Для планування процесу дослідження (наприклад, система управління Microsoft Outlook).

6. Для організації процесу спілкування з провідними спеціалістами (Internet, електронна пошта).

7. Для відпрацювання й відтворення графіки, звуку (програвачі Microsoft Media Player, WinAmp, Apollo, WinDVD, zplayer, програми для перегляду зображень ACD See, PhotoShop, CorelDraw, програми для нотного редагування тощо).

8. Для поширення та впровадження результатів дослідження (відеофоруми, телемости, онлайн-конференції, публікації в ЗМІ, Інтернет) тощо.

Нові інформаційні технології відкривають педагогу доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самоосвіти, дають цілком нові можливості для знаходження й закріплення різних професійних навичок, творчості, дозволяють реалізувати принципово нові форми й методи навчання.

Швидкий розвиток комп'ютерних телекомунікацій, глобальної мережі Інтернет створює умови для ефективної співпраці учнів, педагогів, незалежно від географічного місця знаходження. Проте використання Інтернету як джерела інформації потребує навичок пошуку та відбору (аналізу) необхідної інформації в мережі.

Виокремлюють наступні переваги й недоліки щодо використання інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі:

Переваги використання ІКТ:

- активізація навчального процесу завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації;
- підвищення загальної мотивації та інтересу до навчання завдяки новим формам роботи;
- індивідуалізація навчального процесу;
- формування вмінь та навичок щодо здійснення творчої діяльності;

- виховання інформаційної культури;
- оволодіння навичками оперативного прийняття рішення в непередбачуваній ситуації;
- об'єктивність контролю;
- інтенсифікація самостійної роботи;
- зростання обсягу виконаних завдань;
- можливість оперативного отримання необхідної інформації;
- розширення інформаційних потоків при використанні Інтернету;
- можливість застосування технологій дистанційного навчання тощо.

Інтегрування звичайного навчального заняття з комп'ютером дозволяє викладачу перекласти частину своєї роботи на персональний комп'ютер, роблячи при цьому процес навчання більш цікавим, творчим, різноманітним, інтенсивним.

Поряд із значними перевагами, можна виділити й окремі ***недоліки та проблеми застосування ІКТ:***

- відсутність технічних засобів у користуванні викладачів та учнів у домашніх умовах;
- відсутність достатньої кількості комп'ютерних класів у навчальних закладах;
- недостатня кількість часу для підготовки викладача до заняття;
- недостатня комп'ютерна грамотність викладача;
- швидка зміна технологій та програмного устаткування;
- при надмірному застосуванні ІКТ можлива ймовірність переходу від розвиваючого навчання до наочно-ілюстративного;
- відсутність безпосереднього контакту з викладачем;
- погіршення стану здоров'я (зір, серцево-судинні захворювання, викривлення постави та ін.);
- Інтернет-залежність тощо.

Застосування інформаційно-комунікативних технологій навчання для професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва дозволяє

підвищити якість навчання, розвинути творчі здібності студентів, а також навчити їх самостійно мислити й працювати з навчальним матеріалом, що сприятиме їх подальшому безперервному вдосконаленню протягом усього життя.

Студент перестає бути пасивним слухачем і залучається до активної пізнавальної діяльності, а викладач продовжує бути активним координатором навчального процесу.

Таким чином, дидактичні оцінки цих нових і незвичайних засобів навчання суперечливі – від захоплених тверджень про революцію в освіті, до сумної констатації низької результативності й марності. Слід підкреслити, що використання ІКТ у навчальному процесі має базуватися на їх педагогічно обґрунтованому поєднанні з традиційними методичними системами навчання та при обов'язковому обґрунтуванні педагогічної доцільності такого використання, тобто освіта на сучасному етапі має задовольняти нові потреби й водночас зберігати свої сильні традиційні сторони.

Отже, інноваційні стратегії інтегративності, варіативності, творчого використання новаторських здобутків теорії та практики мистецької освіти є головними орієнтирами її подальшого розвитку, що зумовлює необхідність осмислення концептуальних засад, прогресивності мистецько-педагогічних ідей, розуміння об'єктивних тенденцій інтегрування різних сфер мистецьких знань, узгодженості компонентів і упорядкування відносин між ними, усвідомлення сутності художньо-педагогічних технологій тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Англо-український тлумачний словник з обчислювальної техніки, Інтернету і програмування. Вид. 1. Київ : Видавничий дім «Софтпрес», 2005. 552с.
2. Біляковська О. О. Готовність до інноваційної діяльності як важлива якість сучасного педагога / Херсонський державний університет : зб. наук. пр.: *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 53. С 268-271.

3. Бистрякова В., Осадча А, Пільгук О. Інновації та технології в сучасному мистецтві. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2017. Вип. 32. С.189-199
4. Бобрицька В. І. Педагогічні умови застосування технології«CASE-STUDY» у вищих навчальних закладах ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ. *Вісник Черкаського університету*. 2012. № 15 (228). С. 11-16.
5. Бобловский О. Інноваційні підходи в організації навчального процесу. *Новий колегіум*. 2010. N 4/5. С. 72-76.
6. Бойко А. М. Упровадження інновацій - стратегія прискореного розвитку педагогічної практики і теорії. *Постметодика*. 2010. №2. С. 16-23.
7. Бойченко Т. Рівні організації інновацій у післядипломній педагогічній освіті. *Післядиплом. освіта в Україні*. 2011. № 1. С. 24- 26.
8. Вернидуб Р. Науково-дослідна діяльність у структурі забезпечення професійної підготовки вчителя. *Вища освіта України*. 2012. N 1. С. 49-55.
9. Воловик О. І. Застосування технологій дистанційного навчання для організації ефективного навчального процесу у вищій школі. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України*. К., 2010. Вип.63, ч.1. С. 55-61.
10. Глобальні освітні мережі та їх комунікативний потенціал (Зарубіжний досвід) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.globalknowledge.org/>.
11. Дичківська І.М. Інноваційна педагогічна діяльність як чинник розвитку освітніх систем. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіт* : зб. наук. пр. 2008. N 40. С. 127-132.
12. Доброскок І. І. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі: монографія / І. І. Доброскок, В.П. Коцур, С. О. Нікітчина, О. І. Шапран, Л. М. Різник, Т. Л. Деркач; Переяслав-Хмельниць. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Переяслав-Хмельницький: Вид-во С. В. Карпук, 2008. 284 с.

13. Жукова В. О. Інноваційна модель розвитку вищого навчального закладу як чинник забезпечення високої якості підготовки фахівців. *Наукові праці КНТУ. Економічні науки*, 2010, вип. 17. С.17-23.
14. Зубаль Н. Г. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб реалізації особистісно зорієнтованого навчання / Н. Г. Зубаль, О. О. Ковальчук, Н. С. Луцюк, О. М. Собчук. *Пед. пошук* . 2011. N 3. С. 13-17.
15. Інновації в навчальному процесі вищих навчальних закладів: міжнародний та національний досвід = Innovations in educational process of high schools: international and national experience: збірник наук. ст. за матеріалами XV Міжнар. наук.-практ. конф., 6 - 9 листоп. 2007 р., Ужгород (Україна) – Сніна (Словаччина) / Закарпат. держ. ун-т / Ред.: Ф.Г. Вашук. Ужгород: Ліра, 2008. 396 с.
16. Іщенко Л. Інновації в освіті Нідерландів. *Постметодика* . 2009., N 5/6. С. 64-66.
17. Карплюк С. О. Проблема розробки та впровадження інноваційних освітніх технологій. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2008. N 39. С. 118-121.
18. Кoberник О. В. Інноваційні технології навчання та виховання: навч. посіб. / О. М. Кoberник, О. В. Бялик. Умань, 2010. 209 с.
19. Колесова, О. А. Інноваційна освіта в парадигмі інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10.; ДЗ "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського". О., 2011. 18 с.
20. Симодейко С.І. Коучинг як інноваційний метод навчання студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. № 20. С. 131.
21. Кремень В. Г. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія / В.Г. Кремень, В.В. Ільїн, С.В. Пролеєв, О.К. Микал, В.О. Рябенко, О.О. Шморгун; Ін-т обдар. дитини АПН України. К.: Пед. думка, 2008. 471 с.

22. Левченко О. О. Обґрунтування фасилітативного стилю педагогічної взаємодії в річищі ідей людиноцентризму в процесі професійної підготовки викладача психології. *Педагогіка і психологія*. 2011. N 4. С.66-67.
23. Марченко О. Інноваційні, організаційні та змістові аспекти навчальної проектної діяльності, заснованої на використанні соціальних сервісів Інтернету. *Нова пед. думка*. 2010. № 2. С. 102-106.
24. Марущенко О. А. Становлення інноваційної освіти в Україні: Автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.04.; Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. Х., 2004. 20 с.
25. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посібник. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
26. Ніколаєнко Л. Інтерактивні процеси в сучасній післядипломній педагогічній освіті. *Післядиплом. освіта в Україні*. 2006. N 2. С. 48-53.
27. Олійник А. І. Інформаційні технології як основа і засіб реалізації інноваційних процесів в сучасній освіті: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.10.; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2008. 20 с.
28. Паламарчук В. Розповсюдження інновацій в сучасній освіті. *Післядиплом. освіта в Україні*. 2007. № 1. С. 105- 106.
29. Пастушенко А. Закономірності та принципи інноваційної освіти. *Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності: теорія і практика*: зб. наук. пр. / Відділення вищої освіти АПН України, Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2009. Вип. 2: Актуальні проблеми професійної підготовки студентів ВНЗ. С. 133-134.
30. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Вип. 4 / Акад. пед. наук України. Ін-т педагогіки / Ред.: Л. І. Даниленко. К.: «Логос», 2001. 167 с.
31. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. Київ: ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА, 2001.

32. Про інноваційну діяльність: Закон України: зі змінами. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2003. № 13. С. 93
33. Романовський О. Г. Педагогічні інновації у формуванні національної гуманітарно-технічної еліти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2010. N 4. С. 3-10.
34. Сидоренко В. Навчання у співпраці: підготовка педагогів до застосування технології кооперативного навчання як інноваційної дидактичної системи. *Дир. шк., ліцею, гімназії*. 2009. N 6. С. 78-83.
35. Сорока М. Інновації у професійному навчанні – основа модернізації. *Проф.-техн. освіта*. 2011. N 2. С. 22-24.
36. Суровцева Р. Ф. Теорія і практика розвитку педагогічних інновацій у другій половині ХХ – на початку ХХІ століть: монографія.; Краматор. екон.-гуманіт. ін-т. Краматорськ, 2007. 720 с.
37. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів: автореф. дис... д-ра пед. наук.; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2008. 40 с.
38. Швецова Г. А. Застосування Flash-технології при розробці колективних проектів навчання студентів педагогічних ВНЗ. *Наука і освіта*. 2010. N 4/5. С. 132-135.
39. Шморгун, О. О. Ін-т обдар. дитини АПН України. К.: Пед. думка, 2008. 471 с.
40. Blurton C. New Directions of ICT-Use in Education / Communication and Information Report 1999-2000 – 2000. – р. 46. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.unesco.org/education/educprog/lwf/dl/edict.pdf> .
41. Köster, T. Aufgaben gemeinsam bewältigen. Mit Kooperativem Lernen zu mehr Arbeitsdisziplin. / *Pädagogik*. 2012. N 1. S. 12-14.
42. Friedrich Ju. Wechselseitige Unterstützung in kooperativen Lernarrangements. Sich gegenseitig beim Lernen unterstützen – auch in der Gymnasialen Oberstufe / *Pädagogik*. 2012 N 6. S. 8-9.

43. Preuss-Lausitz U. Inklusion: Modewort oder Hoffnungsträger? Was ist neu an Inklusion und wie kann sie gelingen? *Zeitschrift für Pädagogik*. 2012. N 9. S. 18-20.
44. Sanders-Movka M. Wie lernen Schüler die Fähigkeit zur konstruktiven Rückmeldung? Hilfen und Anregungen für ein gutes Miteinander. *Pädagogik*. 2012. N 2. S. 8-9.
45. Schweder S. Forschendes Lernen strukturiert planen und durchführen. Die Potentiale eines Forschungsplans als Unterstützungsinstrument. *Pädagogik*. 2012. N 7-8. S. 12-15

РОЗДІЛ II

РОЗВИТОК ВОКАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРАКТИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ

2.1. Вокальне мистецтво в часописі української культури

Розбудова економічного і духовного фундаменту Української держави потребує дослідження важливих чинників її становлення та розвитку інтелектуального, духовного, творчого потенціалу, усвідомлення людських цінностей нашої нації. «Відомо, що українці мають славу співочого народу. Його вокальна культура сягає своїм корінням у далеке минуле, її особливість в безмежній любові народу до співу, в незліченних пісенних скарбах та безлічі імен, які продовж віків захоплювали своїми чарівними голосами, глибиною почуттів, прославляли своїм мистецтвом українську культуру» [16, с. 37]. Музичне мистецтво бере свій початок зі співу, який існував ще до н.е. у формах традиційного та культового виконання. Мистецтво сольного співу різних країн вирізняється особливостями народної музики, а також національними особливостями фонетичного складу мовлення та голосотворення. Кожна національна школа співу формується як із вокально-

технічних принципів, так і з урахуванням особливостей психологічного складу нації, витоків її музичної культури.

Саме це й спонукає педагогів постійно шукати різні засоби втілення цього завдання, свій шлях у реалізації виховання духовного світу особистості засобами вокального мистецтва. Перш за все слід усвідомити особливості історичного розвитку національного вокального мистецтва.

Проблемі вивчення історичного аспекту становлення української вокальної школи присвячені дослідження Антонюк В., Басовської С., Василевської-Скупої Л., Гнидь Б., Гринь Л., Маслової Ю., Небоги О., Федорченко В., Царук С., Шуневич Є. та ін..

Основу української національної школи становить фольклорний та церковний спів [1, с.11]. Слід визначити історичні періоди розвитку вітчизняної музики та вокальної школи, зокрема:

1. Староруське вокальне мистецтво до XVI ст. (докласичний період);
2. Становлення професійної школи хорового співу з XVIIст. по XIXст. (класичний період);
3. Професійна основа навчання сольного (оперного) співу європейської академічної традиції припадає на кінець XIXст. - початок XXст. (посткласичний період);
4. Вироблення наукової концепції й теорії української вокальної школи (сучасний період). [3, с.111].

Автор лінгвокультурної теорії українського співу В. Антонєць підкреслює, що «сольний стиль українського фольклорного співу передбачає антропологічний поділ на чоловічі та жіночі пісні, а також має регіональні ознаки. Його носії пам'ятають по кілька сотень і навіть тисяч пісень. Чоловічий одиночний стиль українського співу походить від вокальних традицій билинних і княжих співців Київської Русі. Це так званий епічний спів, що передував виникненню у XVI ст. кобзарського вокального мистецтва, - найбільш розповсюдженого у Подніпров'ї та Степовій Україні. Український церковний спів набув розвитку після впровадження християнства в Київ. Русі

в 988р., коли князь Володимир Великий запросив до Києва учителів церковного співу, які організували перші церковні співочі школи» [1, с.11]. Період зародження професійного вокального мистецтва пов'язаний із формуванням музичних цехів, братських шкіл, курсів, шкіл які існували при Києво-Печерському монастирі.

Традиції хорового мистецтва зароджуються з XVII ст. Визначним культурно - просвітительським центром стає Києво - Могилянська академія, де серед обов'язкових предметів, таких як математика, фізика, філософія, астрономія особлива увага приділялась музичному мистецтву. В академії викладалась інструментальна музика та спів, а слава хорового багатоголосого мистецтва виходила за межі України. Відомо, що навчальний хор охоплював 300 чоловік, які на високому рівні виконували дванадцятиголосі хорові твори. В 1738р. у м. Глухові відкривається музична школа, яка готує співаків для царських дворів та придворних капел. Її вихованці: Й. Білоградський, М. Полторацький, Г. Марцинкевич. Серед видатних українських співаків XVIII ст. – Є. Білогородська, Д. Бортнянський, М. Березовський, Г. Сковорода. Співаки з України виступали в хорах, виконували сольні партії в opera-seria італійських композиторів. Відомо, що італійське вокальне мистецтво з'явилося в Україні у 30-х рр. XVIII ст. Своєрідним явищем XVIII ст. були приватні музичні школи, де класи сольного співу були найбільшими. Основу вокально-професійної освіти в Україні було закладено в XIX столітті. В даний період формувалися засади характерні для української вокальної школи, які були спрямовані на освоєння європейської музичної мови та відповідно і манери співу. Її становлення й розвиток були тісно пов'язані з відкриттям та роботою консерваторій, серед яких слід виділити музичні академії в м. Києві, м. Львові, м. Одесі, м. Харкові, що спричинило розвиток єдиної національної школи.

Становлення та розвиток професійної академічної вокальної школи на теренах Західної України кінця XIX ст. початку XX ст. бере свій початок від

італійської школи співу, та у процесі розвитку доповнюючи її особливостями індивідуального стилю видатних українських педагогів.

Яскравим прикладом того було засноване у Львові в 1826 році сином В.А. Моцарта Францом Ксавером-Моцартом Товариство Св. Цецилії, на базі якого було створено інститут співу.

Формування професійного вокального мистецтва пов'язано з діяльністю Галицького Музичного Товариства (ГМТ), заснованого у 1838 році, при якому у 1839 році було організовано курси навчання співу, потім відкрито музичну школу, і згодом у 1840 році на їх базі відкрили Інститут, де навчалось 40 співаків. Першими педагогами з вокалу були оперні співаки різних національностей: французи, італійці, німці, поляки, серед яких: Генрієтта Ля Рош - артистка-співачка (сопрано), примадонна оперних театрів та Войцех Смацяжинський – співак (тенор), органіст, диригент.

Фундатором Львівської вокальної школи вважається Валерій Висоцький – оперний співак (бас-кантанте), який здобув вокальну освіту у студії при Великому театрі у Варшаві. Він розпочав свою педагогічну діяльність в консерваторії з 1875 року та виховав плеяду відомих українських і польських співаків: А. Дідура, О. Мишугу, С. Крушельницьку, Л. Левицького, М. Вітошинського, М. Менцинського, Ч. Зарембу та інших. Педагог створив власну методику навчання сольного співу, в якій наголос робив на досконале володіння голосом, виразну дикцію та образне мислення, глибоке втілення співака у сценічний образ. В. Висоцький використовував у своїй практиці роботи з молодими співаками вправи для розвитку дихання, спираючись на італійський метод навчання співу, адже він був вихованцем італійської вокальної школи Ламперті.

Серед учнів В. Висоцького гордістю був Олександр Мишуга - славетний співак (король тенорів), який продовжив своє навчання в Італії та мав блискучу кар'єру оперного співака. Він продовжив педагогічні засади свого професора і розвивав їх у власній вокально-педагогічній діяльності у Львові, Варшаві, Мілані, Римі, Стокгольмі та Києві. Відомі його десять правил виховання

майбутнього співака: спів – це подовжена мова, слід розвивати гнучкість та рухливість голосу як засіб для виразності слова; треба звернути особливу увагу на дихання, правильну вимову і виразну подачу слова; на початку навчання мовлення і співу не слід домагатися голосного звукоутворення, а вимагати від учнів не утрирування, але чіткої дикції і виразної вимови у розмові та співі, слідкувати за словом, що думку виражає; звертати особливу увагу на розвиток в учнів вокального слуху, для чого необхідно якомога частіше показувати їм гарні приклади; мистецтво співу повинно бути ідейним, воно повинно облагороджувати і виховувати людей; щоб мистецтво співака доходило до слухача, співак повинен бути сам наповнений щирим почуттям і благородною простотою, він має бути працелюбним та вимогливим до себе [49, с. 2-3]. Професор О. Мишуга з перших уроків знайомив молодих співаків з будовою голосового апарату та функціями його органів в процесі співу та пропагував нижньореберно - діафрагматичний тип дихання. Він у своїй практиці дотримувався заповіді В. Висоцького – «Поважай староіталійську школу співу, тому що лише вона може продовжити здоров'я твого голосу». Він з великою обережністю ставився до виховання співацьких голосів: заборонялось співати на повний голос, демонструвати силу, в перший рік навчання співу використовував вправи з обмеженим діапазоном, після цього учні співали простий італійський репертуар, повторювали старі розспівки (2-3 години) з поступовим ускладненням, обов'язковим був розвиток вокального слуху майбутніх співаків [49, с.148]. Методичні засади О. Мишуги знайшли продовження у вокально – педагогічній та виконавській діяльності співаків і співачок як України так і багатьох інших країн, а саме: М. Микиші, М. Тессейр – Донець, С. Мирович, М. Гребінецької, Я. Королевич-Вайдової та інші.

Вихованець В. Висоцького Чеслав Заремба - співак (баритон), вважався одним з кращих професорів у Польщі, з 1929 року викладав у Львівському Музичному Інституті. Він був прихильником італійського методу виховання голосу, так як удосконалював вокальну освіту в Італії. У Львові в його класі

навчались М. Голинський, А. Шемінська-Зарембіна, Е. Бендер, З. Дольницький та інші. Вокальну школу В. Висоцького продовжувала оперна співачка світової слави - Соломія Крушельницька (лірикодраматичне сопрано). З 1939 року вона залишилася в Україні, з 1944 року була завідуючою кафедрою сольного співу у Львівській консерваторії, в 1952 році отримала звання професора [16, с.5].

Досягненням національної музичної культури в кінці XIX на початку XX століття стало створення професійних навчальних закладів у найбільших містах на той час Східної України – у м. Києві, м. Харкові, м. Одесі.

У формуванні української академічної школи співу великий вклад належить основоположнику української музичної класики Миколі Лисенку. Так, у 1904 році у м. Києві була відкрита музично - драматична школа М. Лисенка, яка давала вищу мистецьку освіту, а програма музичних дисциплін відповідала програмам консерваторії. У розвитку української академічної школи співу неоціненний вклад належить основоположнику української музичної класики Миколі Лисенку, адже у 1904 р. у м. Києві завдяки йому була відкрита музично-драматична школа, яка стає осередком виховання національних кадрів. В школі вихованці отримували вищу мистецьку освіту, а програми музичних дисциплін відповідали програмам консерваторії. До спеціальних дисциплін, які викладались належали: гра на фортепіано, скрипці, віолончелі, оркестрових інструментах, сольний спів, теорія музики і композиції, диригування (оркестрове і хорове), сценічна гра, декламація. Допоміжними дисциплінами були музично-теоретичні предмети: елементарна теорія музики, гармонія, сольфеджіо, хоровий спів, камерний ансамбль, оперний клас, міміка, фехтування, танці та ряд історико-гуманітарних наук (історія музики та драми, історія культури та літератури, естетика, італійська мова). Серед спеціальних дисциплін був сольний спів, який викладали професори О. Мишуга та О. Муравйова. Навчальну дисципліну (драма) викладала М. Старицька, а М. Лисенко - (музично-теоретичні дисципліни, композиція). М. Лисенко наполегливо працював у

своїй школі до останніх років життя, виховуючи національні кадри музикантів-професіоналів, розвиваючи систему навчання. Чимало зусиль та часу композитор витратив на написання українського пісенного репертуару. З 1918 р. після смерті композитора школа була реорганізована у Вищий музично-драматичний інститут ім. М. Лисенка, до складу якого в 1928–1934 рр. входила Київська консерваторія, яка була відкрита в 1913 р.

В 1890 р. до Києва запрошується у приватну школу М. Тутковського професор співу Камілло Еверарді, котрий блискуче закінчив Паризьку консерваторію, мав чудовий голос бас-баритон величезного діапазону, досконало володів методикою викладання вокалу. На протязі семи років творчої праці з 1890 р. по 1897 р. К. Еверарді багато зробив для розвитку нашої вітчизняної вокальної педагогіки, адже він виховав відомих вокальних педагогів та співаків, а саме: М. Бочарова, М. Донець, В. Зарудну, І. Прянішнікова, Ф. Стравінського, Д. Усатова. К. Еверарді визначає, що секрет вокально-педагогічного мистецтва «у вусі», адже внутрішнім слухом викладач все тримає під контролем [16, с.38].

Окрім К. Еверарді дореволюційна Україна знала чудових вокальних педагогів: О. Сантагано-Горчакову, О. Додонову, А. Барцала, В. Зарудну.

Завдяки ініціативі Миколи Лисенка у 1904 р. у Києві відкривається музично - драматична школа, яка стає осередком виховання національних кадрів: В. Заремби, П. Сокальського, А. Едлічки, М. Аркаса, П. Ніщинського, Б. Підгорецького, запрошених педагогів - вокалістів О. Мишуги, О. Муравйової, М. Зотової.

В 1939 р. була заснована Львівська консерваторія імені Миколи Лисенка, на базі музичного училища Київського відділення РМТ в 1913 році була відкрита консерваторія ім. П. Чайковського, з 1913р. почала діяти Одеська консерваторія імені Антоніни Нежданової.

Вагомий внесок у розвиток національної української вокальної школи здійснила вокальний педагог О. Муравйова. Протягом 20-річної педагогічної діяльності в м. Дніпропетровську і м. Києві вона виховала сотні вокалістів,

серед яких: І. Козловський, З. Гайдай, Л. Руденко, Д. Євтушенко. Одним з талановитих учнів О. Муравйової був В. Мерзляков, який довгі роки працював у Вінницькому музичному училищі. Вокально-педагогічні принципи О. Муравйової є актуальними і нині: «терпіння – половина вміння», «положення гортані – фіксоване понижене, але не насильне», «під час співу горло повинно бути широким, звук округленим, губи вертикальними», «коефіцієнт корисної дії буде кращим, коли створити умови, надати можливість звуковому потоку вільно пролитись через ротоглотку», «варто усунути зі шляху такі перешкоди: звужене горло, опущене м'яке піднебіння, та ще домогтися створити співочий тонус, тоді звук поллється легко, вільно як політ птаха». Видатний педагог виховала більше 400 співаків і педагогів, в тому числі, цілу плеяду надзвичайних оперних співаків: І. Козловського, В. Златогорову, О. Бишевську, З. Гайдай, Л. Руденко та інших .

Особливий внесок у розвиток української вокальної школи здійснили корифеї української оперної сцени – І. Паторжинський, М. Летвиненко-Вольгемут, З. Гайдай, Б. Гмиря.

В 1917 році було створено Харківську консерваторію, вокальний клас цього закладу започаткував Федеріко Алессандро Бугамеллі. Серед його учнів: Н. Сироватська, М. Рейзен, П. Голубєв, О. Чишко, Ф. Барб'єрі.

В 1913 році була створена Одеська консерваторія, до складу викладачів якої були запрошені: артист італійської опери Д. Дельфіно-Монетті, та викладач з великим педагогічним даруванням та досвідом Ю. Рейдер, яка очолила вокальну кафедру. Серед її учнів – А. Азрикан, М. Бем, О. Благовидова, М. Гришко, І. Лохвицький – Ланський, С. Мигай, В. Шахрай.

Вокальна школа Одеської консерваторії першої третини ХХ ст. розвивалась під впливом вокально – педагогічних принципів Ю. Рейдер, які, перш за все, базувалися на поєднанні національної вітчизняної вокальної традиції зі школою італійського бельканто. Школа Ю. Рейдер – це високі технічні вимоги у поєднанні з художнім розкриттям образу та змісту. Проте першочерговим завданням вона вважала набуття навичок правильного

дихання, адже співочий апарат є цілісною системою, в якому все має зв'язок, а дихання – основа його життєдіяльності. На думку педагога, «хто хоче співати, повинен вміти дихати», «дихання є тим смичком, який викликає звуки зі струн – голосових зв'язок», «вмілий, розумний співак розпізнається, як він зберігає та витрачає дихання, звідси – вміння регулювати дихання, економити його... дихання повинно бути єдиним фундаментом для всіх голосів». Велику увагу Ю. Рейдер приділяла резонуванню та вважала це засадою рівного звучання голосу на всьому його діапазоні. Ю. Рейдер особливо ставилась до артикуляції, дикції і вважала, що запорукою їх правильності є свобода всього вокального апарату. Всі технічні вимоги у своєму класі Ю. Рейдер поєднувала в одну систему взаємодії дихання з правильним резонуванням та диханням [3, с.112].

Послідовницею Ю. Рейдер стала її учениця – оперна співачка О. Благовидова (меццо-сопрано), яка продовжувала втілювати педагогічні принципи свого викладача, розробивши свою власну систему викладання сольного співу з великим обсягом дидактичного матеріалу. Погоджуємось з міркуваннями викладача щодо збереження співаком високої позиції, яка допомагає у реалізації рівного звучання всіх голосових регістрів, адже «правильне формування голосних, збереження їх в одній позиції та їх протяжність створюють той безперервний характер звуку, що ллється, який відрізняє професійного співака і який на мові італійців називається «bel canto». Педагог наголошувала: «не подрібнюйте слово, не цідіть його крізь зуби, голосну вимовляйте ближче». Її вихованці – оперні співаки та послідовники її методики вокалу: М. Огренич, Т. Мороз, С. Христич, Б. Руденко, А. Бойко та інші [3, с.111].

Таким чином, основні методичні засади української вокальної педагогіки утверджувались на загальноприйнятих традиційних досягненнях італійської вокальної школи, критерії якої в своїй основі багато в чому є подібними. «Насамперед співпадають погляди у ролі педагога-вокаліста, який повинен володіти багатьма якостями, зокрема: умінням передбачати

перспективу розвитку того чи іншого голосу, володінні знань безлічі методів та прийомів, усвідомленні ролі вокальних вправ від простих до найскладніших, які необхідні для оволодіння вокально-технічними навичками. При виконанні художнього твору надзвичайно важливе значення має розуміння психологічних категорій – емоцій та почуттів. Кожна музична фраза має свій зміст, який необхідно зрозуміти та вміло передати характерним для образу звуком» [6, 308]. Українське вокальне мистецтво розвивалось від солоспівів М. Лисенка до сучасних авангардних композицій видатних співаків. В той же час, емоційність та поетичність глибоко коріниться у традиціях народних виконавців. Здатність народного співака злитися з головним образом твору є унікальною, особливою ще й тому, що вокаліст одночасно розповідає історію. Це стало основою сфери української професійної музики. Адже «Сольний спів українських вокалістів містить у собі єдність джерел натхнення: – це духовна візантійська музика та народнопісенний ґрунт; досягнення західноєвропейських шкіл, від блискучої техніки італійського *bel canto* до емоційної широти та осмисленості виконання» [33, с.174]. Розглядаючи особливості національної вокальної школи О. Небога підкреслює, що виконання українських співаків вирізняється щирістю, піднесеністю, стриманістю, шляхетністю, спроможністю до емпатії. «Як у камерновокальних, так і оперних творах, що складають об'ємний репертуар співаків київської школи, спостерігається феноменальна «українська інтонація» [33, с.174]. Поєднання української фольклорної, італійської та інших професійних вокальних традицій, культури знаменного, демественного, частково партесного співу, за твердженням вченої, свідчить про унікальність українських вокалістів. В контексті світового вокального виконавства маємо співаків, що підносять славу українського вокального мистецтва у ХХІ столітті, – це Володимир Гришко, Андрій Бондаренко, Юрій Юрчук, Вікторія Лук'янець, Андрій Кимач, Людмила Монастирська, Андрій Романенко, Ольга Безсмертна, Лідія Забіляста та інші. Відомо, що «нині

мистецтво українських співаків, вокальних педагогів користується великим успіхом і має вплив на міжнародний розвиток музичної культури» [1, 12].

2.2. Методичний аспект розвитку вокальних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва

Актуальним питанням вітчизняної системи мистецької освіти є розвиток високої культури підростаючого покоління, здатного втілювати в життя пріоритети моральності та гуманістичного світосприйняття.

Вокальне мистецтво є потужним засобом всебічного виховання особистості, що впливає на її емоційну, особистісну сферу. Спів розвиває музичні здібності: музичний слух, художній смак, творчі здібності, формує співочий голос, «є могутнім засобом естетичного виховання, одним із сильних чинників емоційного впливу на аудиторію» [1, с. 6]. Дослідники визначають специфічні особливості спілкування засобами вокальної музики. Так, на думку британського педагога-музиканта Грехем Велча, вокальне звучання — це одне з проявів людяності. Дослідник стверджує: «У межах широкого ряду людських звуків є два сузір'я - мова і спів, які мають суттєве соціокультурне значення. Актуальність цих категорій полягає в тому, що завдяки їм людство передає свій культурний досвід прийдешнім поколінням» [58, с.239].

Разом з тим, українське вокальне мистецтво є важливим чинником виховання людських якостей, патріотичних почуттів, національної свідомості підростаючого покоління.

Саме майбутній вчитель музики має одне з визначальних професійних завдань — залучити школярів до кращих скарбів національного і світового музичного мистецтва і на цій основі збагатити їхній духовний потенціал. Відомо, що в сучасній школі найбільш розповсюдженими, доступними та улюбленими видами виконавської діяльності дітей є сольний, ансамблевий та хоровий спів. Тому з співу доцільно започаткувати музичну освіту в школі, використовуючи народнопісенний матеріал і твори українських композиторів.

Звідси постає важливе завдання якісної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, викладачів мистецьких закладів до продуктивного здійснення вокальної й вокально-хорової діяльності.

На пріоритетності вокальної та вокально-хорової діяльності в процесі розвитку музичної культури народу наголошували такі педагоги, музиканти, науковці минулого та сучасності, як М. Леонтович, Б. Яворський, В. Антонюк, Е. Печерська, О. Ростовський, І. Зеленецька та ін. Питання методології розвитку співацького голосу розглядають такі науковці, як: В. Антонюк, Л. Гринь, П. Голубєв, В. Вотріна, Д. Євтушенко, І. Колодуб, Д. Люш, М. Микиша, Ю. Юцевич; методика вокальної роботи з учнями висвітлена у працях В. Доронюка, М. Сливогоцького, Я. Кушки; удосконалення вокальної підготовки студентів досліджували Л. Василенко, Л. Василевська-Скупа, О. Маруфенко, І. Швець та ін. Висвітлюючи предметний аспект вокальної підготовки вчителя музичного мистецтва, науковці підкреслюють важливість знань про анатомічну будову голосового апарату, правильне визначення типу голосу, постановку вокального дихання, вироблення єдинорегістрового звучання, прийомів голосоведення, розвиток внутрішнього слуху й інтонаційної культури [1, с.25].

Вокальна підготовка об'єднує комплекс фахових компетентностей, якими має володіти майбутній учитель музичного мистецтва, здійснюючи художньо-педагогічне спілкування з вихованцями, а саме: знання основ вокальної методики, володіння співацьким голосом, комунікативною й артистичною майстерністю. Від рівня вокальної майстерності вчителя під час вивчення шкільної пісні чи хорової партії залежить ефективність сприйняття учнями музичного твору і якість його виконання. Тому студентам важливо усвідомлювати, що власна вокальна демонстрація вчителя музичного мистецтва буде важливим засобом комунікативного впливу на виконавців. Звідси випливає важливість усвідомлення майбутніми вчителями ролі співацького голосу як необхідного комунікативного вміння, котре має

впливати на виконання його майбутньої музично-педагогічної діяльності й здійснення культуротворчої місії [7, 130].

Нині викладачі кафедри забезпечують підготовку здобувачів за спеціальностями 014.13 Середня освіта. Музичне мистецтво, А4 Середня освіта. Музичне мистецтво (бакалаврат) і (магістратура) та 025 Музичне мистецтво й В5 Музичне мистецтво (бакалаврат) і (магістратура).

Майбутні вчителі музичного мистецтва опановують академічну постановку голосу впродовж 4 років навчання на бакалавраті та мають можливість вивчати спів в естрадній та народній манерах співу в 6-му та 8 семестрах під час обрання вибіркової навчальної дисципліни «Практикум з естрадного або народного співу».

Про важливість академічної постановки голосу для вчителя музичного мистецтва наголошували вокальні педагоги, науковці минулого і сучасності. Адже академічне мистецтво – «правильне й довершене, вишколене часом, де і сучасна вокальна музика нерозривно пов'язана саме з ним. Вокаліст, який володіє академічною вокальною манерою, може вільно користуватися своїм голосовим апаратом, тому що підґрунтям для будь-якої технології звукоутворення є класична вокальна школа. Багато співаків необдуманно беруться за виконання непідсильних їм сучасних творів, що призводить до серйозних травматичних пошкоджень голосового апарату. Академічна вокальна школа – це передусім суворе вирішення творчих завдань з урахуванням правильної постановки виконавського дихання (цій проблемі приділяється особлива увага). Академічна музика є основою для творення нових стилів і напрямів» [1, с.94].

З метою формування вокальних компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва й викладачів вокалу, необхідних для здійснення ними продуктивної вокальної й вокально-хорової діяльності в закладах середньої освіти і в мистецьких закладах освіти, викладачі кафедри використовують основні методичні засади та вокально – педагогічні принципи української вокальної педагогіки, які утверджувались на

загальноприйнятих традиційних досягненнях західноєвропейських шкіл, зокрема італійської вокальної школи.

Водночас для набуття вокально-технічних компетентностей студентів: володіння основними механізмами голосоутворення (м'язової свободи, формування звуку у високій співацькій позиції, імпеданс), володіння співацьким нижньореберно-діафрагматичним диханням, положенні гортані у співі - стабільне понижене, атакою звуку (м'яка, тверда), точністю музичної інтонації, чіткістю дикції, єдинорегістровим звучанням голосу, тембральним забарвленням, динамікою звуку, співом на легато й стакато, кантиленним і речитативним стилем виконання, володіння темброво-інтонаційними штрихами, навичками фразування і для подальшого самостійно-творчого їх використання в процесі виконавської інтерпретації використовується цілий комплекс спеціальних методів.

Впродовж століть у вокальній педагогіці утверджувалися методи вокальної роботи, які актуальні й нині в роботі зі здобувачами вищої освіти, з учнями мистецьких та середніх закладів освіти.

Термін «метод» походить від давньогрецького слова «методос», що в перекладі означає шлях, спосіб пізнання. Методом навчання є сукупність прийомів і засобів, спрямованих на розв'язання навчальних завдань, які сприяють вихованню і розвитку учнів. Методи вокального виховання співаків складні та різноманітні.

Під методом співу професор вокалу Нерліх розумів спосіб правильної і цілеспрямованої обробки людського голосу, виведений із законів побудови голосового апарату, що сприяє співу згідно з вимогами мистецтва [7, с. 131]. Метод можна розглянути як стратегію для формування вокальних навичок та комунікативного вміння вчителя музичного мистецтва – володіння співацьким голосом. Для досягнення цієї мети пропонуємо використовувати методи, які відповідають наступним вимогам: надійності, що забезпечує бажаний результат, детермінованості (пояснення явищ на основі причинної зумовленості), результативності (забезпечення досягнутої мети), економності

(здатність витратити менше зусиль і часу у процесі досягнення результату). Метод можна розглянути «як стратегію для формування вокальних навичок та комунікативного вміння вчителя музичного мистецтва — володіння співацьким голосом. Для досягнення цієї мети пропонуємо використовувати методи, які відповідають наступним вимогам: надійності, що забезпечує бажаний результат, детермінованості (пояснення явищ на основі причинної зумовленості), результативності (забезпечення досягнутої мети), економності (здатність витратити менше зусиль і часу у процесі досягнення результату)» [7, с. 131], [8. с. 341].

Так, *концентричний метод* використовується з метою розвитку центральної частини співацького голосу, який має розвиватись без напруження голосових м'язів, без жодних зусиль. Цей метод вважають універсальним, адже він становить основу методичних систем різних педагогів і використовується як для вокального навчання дітей, так і дорослих.

Основні положення концентричного методу:

- плавний спів без придику, що забезпечує достатньо щільне зімкнення голосниць, не допускаючи нераціонального витоку повітря;
- при вокалізації на голосну, наприклад а, повинна звучати чиста фонема, без «га», щоб не порушувати плавності звуковедення;
- свобода голосоутворення (оскільки м'язові затиски свідчать про порушення координації в роботі голосотворчого комплексу через форсування та реєстрового перевантаження);
- помірно відкритий рот у співі сприяє створенню оптимальних акустичних умов для утворення вокального звуку;
- виконувати звук в середній динаміці, на початковому етапі розвитку голосу має превалювати «mf»;
- уміти виконувати звук рівним по силі голосом;
- вокальні вправи будувати поступово: розпочинати від виконання одного звука в межах примарної зони, потім на двох, розташованих поряд,

котрі слід поєднувати плавно; наступний етап – тетрахорди як підготовчий етап до стрибків; далі стрибки з поступовим заповненням, арпеджіо і гами ;

- співати звукоряд униз і вгору рівним за тембром звуком (зберігати однаковий регістровий настрій);
- чітко попадати в ноту, уникати до неї «під'їздів»;
- уникати перевтоми голосу, краще співати менше часу усвідомлюючи завдання, ніж тривалий час, що призведе до перевтоми голосових зв'язок [1, с.25], [10].

Згідно з особистісно-зорієнтованим підходом на заняттях з постановки голосу, педагоги-вокалісти підкреслюють значення *фонетичного методу*. Фонетика як розділ лінгвістики вивчає звукову сторону мови, тому в галузі вокальної педагогіки озброює знаннями, які використовуються в роботі над звукоутворенням. Сутність методу полягає у визначенні висоти тону кожної вправи, мелодичного руху, діапазону, тривалості (темп, ритм) тощо, відповідно до індивідуальних здібностей студентів. Викладач шляхом спроб і слухового контролю приходять до висновку про доцільність використання певних голосних, їх послідовного і раціонального поєднання з приголосними звуками для правильного впливу на голосовий апарат учня.

У процесі розвитку співацького голосу увага зосереджується на співвідношенні роботи артикуляційного апарата (язик, губи, зуби) та звучання голосу. Округлення голосних можна досягти через прикриття звука під час співу, що здійснюється завдяки певному положенню надгортанника і впливає на устрій голосних звуків. Акустичні можливості для округлення голосних створюються за рахунок опускання нижньої щелепи, дна рота і підняття м'якого піднебіння. В українській мові 10 голосних звуків, шість з них прості – «і», «е», «а», «о», «у», «и», чотири складні – «я», (йа), є (йе), ю (йу), ї (йі). Роботу над формуванням співацького голосу слід розпочинати з голосної, яка налаштовує студента на головне звучання. «Так, найдзвінкіший з усіх голосних звуків «і», тому його слід використовувати під час співу вправ для формування головного резонування голосу, адже ця голосна допомагає

зібрати і наблизити звук і сприяє виробленню високої співацької позиції. Вправи з використанням звука «і» застосовують при глухому затемненому звучанні голосу. При виконанні звука «і», що добре резонує в головному резонаторі, слід виконувати інші голосні (ю, о), зберігаючи високу позицію.

Спираючись на ідеї традиційної італійської школи *Bel Canto*, вокальний педагог Артуро Мелоккі побудував свій метод ларінгальної школи співу. На його думку, глотка співака має бути відкритою, звільненою, гортань – у низькому положенні, що дає можливість розвивати об'єм і силу голосу. Розспівування голосу видатний педагог розпочинав із голосної «у» за збереження широкої глотки. Співаки його школи відчують голос між м'яким піднебінням і гортанню, їхні голоси звучать яскраво та виразно [10].

Голосний звук «у» активізує голосниці, стимулює роботу губ, сприяє відчуттю прикриття у верхньому регістрі чоловічого голосу, допомагає позбутися плоского звучання голосу» [1, с. 26]. Разом з тим, досягти рівності тембрального звучання можна при умові свободи голосового апарата, стабільного положення гортані. Для вирівнювання голосних звуків слід використовувати штрих (*legato*), тобто звуковедення без поштовхів і перерви в звучанні, зберігати єдину активну манеру артикуляції. Фонетичний метод в вокальній педагогіці необхідний не лише для налаштування співацького голосу на правильне голосоутворення, але й для виправлення різноманітних його недоліків. Слід враховувати труднощі при вимові приголосних, що залежить від місця їхнього утворення. Приголосні, як відомо, поділяються на дзвінкі і глухі. Вони утворюють таку послідовність залежно від їх утворення від губ до гортані:

- дзвінкі – м, б, в, д, з, н, л, р, ж, г;
- глухі – п, ф, т, с, ц, ш, к, х.

Приголосні утворюються завдяки артикуляційним органам: зубам, кореню язика (його середині або кінцю), м'якому піднебінню. Виправляти недоліки слід за принципом послідовного використання у вправах сусідніх звуків з вище наданої таблиці [10].

Методи показу, наслідування та пояснення. В процесі навчання сольного співу використовувати емпіричні методи, розрізняти «вокально-технічний та художньо-виконавський методи наслідування» учнем голосу свого педагога [1, с.27]. Використовуючи дані методи педагог повинен володіти показом, використовуючи різні регістри власного голосу. «Метод наслідування доцільно використовувати на першому етапі розвитку співацького голосу, оскільки співак-початківець за його допомогою зможе цілісно організувати голосову функцію і закріпити те, що мимоволі виникає» [1, с.27]. Так, при повторних відтвореннях вдалого звучання, увага співака спрямована на запам'ятовування м'язових, вібраційних і слухових відчуттів, які виникають в даний момент. Так, ознайомлення з вокально-технічними навичками здійснювалось в економному режимі й темпі і послідовно при використанні *пояснювально-ілюстративного методу*. Він зводиться, в основному, до запам'ятовування і відтворення співацького звуку, який виконує викладач. На думку В. Деряжного, це метод показу і копіювання: «Співай так, як співаю я». Однак дослідник зауважує, що потрібно розрізняти копіювання у вокально-технічній і в художньо-виконавській роботі зі студентами, хоча вони тісно пов'язані між собою [7, с. 132].

Метод «*копіювання*» аналізував італійський викладач Д. Манчіні. З цього приводу він наголошував: «Найлегший засіб пояснити помилку учня я бачу в копіюванні його голосу; тоді для нього буде зрозуміло, що означає співати носом, горлом або жорстким і важким голосом» [10, с. 257]. Пояснювально-ілюстративний метод має свої обмеження, особливо в роботі над створенням художнього образу вокального твору. Адже повторювання за викладачем або копіювання негативного звучання студента не сприяють розвитку творчого мислення майбутнього вчителя, умінню бачити проблему, аналізувати її та спрямовувати зусилля на пошук шляхів корекції власних недоліків у звукоутворенні, фразуванні, дикції тощо.

При цьому слід аналізувати якість звучання, прийоми, які використовує співак для передачі певного образного змісту твору. Таке методичне

коментування дає можливість порівняти інтерпретації і вибрати власну. Слід зазначити, що «показ», відповідно до дидактичного принципу наочності, не може виступати самостійним методом формування співацьких навичок.

Однак даний метод показу не варто використовувати тривалий час, адже сприйняття звуку учнем відбувається на рівні підсвідомості. Поступово співаючий має усвідомлювати власні відчуття, знайти внутрішні установки для виконання поставленого завдання і відтворювати звук самостійно. Тому пояснення вчителя має бути зрозумілим для виконання виконавського завдання. Отже, досконале виконання вокального твору формується від підсвідомого наслідування до усвідомленого пошуку вокальних прийомів і способів та осмислення художнього образу. З метою подолання вокально-технічних складностей, виправлення недоліків, покращення звучання голосу чільне місце в роботі вокальних педагогів займає методичне пояснення викладача. При цьому важливо враховувати індивідуальний підхід до кожного студента, враховуючі вокальні дані, рівень сприйняття специфічної термінології. Пошукові ситуації, навідні запитання допоможуть учням знайти необхідні виконавські прийоми, проявити ініціативу. Такі дії сприятимуть розвитку мислення, прояву самостійності і творчості у здобувачів.

Метод мисленнєвого співу має сенс на першому етапі навчання, тому що даний метод активізує слухову увагу, спрямовану на сприйняття і запам'ятовування звукового еталону для наслідування. Разом з тим, він навчає внутрішній зосередженості, зберігає голос від перевтоми при повторенні музичної фрази, розвиває творчу уяву, яка необхідна для виразності виконання, сприяє продуктивній роботі в галузі звукоутворення, а також формою самостійної роботи із найменшими витратами голосу. Адже вміння передбачити чистоту інтонування, розвиток мелодійної лінії, виконавські завдання щодо інтерпретації вокального твору залежать від внутрішнього мисленнєвого співу.

Метод порівняльного аналізу також знайшов широке впровадження у вокальній методиці. Цей метод є доцільним з перших уроків, коли вокаліст-

початківець має надати свої перші естетичні оцінки співацькому звуку. На основі порівняння різних зразків звучання голосу, він «навчається диференційовано сприймати окремі компоненти вокального виконання, відрізняти правильне звукоутворення від неправильного. Завдяки аналітичним розумовим операціям у нього розвиваються розумові здібності, вокальний слух, художній смак. Завдяки методу порівняльного аналізу формуються навички самоконтролю в процесі співу. Відомо, що той, що співаю чує себе інакше, ніж з боку» [1, с.28]. Звідси впливає важливість запису свого звучання і порівняння його з еталоном або уявленням про правильне виконання, що допомагає здобувачам почути власні недоліки. Водночас даний метод можна використовувати під час прослуховування інших студентів або відомих співаків, що сприяє розвитку вокально-слухових уявлень про якість співацького звука, і способи його утворення, формує навички самоконтролю, необхідні для успішного вокального навчання.

Разом з тим, доцільним є використання *проблемно-пошукових методів, створення проблемних ситуацій* у процесі вокального навчання, зокрема виконавської інтерпретації музичних творів, що активізує інтерес студентів до вивчення, виконавського тлумачення музичних творів, зумовлюється не лише внутрішньою, а й зовнішньою мотивацією. Можливості формування у студентів такої мотивації створюються при використанні форм і методів активного навчання, у якому реалізуються принципи проблемності як у змісті вокальної підготовки студента, так і у спільній діяльності творчого пошуку викладача і студента [7, с.135].

З метою вдосконалення виконавської інтерпретації вокальних творів ефективними є *евристичні методи, діахронічний аналіз музичного твору, метод синхронічного аналізу*.

Евристичні методи (від грецького *heurisko* евристика – «відшукую», «знаходжу», «відкриваю») – це спеціальні методи аналізу, які ґрунтуються на використанні набутого досвіду, інтуїції, творчого мислення. До них належать

методи вільних особистісних асоціацій та аналогій, що активізують творче мислення.

До евристичних методів можна віднести *метод синхронічного аналізу та діахронічний аналіз музичних творів*, розроблені О. Олексюк. Так, *метод синхронічного аналізу музичних творів*, у процесі вокального навчання студентів передбачає аналіз вокального твору відповідно до характеристики стилю епохи, в якій він був написаний авторами поетичного тексту та композитором. При синхронічному аналізі важливу роль відіграє художній стиль як сукупність головних ідейно-художніх особливостей мистецтва певної епохи. Отже, стиль музичного твору відображує як загальні закономірності мистецтва, так і оригінальні риси творця. На думку О. Олексюк, «застосовуючи синхронічний аналіз, слід спиратися на знання, здобуті в курсах історії музики та культури, а також особистий досвід спілкування з різними мистецтвами» [34, с. 123]. Так, синхронічний аналіз вокальних творів сприяє усвідомленню певного стилю виконання, зокрема стилю старовинної арії епохи бароко, для якої характерна чистота інтонації, легкість, точна атака звуку, прозорість тембру, рівність голосу, кантилена в співі, виключення напруги і форсування. Адже вокально-виконавська естетика XVI-XVIII століття передбачала використання камерного голосу, грудного дихання, фальцетного звучання в верхньому регістрі. Тому співацькі вимоги щодо виконання студентами старовинних вокальних творів наступні: вільне, легке співацьке дихання, спокійна, ненапружена вокальна мова, бездоганна інтонація, рівність й «інструментальність» голосу, прозорість тембру, легкість та рухливість голосу. Працювати над старовинними аріями, арієтами, мадригалами рекомендується здобувачам освіти спеціальності 014.13 Середня освіта Музичне мистецтво ВНЗ (бакалаврату) на 3-4 курсах. На заняттях з постановки голосу студентам пропонуються для вивчення старовинні вокальні твори композиторів епохи барокко: Дж. Каччіні (1551–1618 pp.) «Amor, ch'attendi», А. Вівальді (1678–1741 pp.) «Vieni vieni o mio diletto» Д. Джордані (1751 – 1798p.p.) «Caro mio ben», А. Скарлатті (1685-1757

pp.) «O cessato di piagarmi» та ін. З метою оволодіння навичками синхронічного аналізу арії, студентам було запропоновано проаналізувати сукупність головних ідейно-художніх особливостей мистецтва стилю бароко в живописі, скульптурі, архітектурі та дизайні. Зразком даного стилю є собор св. Петра в Римі й оформлення площі перед ним архітектора і скульптора Дж. Лоренцо Берніні (1598-1680) - найбільшого майстра римського і всього італійського бароко. Для усвідомлення стилю бароко також сприяло ознайомлення з картинами художників даної доби: італійського художника, скульптора, архітектора Мікеланджело Буонаротті (1475-1564) Тондо «Мадонна Доні», іспанського художника Д. Веласкеса (1599-1660) «Мініні», фламандського художника П. Рубенса (1577-1640) «Портрет Гелени Фурмен з дітьми» [8, с.342].

Діахронічний аналіз музичного твору більш складний, адже він не пов'язаний з конкретним художнім стилем. Це зіставлення художніх образів музики з образами інших видів мистецтв на основі «міжкультурних асоціацій». О. Олексюк наголошує, що «оволодіваючи навичками діахронічного аналізу, треба знати, що чим ширшими є міжхудожні асоціації, тим цікавішим та змістовнішим буде виконання музичного твору» [34, с.123]. Так, у процесі ознайомлення з вокальним твором К. Стеценка на слова Л. Українки «Стояла я і слухала весну» виконавцеві варто прочитати поетичні рядки, проаналізувати картини художників, які близькі образному змісту пісні. Художньому сприйняттю романсу, а потім виразному його виконанню сприяли поетичні рядки Є. Маланюка «Весна», картини українського художника С. Капрана: «Квітуча весна в селі», «Квітучий луг», «Весна. Терен цвіте» [10, с.123].

Метод активізації зорових, слухових і дотикових асоціацій потрібен у навчальній роботі тому, що при збудженні того чи іншого нерва у свідомості виникають складні асоціативні зв'язки, які впливають на характер звучання, динаміку тембрального забарвлення. «Емоційна природа вокальної музики спонукає до пошуку найкращих виражальних засобів, пошуку тембральних

барв, властивих кожному студентові. Згідно з цим, викладачам класу «Постановки голосу» приділяється належна увага вихованню вокально-тембрової культури студентів. Одним із першочергових завдань стає усвідомлення студентами комунікативного потенціалу вокального твору. Для цього слід спрямувати їх увагу на діалогічну взаємодію авторського задуму з майбутніми слухачами» [7, с.123].

З метою ефективного здійснення такого спілкування доцільним є використання *методу аналізу і синтезу*, необхідного під час вербальної характеристики поетичного тексту, музичного рішення і створення виконавської інтерпретації. Використовуючи музично-теоретичні знання, студент має проаналізувати засоби музичної виразності, які розкривають сутність емоційної природи вокального твору, його образний зміст. «Адже в музичній творчості інтелектуальність виступає суттєвою складовою структури музичної думки, тобто вона «вбудована» в музичну інтонацію. Це відбувається тому, що й сама музична творчість, і творчий продукт — музика — узагальнюють не лише почуттєво-емоційний, але, загалом, інтелектуальний досвід освоєння світу» [32, с. 5]. Таким чином, лише в результаті усвідомлення студентом понятійної конкретики вокального твору можливе ефективне засвоєння всіх вокально-технічних навичок і можуть бути прокладені шляхи до їх безперервного удосконалення.

Під час роботи над виконавською інтерпретацією вокальних творів доцільним є *метод вільних особистісних аналогій*. Суть його у тому, що кожний виконавець має «ідентифікувати» себе з художнім образом, рефлексивно осмислювати водночас власні почуття. На такому підґрунті усвідомлено будується виконавська інтерпретація музики та розвивається особистісний емоційний досвід. Це сприяє виникненню нових ідей інтерпретації музики на основі асоціативних зв'язів [7, с. 137–138].

Прикладом може слугувати робота над виконавською інтерпретацією українських народних пісень «Зоре моя вечірняя», «Взяв би я бандуру». Погоджуємося з думкою науковців, що «одне з важливих завдань викладача

— навчити студента творчо мислити, тобто донести до слухача зміст вокального твору за допомогою звуку і слова» [2, с. 86]. Таким чином, лише в процесі мислення відбувається пізнання власних недоліків співу та бажання вдосконалювати свої співацькі навички. Відтак постає необхідність у певному «дороговказі» — коректорі творчого пошуку. Так, під час роботи над виконавською інтерпретацією вокальних творів, (наприклад над образом українських народних пісень «Повій вітре», «Взяв би я бандуру», «Місяць на небі» «Їхав козак за Дунай» (укр. нар. пісня), «Летіла зозуля» (укр. нар. пісня), «Ніч яка, Господи, місячна, зоряна» (муз. О. Білаш, сл. М. Старицького), «Ой на горі, та й жінці жнуть» (укр. нар. пісня), «Ой у вишневому садочку» (муз. Г.Гладкого), та ін.) зверталась увага на усвідомлення власних відчуттів відповідно до відтворюваного сюжету, емоційного переживання «життя» образу. та ін. Увага виконавців має бути зосереджена на усвідомлення власних відчуттів виконавця відповідно до відтворюваного сюжету, емоційного переживання «життя» образу.

У системі фахової підготовки учителя музичного мистецтва актуальним є знання ролі естрадного мистецтва в естетичній орієнтації молоді, вміння орієнтуватися в сучасних музичних стилях і ритмо-гармонічних формулах. Своєрідна манера естрадного виконавства потребує знання особливостей того чи іншого сучасного стилю та вимагає відповідного методичного рівня підготовки музичного керівника. У зв'язку з цим особливе зацікавлення у студентів спеціальності «Музичне мистецтво» викликає естрадне вокальне мистецтво [53, с. 488]. В естрадному співі існують особливі вокальні прийоми, які використовуються для надання специфічних видів звучання голосу. Це, наприклад, спів на придыханні, рецитація у мовному регістрі, лемент (крик), шепіт, підкреслено ритмізоване дихання, які практично відсутні в академічному співі. В умовах активних, нерідко — танцювальних рухів на сцені, виникають особливі вимоги до дихання, що потребує навичок утримання великої кількості повітря та особливої техніки його розподілу. Оскільки естрадній техніці співу притаманний слабкий

імпеданс, вона обумовлює обов'язкове застосування у виконавстві звукопідсилювальної техніки. Мікрофон є одним з найважливіших компонентів роботи естрадного співака на сучасній сцені, який стоїть між реальним акустичним звуком і його поданням слухачській аудиторії [53, с. 490].

Разом з тим, доцільними методами у вокальній підготовці студентів вважаємо «використання демонстрації твору за допомогою мультимедійної дошки, фонозапису, відеофільмів, комп'ютерних програм з виконанням видатних майстрів вокального мистецтва. Слухання аудіо- та відеоматеріалів, колективне обговорення виконавських інтерпретацій кращих співаків світу сприяють усвідомленню студентами характеристики феномена «виконавська інтерпретація», що включає як об'єктивні показники (відображення стилістики написання твору, художнього задуму автора, типологічних рис художнього напрямку, художньо-виражальні засоби), так і суб'єктивні (індивідуально-неповторне відчуття твору виконавцем, індивідуальні характеристики голосу (тембр, політність, діапазон тощо), індивідуальність виконавської манери (звукоутворення, кантиленність звучання тощо)» [7, с.132].

Сьогодні в системі освіти використовуються наступні інформаційні засоби: електронні підручники, мультимедійні системи; експертні системи; електронні бібліотечні каталоги та Інтернет (глобальні), національні (регіональні, локальні) мережі тощо [23, с. 17]. Водночас інноваційна педагогічна технологія розглядається як: сукупність дидактичних прийомів або психолого-педагогічних настанов педагога щодо відбору змісту та форм організації навчального процесу; модель спільної співацької діяльності вчителя та учня; «систематичний метод планування, застосування, оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення найефективнішої форми освіти» [25, с. 183].

Разом з тим, «нові методики викладання відкриває цифровізація мистецької освіти, зокрема такі як використання інтерактивних додатків, мультимедійних матеріалів, онлайн-курсів, що робить навчання більш ефективним і креативним» [8, с. 339], [44, с.100]. Цифровізація музичної освіти включає використання цифрових технологій для вокального навчання майбутніх учителів музичного мистецтва та охоплює онлайн навчальні платформи, віртуальні інструменти, інтерактивні програми для створення мистецьких проєктів, концертних виступів, програмне забезпечення для аранжування, відеоуроки та майстер-класи. Цифровізація спрощує студентам-вокалістам доступ до вокальних ресурсів і музичного репертуару з будь-якої точки світу, сприяє індивідуальному та гнучкому навчанню, а також забезпечує інтерактивні методи навчання, які можуть бути більш ефективними та креативними в мистецькій діяльності. В концертній діяльності майбутні вчителі виконують вокальні твори під супровід цифрових піаніно, синтезаторів, електронних барабанів, експериментують з різними звуками та стилями. Адже нині існують різноманітні цифрові інструменти і ресурси, від онлайн-уроків та інтерактивних посібників, музичних програм та платформ для комунікації. Такі зміни зумовлюють переосмислення підходів до викладання постановки голосу, сприятимуть підвищенню якості музичної освіти.

Критерієм ефективності вокального виховання сучасного вчителя музичного мистецтва в вищому навчальному закладі є підготовка спеціаліста, який володіє академічними та естрадними вокально-виразовими засобами, сучасними методиками вокального виховання, має високий рівень пластичної культури та сценічної поведінки [53, с.488].

Отже, впровадження інноваційних і цифрових методик навчання в процесі вокальної підготовки дозволяє розширити межі традиційного навчання, відкрити нові можливості для педагогів та студентів, сприяє розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя музичного мистецтва та формуванню його вокальних компетентностей.

2.3. Упровадження інноваційних і цифрових методик навчання у процес вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Сучасна стратегія підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва орієнтована на гуманістичну парадигму, націлена на всебічне розкриття індивідуальних можливостей фахівців, які повинні володіти умінням самостійно пізнавати та засвоювати нові методичні аспекти в мистецькій освіті, бути спроможними до самоосвітньої творчої діяльності, володіти креативним мисленням й комплексом фахових компетентностей, серед яких особливе місце займають вокальні компетентності.

Організація навчального процесу на кафедрі вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського спрямована на розвиток вокальної фахової компетентності, сценічної майстерності та творчої індивідуальності здобувачів освіти – майбутніх учителів музичного мистецтва, вчителів вокалу, артистів-вокалістів.

Викладачі кафедри використовують комплекс традиційних методів вокальної роботи для розвитку співацького голосу здобувачів освіти, а саме: концентричний, фонетичний, метод показу, наслідування та пояснення, метод внутрішнього співу, порівняльного аналізу.

Корисним є використання методу самоконтролю студентів за власними відчуттями звуку у високій співацькій позиції, а саме, відчуття головного резонування. Також доцільним є метод відеозапису для прослуховування власного виконання. Адже лише в процесі мислення відбувається пізнання власних недоліків співу та бажання вдосконалювати свої співацькі навички. Відтак постає необхідність у певному «дороговказі» – коректорі творчого пошуку. Під час індивідуальних занять з «Постановки голосу» студенти мали можливість ознайомитися з вокальним національним музичним мистецтвом, зокрема українськими народними піснями та їх обробками, вокальними творами вітчизняних композиторів, шкільним українським пісенним репертуаром. Так, під час роботи над виконавською

інтерпретацією українських народних пісень: «Зоре моя вечірняя» (сл. Т.Шевченко), «Ой вербо, вербо», «Ой у вишневому саду», «Повій вітре», «Взяв би я бандуру», «Місяць на небі», «Летіла зозуля», «Ой на горі, та й жінці жнуть», «Ой у вишневому садочку» (муз. Г. Гладкого), «Ой у полі тихий вітер виє» (обр. Б.Лятошинського) зверталась увага на «усвідомлення власних відчуттів відповідно до відтворюваного сюжету, емоційного переживання «життя» образу. Для цього використовувалися методи вільних особистісних аналогій. Суть їх в тому, що кожен респондент мав «ідентифікувати» себе з художнім образом, рефлексивно осмислюючи при цьому власні почуття. На такому підґрунті усвідомлено будувалась виконавська інтерпретації музики та розвивався особистісний емоційний досвід» [8, с. 340]. Це сприяло виникненню нових ідей інтерпретації музики на основі асоціативних зв'язків. Слід зазначити, що на вільних роздумах, інтуїції, абстрагуванні ґрунтуються методи синектики та інверсії. Так, останній метод є ефективним у роботі над виконавською інтерпретацією музичних творів. Як один із евристичних методів, він орієнтує на пошук оригінального вирішення проблеми у новому, часто нетрадиційному напрямку. «Метод інверсії ґрунтувався на принципах дуалізму і діалектичної єдності протилежних поглядів творчого усвідомлення художнього образу. Допускалася зміна періодичності елементів музичної драматургії твору з метою пошуку оригінального вирішення творчого завдання. Евристичні питання особливо розвивають інтуїцію мислення, що є, безперечно, важливим у тлумаченні художнього змісту вокального твору, його виконавській інтерпретації» [41, с. 153]. Синхронічний аналіз є близьким до художнього узагальнення, активізує творче мислення студента у пізнанні закономірностей естетики мистецтва певної доби, врахування типових рис, окреслення та відтворення у виконанні окремих типових деталей. «Особливого значення набуває вивчення української народної пісні у професійній підготовці майбутнього вчителя мистецтва. Це дозволяє здобувачам не лише засвоїти традиційні музичні форми, а й розвивати

вокальну культуру; інтонаційно-ритмічне мислення; навички ансамблевого співу; здатність до емоційної виразності» [13, с. 45].

Здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій під час вивчення українських народних пісень на індивідуальних заняттях з «Постановки голосу», «Практикуму з народного співу» опановують вокально-технічні вправи, які мають на меті вдосконалити чистоту інтонування, виразну дикцію, звукоутворення і співацьке дихання [13, с. 46].

Водночас майбутні вчителі музичного мистецтва мають володіти фаховими компетентностями, зокрема: здатністю використовувати сучасні ефективні методики і технології інтегрованого навчання мистецтву у власній фаховій діяльності (методика викладання музичного мистецтва, технології викладання мистецтва). Тому під час вивчення навчальної дисципліни «Основи вокальної роботи в закладах середньої освіти» здобувачі освіти вивчають методику роботи над шкільною піснею, українським народнопісенним матеріалом. Доцільним є використання народної дитячої пісні-гри, за допомогою якої розвиваються співацькі вміння, зокрема чистота інтонування, ритмічна чіткість, правильна дикція, а саме: «Ой у лузі калина», «Дощик, дощик.... капає дрібненько», «По дорозі жук, жук.... – по дорозі чорний», «Ой ходила дівчина бережком», «Грицю, Грицю до роботи». В той же час «Увага звертається на емоційне, артистичне виконання української пісні. Впродовж гри перемогу отримує той виконавець, хто доспіває фразу і закінчує пісню чисто інтонуючи мелодію. Наступна група вправ пов'язана з етнографічними завданнями, де поглиблюються знання про традиції та обряди. Особливу увагу в цій групі слід приділяти роботі над діалектними особливостями виконання пісень різних регіонів України (з використанням аудіозаписів або розповідей носіїв традицій), що формує у здобувачів шану до національно-культурної різноманітності України» [13, с. 47]. Наприклад, виконання закарпатських народних пісень: «Через поле широке», «Верба над

водою», «Іванку купи ми рум'янку»; пісні полісся : «Старі коні», «Комори», «Чорниж»; подільських пісень: «Ой заграйте музиченьки», «Ой вербо, вербо», «Ой у полі край дороги». Водночас під час використання української народної пісні в освітньому процесі доцільними методичними прийомами є: аналіз поетичного тексту та мелодії, що допомагає глибше зрозуміти смислове навантаження вокального твору; майстерність інтерпретації твору (розвиток уміння художньо передавати музичні образи); робота над створенням власних вокальних обробок (сприяє формуванню творчого мислення); використання різних видів мистецтва (декламування, театралізація, що впливає на розвиток міждисциплінарних компетентностей). Такі вправи доцільні у поєднанні з реальними піснями, записами автентичного співу та інтерактивними методами. Отже «у підготовці майбутніх учителів мистецтва важливими є такі напрямки роботи з вивчення української пісні: вивчення історії та жанрового розмаїття народної пісні; практичне виконання автентичних творів; організація фольклорних експедицій; участь у тематичних конкурсах і фестивалях» [13, с. 47].

Адже «сьогодні стає очевидним, що розбудова системи освіти в Україні вимагає забезпечення її національного характеру на основі відтворення в її змісті національних традицій, осмислення культурно-історичного та художнього значення здобутків українського народу, зокрема народнопісенного мистецтва, виявлення його впливу на розвиток національної культури підрастаючого покоління, яке має творити добро в нашій державі» [9, с.105].

Тому на індивідуальних заняттях з «Постановки голосу» викладачі підбирали для здобувачів освіти високохудожні вокальні твори, які здатні вплинути через емоційно-почуттєву сферу особистості на їх сприйняття і виховують кращі людські особистісні якості та патріотичні почуття, зокрема любов до рідної Батьківщини, гордість за приналежність до національної спільноти є наступні пісні: С. Гулака-Артемовського (обр. укр. нар. пісні «Стоїть явір над водою»), муз. К. Стеценка, сл. Л.Українки («Стояла я і

слухала весну», «Дивлюсь я на ясні зорі»), муз. Я. Степового, сл. Л. Українки («Місяць ясенський», «Долини сплять»), муз. Я. Степового, сл. Т. Шевченка («Степ»), муз. О. Білаш, сл. Д. Павличка («Пісня про Україну»), сл. М. Старицького («Ніч яка Господи, місячна зоряна»), муз. Г. Гладкого («Ой у вишневому саду там соловейко щебетав», «Кущ калини» та ін. [8, с. 106]. Слід зазначити, що на груповому занятті з навчальної дисципліни «Практикум з народного співу» викладачі використовували частково-пошуковий метод, де майбутні вчителі музичного мистецтва мали самостійно записати 5-10 пісень свого регіону, дізнатись про особливості співацької манери різних регіонів України, розшифрувати їх мелодійні закодовані коди та проаналізувати образний зміст музичного твору. Так, «студенти проаналізували історичні пісні, в яких оспівується національно-визвольна боротьба українського народу, а саме «Засвіт встали козаченьки» (битва українського козацько-селянського війська під проводом Б. Хмельницького та війська Речі Посполитої, Корсунська битва, 15-16 травня 1648 р.); «Ой з города Немирова» (битва українського війська на чолі з Б. Хмельницьким з польським військом короля Яна Казіміра, 1653 р.)» [8, с. 107]. Майбутні вчителі вивчали методи роботи над народною піснею, шляхи розвитку професійного пісенного виконавства. Так, «на ґрунті традиційної пісенної культури в українській професійній вокально-хоровій музиці впродовж останніх двох століть сформувалися три різновиди сценічної інтерпретації традиційного пісенного виконавства: народнопісенне виконавство, освоєне засобами класичного вокально-хорового мистецтва; народно-академічне виконавство, позначене уніфікацією, стилізацією та значним впливом класичної музики; фольклорно-репродуктивна пісенна творчість, яка сьогодні є компонентом екологізації середовища побутування традиційного виконавства. На нашу думку таке різнопланове представлення традиційного вокального музикування на професійній сцені збагачує музичну культуру» [8, с. 109].

Водночас на занятті з «Практикуму з народного співу» майбутні вчителі знайомилися з автентично-репродуктивним співом та з народно-академічною

манерою виконання українських народних пісень. Адже вчитель музичного мистецтва має бути провідником в безмежному світі музичного мистецтва, зокрема народнопісенного мистецтва України, має знати особливості звукоутворення різних манер. Характеризуючи автентично-репродуктивний спів слід зазначити, що "залежно від регіональної вокально-тембрової традиції, зумовленої говіркою, положення гортані може бути нейтральним або високим, м'яке піднебіння – нейтральним чи пласким, звуковий посил – завжди горизонтальним. Присутній яскраво виражений поділ діапазону на грудний і головний реєстри з переважанням грудного резонування. Виключенням є регіон Подністров'я, де використовується мікстове звучання. Для автентичної манери співу типовим є редукування голосних, огласовка приголосних, додавання складів, дрібна орнаментальна мелізматика, висхідні та низхідні глісандо, специфічна вокалізація, різні вигуки та гукання, регулярне переривання звучання, яке носить естетичне, художнє значення, а не є фізіологічною потребою співака зробити вдих, специфічне на діафрагмі зняття звуку вкінці фрази, рівність звуку, майже повна відсутність вібрато та філірування [40, с. 36]. Разом з тим, на думку Остапчук Л.О., для народно-академічної манери співу характерні: «близька позиція; горизонтальний звуковий посил; нейтральне положення гортані з дещо опущеною нижньою щелепою і нейтральним положенням м'якого піднебіння з незначним підняттям у верхній частині діапазону, переважне звучання в грудному реєстрі з додаванням головного помірі підйому по діапазону, використання міксту на верхніх звуках, максимально чітка вимова за правилами орфоепії сучасної української літературної мови, відсутність редукованих звуків, спів на опорі, філірування звуку, легке вібрато на довгих звуках, використання дрібної мелізматика, близька до автентичної специфіка вокалізації» [40, с. 37].

Викладачі кафедри проводили майстер-класи з метою ознайомлення здобувачів освіти з автентичним фольклорним матеріалом. Прикладом майстер-класу може бути захід, який проводився для здобувачів 3 курсу спеціальності 014 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво) «Живе

слово пісні: мистецтво інтерпретації української народної пісні». Метою майстер-класу було формування у здобувачів вищої освіти умінь художньої інтерпретації народної пісні, розвиток вокальних навичок та сценічної виразності, ознайомлення з основними принципами роботи з автентичним фольклорним матеріалом. «Завданнями майстер-класу були: навчити здобувачів аналізувати зміст пісні перед виконанням, відпрацювати техніку автентичного співу, формувати емоційно-образну передачу змісту пісні. Для того, щоб під час даного заходу була створена атмосфера автентики, використовувалися вишиті рушники, елементи народного вбрання, а також роздатковий матеріал з текстами пісень, короткими характеристиками регіональних особливостей. Структура майстер-класу будувалася з 4 частин. На початку першої вступної частини заходу ведуча надала інформацію на тему: «Роль української народної пісні в професійній діяльності вчителя мистецтва» і запропонувала прослухати фрагмент автентичного співу весняного циклу «Ой прийди, весно-красно». Під час бесіди зазначалося, що українська народна пісня – це не лише музичний твір, а носій історії, мови, духовності та національного характеру. Для вчителя мистецтва вона є ключовим інструментом у формуванні естетичних смаків учнів, розвитку їхньої національної самосвідомості та художньо-образного мислення» [13, с. 48]. Разом з тим, «ефективним методом є поєднання співу з рухом. Одночасний рух голосу й тіла підвищує розвиток творчого потенціалу, активізує пам'ять, стабілізує психіку, що є важливим для кожної людини» [27, с.21].

З метою розвитку професійних вокальних компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва та викладачів вокалу викладачі кафедри використовують комплекс традиційних та сучасних інноваційних методів. Адже «використання інноваційних технологій у вокально-хоровій підготовці майбутніх фахівців, зокрема ІКТ, ІКМ, створення інформаційного середовища надає можливість підвищити якість підготовки студентів-музикантів, які мають здійснювати соціокультурну місію

провідника у безмежному світі музичного мистецтва, залучаючи школярів до культурних надбань людства і на цій основі виховуючи в них естетичну культуру, національну самосвідомість, відповідальність перед своєю державою, відповідальність за власні вчинки, які мають будуватися на високому моральному підґрунті» [12, с. 157].

Дієвими методами з метою формування вокальних компетентностей здобувачів освіти вважаємо використання мультимедійної дошки, фонозапису, відеофільмів, комп'ютерних програм для демонстрації твору у виконанні видатних майстрів вокального мистецтва. Зрозуміло, що слухання аудіо- та відеоматеріалів, колективне обговорення виконавських інтерпретацій кращих співаків світу сприяють усвідомленню студентами характеристики феномена «виконавська інтерпретація», «яка включає як об'єктивні показники (відображення стилістики написання твору, художнього задуму автора, типологічних рис художнього напрямку, художньо-виражальні засоби), так і суб'єктивні (індивідуально-неповторне відчуття твору виконавцем, індивідуальні характеристики голосу (тембр, політність, діапазон тощо), індивідуальність виконавської манери (звукоутворення, кантиленність звучання тощо)» [7, с.132].

Разом з тим, нині для розвитку вокальних компетентностей майбутніх учителів доцільним є використання цифрових технологій, які охоплюють онлайн навчальні платформи, віртуальні інструменти, інтерактивні програми для створення мистецьких проєктів, концертних виступів, відеоуроки та майстер-класи, програмне забезпечення для аранжування.

Так, викладачі і студенти брали участь в мистецькому проєкті «Віртуальний хор в Україні», який організувала викладач кафедри О. Слободиська. Перший віртуальний хор «Не сходило вранці сонечко» (укр. нар. пісня, аранж. І. Бідака) був зареєстрований в книгу рекордів України. Успішно прозвучали наступні хорові твори: «Україно» (Т. Петриненко, аранж. І. Слободиський); «Українське Різдво» (І. Слободиський); «Туман яром» (аранж. О. Токар); «Молитва за Україну» (муз. М. Лисенко, сл. О.

Кониський). Даний проект був повністю побудований на комп'ютерно-інтегрованих технологіях, що передбачає володіння навичками роботи зі складними вузько-спеціальними програмами. З метою збору статистичних даних учасники проекту переадресовувалися через гіперпосилання та QR-коди на заздалегідь підготовлені за допомогою додатку Google-Forms електронні анкети. Учасникам проекту надавали цифровий прототип, який міг би передати приклад звучання хору з урахуванням усіх технічних та виконавських вимог. З цією метою було використано цифрову робочу станцію Cubase – це програмне забезпечення, що відкриває повний спектр функцій та MIDI-інструментів для створення музики. Робота над файлами, записаними і надісланими учасниками, відбувалася за двома напрямками: обробка звуку та відеомонтаж. «Процес зведення звукових доріжок у професійному аудіоредакторі Adobe Audition направлений на створення гармонійного звучання і включає в себе панорамування, усунення частотних конфліктів, застосування таких звукових ефектів як: реверберація, еквалайзер, ділей, компресор, сатуратор тощо. Мастеринг – це фінальний етап обробки звуку, на якому вибудовувався баланс усіх хорових партій та усувалися прогалини попереднього етапу. Це вимагало не лише навичок роботи з комп'ютером, а й розвиненого музичного слуху. Основна робота з відеомонтажу була виконана у програмі Adobe Premiere Pro, а це: конвертація, склейка, створення переходів та спецефектів, ретуш, корекція кольорів, тонування, накладення титрів, рендерінг, фіналізація» [43].

Цифровізація спрощує студентам-вокалістам доступ до вокальних ресурсів і музичного репертуару з будь-якої точки світу, сприяє індивідуальному та гнучкому навчанню, а також забезпечує інтерактивні методи навчання, які можуть бути більш ефективними та креативними в мистецькій діяльності. В концертній діяльності в межах університету та на сценах міста та області майбутні вчителі виконують вокальні твори під супровід цифрових піаніно, синтезаторів, електронних барабанів, експериментують з різними звуками та стилями. Водночас на формування

вокальних фахових компетентностей особливе значення має міждисциплінарна інтеграція як цілеспрямоване посилення міждисциплінарних зв'язків навчальних дисциплін, в яких має бути збережена теоретична і практична цілісність [14, с. 51]. Так, на заняттях з навчальної дисципліни «Теорія і методика фахової музичної освіти (сольний спів)» студенти магістратури завдяки ІКТ мали можливість відчувати атмосферу оперного театру, прослухати зразкові виступи провідних співаків світового рівня, зокрема Лучано Паваротті: Дж. Верді Арія герцога з опери «Ріголетто», Дж. Верді Арія Альфреда з опери «Травіата», Г. Доніцетті Романс Неморіно «Una furtive lagrima»; Марію Каллас: Дж. Верді Арія Джильди з опери «Ріголетто», Дж. Верді Арія Аїди з опери «Аїда», Ф. Шуберт Аве Марія; Пласидо Домінго: Дж. Верді Арія Альфреда з опери «Травіата», З. Вагнер Арія Зігмунда з опери «Валькірія». «Водночас студенти ознайомилися з творчістю видатних українських співаків, а саме: Соломією Крушельницькою та прослухали в її виконанні арію Чіо-Чіо-Сан з опери Дж. Пуччіні «Мадам Батерфляй», в обробці В. Матюка «Родимий край»; у виконанні Євгенії Мирошниченко прозвучали пісні вітчизняних композиторів: слова і музика А. Кос-Анатольського «Ой піду я межи гори», слова В. Курінського, музика І. Шамо «Дніпровський вальс»; зразком виконавської інтерпретації українських вокальних творів було виконання Дмитра Гнатюка: Слова Д. Павличка, музика О. Білаша «Два кольори», слова Д. Луценка, музика І. Шамо «Києве мій», Слова А.Малишка, музика П. Майбороди «Пісня про рушник»» [8, с. 340].

Прослуховування кращих вітчизняних і зарубіжних співаків сприяло ознайомленню з особливостями їхньої вокально-технічної майстерності, виконавською інтерпретацією, розвитку вокальних компетентностей: виразному, емоційному виконанню вокального твору відповідно з його образним змістом.

Отже «цифровізація в процесі вокальної підготовки дозволяє розширити межі традиційного навчання, відкрити нові можливості для педагогів та

студентів, сприяючи розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя музичного мистецтва та формуванню його вокальних компетентностей. Адже нині існують різноманітні цифрові інструменти і ресурси, від онлайн-уроків та інтерактивних посібників, музичних програм та платформ для комунікації. Такі зміни зумовлюють переосмислення підходів до викладання музичного мистецтва і мистецтва, сприятимуть підвищенню якості музичної освіти» [8, с. 344].

Високий рівень сформованості фахових компетентностей демонструють студенти-вокалісти в концертній, проектній діяльності. Вони є лауреатами багатьох Міжнародних і Всеукраїнських вокальних конкурсів, фіналістами телевізійних шоу-програм «Голос країни», «Х-фактор», гідно представляють університет на теренах Вінниччини та за її межами.

В проєкті «Голос країни» взяли участь:



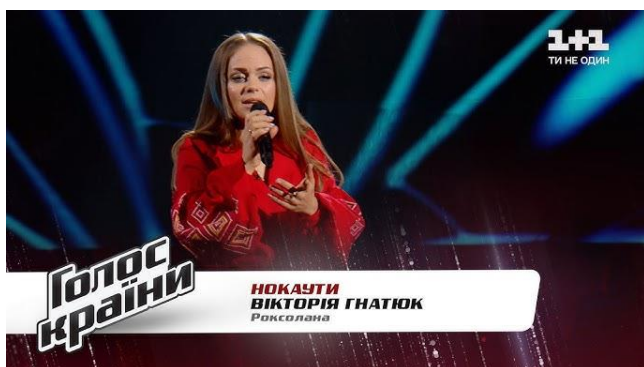
Ольга Аратунян («Голос країни» 2014 р.) – клас Заслуженого артиста України, доцента Бородуліна В.Т.



Аліна Барановська («Голос країни» 2015р.) - клас Заслуженого артиста України, доцента Бородуліна В.Т.



Олена Шинкар («Голос країни» 2015р., «Голос» Німеччина 2025р.) – клас канд. пед. наук, доцента Васи́левської-Скупої Л.П.



Вікторія Гнатюк («Голос країни» 2022 р.) – клас Народної артистки України, проф. Швець І.Б.



Владислав Хохлан («Голос країни» 2022 р.) – клас канд. пед. наук, доцента Васи́левської –Скупої Л.П.



Олександр Лавренюк («Х-фактор» 2023р.) – клас викладача Барановської А.А.

Кафедра вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського є засновником студентського вокального фестивалю **«Молоді голоси»**. Щороку під час фестивалю студенти демонструють свої вокальні досягнення, удосконалюють свою сценічно-виконавську майстерність, набуваючи цінного досвіду концертних виступів перед чисельною аудиторією. З метою підвищення якості підготовки кваліфікованих фахівців зі спеціальності **«Музичне мистецтво»** кафедра проводить перший тур двотурової Всеукраїнської студентської олімпіади з музичного мистецтва, що традиційно відбувається восени. Переможці мають можливість продемонструвати свою вокально-педагогічну майстерність у другому етапі олімпіади разом зі студентською молоддю інших мистецьких вишів.



Рихлінська Яна - клас канд. пед. наук, доцента Василевської-Скупої Л.П.
Бучинська Богдана – клас Народної артистки України, проф. Швець І.Б.



Слободянюк Софія, Слободянюк Анастасія – клас Народної артистки України,
проф. Швець І.Б.



Мар'яна Слюсар – клас викладача Барановської А.А.



Корненко Альона, Анастасія – клас Заслуженої артистки України,
ст. викладача Остапчук Л.О.

З 2021 року кафедра є засновником та організатором Міжнародного дистанційного конкурсу **«Вокальні універсалії»**. Конкурс сприяє активізації вокальної творчості учнівської молоді й студентства,

збереженню та поширенню традицій українського вокального мистецтва, пошуку нових форм та стилів вокального виконавства. До складу журі конкурсу залучаються провідні фахівці в галузі вокального мистецтва, зарубіжні та вітчизняні виконавці, медіаексперти, вокальні коучі. Свою вокально-виконавську майстерність демонструють молоді українські виконавці та представники різних країн світу: Німеччина, Польща, Австрія, Китай, Канада, Грузія, Азербайджан.



Коренюк Олександра – клас Заслуженої артистки України,
ст. викладача Остапчук Л.О.



Бондарець Діана – клас Заслуженої артистки України,
ст. викладача Остапчук Л.О.

Велика кількість творчих перемог студентів на Всеукраїнських і Міжнародних вокальних конкурсах підтверджують високий рівень

сформованості фахових вокальних компетентностей, що є результатом цілеспрямованої педагогічної та методичної роботи викладачів кафедри. Випускники успішно впроваджують вокальні компетентності в практичній діяльності в закладах середньої освіти, мистецьких закладах, в педагогічних коледжах, в якості солістів - на сцені обласної філармонії, музично-драматичному театрі ім. М.Садовського, в хорових колективах міста.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник. Київ: ЗАТ «Віпол», 2007. 115.с
2. Афанасенко А.М. Творчий розвиток студентів засобами вокально-хорового мистецтва. (2002) *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя*. НДПУ, Вип.1. С.86-87.
3. Басовська С.Ю., Лановенко-Мельник Н.В., Червоній М.В. Формування методичних засад і становлення професійної української вокальної школи у контексті європейської вокальної культури. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022, Вип. 49. Том 1. С.110-119.
4. Бриліна В.Л. Вокальна професійна підготовка вчителя музики: методичний посібник для викладачів та студентів вищих педагогічних і мистецьких закладів. Вінниця: Нова книга, 2013. 120 с
5. Белінська Т.В., Василевська-Скупа Л.П., Костюк Л.О. Використання інтерактивних методів на уроках музичного мистецтва як засобу формування soft skills в учнів початкової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 51, С. 414-418.
6. Василевська-Скупа Л.П. Особливості формування творчих здібностей майбутніх вчителів музики у вокальному класі. *Сучасні інформаційні*

- технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* // Зб. наук. пр. / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2003. С. 307-310
7. Василевська-Скупа Л.П. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: [монографія]. (2014) Вінниця: ТОВ фірма «Планер»,. 208 с.
 8. Василевська-Скупа Л. П. Упровадження цифрових та інноваційних методик навчання у вокальну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2025. Вип.78. С.337-346 DOI:10.31652/2412-1142-2025-78-337-346
 9. Василевська-Скупа Л. П., Лаврінчук О. В. Розвиток національної культури особистості засобами українського народнопісенного мистецтва. *Проблеми освіти: Наук. – метод. зб. / Інститут модернізації змісту освіти МОН України*. Київ, 2016. Вип. 86. С. 101-105.
 10. Василевська-Скупа Л.П., Лановенко-Мельник Н.В., Басовська С.Ю., Лаврінчук О.В. Методологічний аспект підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до розвитку співацького голосу учнів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Том 3. С. 254-260. Випуск 30.
 11. Василевська-Скупа Л., Барановська А. Психолого-педагогічний аспект феномену "духовні цінності". *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання* Вип 5 Т.2, 2025., С.119-125
 12. Василевська-Скупа, Л., Кравцова, Н. Упровадження інноваційних технологій у систему вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory*

Experience Problems, Вип.45, С.154-158. <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/2622>

13. Василевська-Скупа Л.П., Омельченко А.І., Сідорова І.С. Формування професійних компетентностей майбутніх учителів мистецтва засобами української народної пісні». *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: [зб. наук. праць]. Випуск 33. Київ: Вид-во УДК імені Михайла Драгоманова, 2025. С.44-51.
14. Василевська-Скупа Л. П., Кравцова Н. Є., Швець І. Б. Міждисциплінарна інтеграція як важливий чинник професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 1
Теорія і методика мистецької освіти. 2023. Вип. 29, С. 50-57.
15. Василевська-Скупа Л.П., Поворознюк О.В., Нітішевський Г.С. Вокальне мистецтво як засіб виховання морально-естетичних цінностей школярів *Українське мистецтво у світовому культурному просторі: історія, сучасність та перспективи розвитку*. 2025. С.213-217
16. Василевська-Скупа, Л., Рихлінська, Я., & Носарчук, А. (2025). Історичний аспект розвитку української вокальної школи XIX-XX сторіччя. *Українське мистецтво у світовому культурному просторі: історія, сучасність та перспективи розвитку*, 37-40. <https://doi.org/10.31652/978-617-UAWCS-2025.10>
17. Василевська-Скупа Л. П., Слободиська О. А. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної діяльності засобами інноваційних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2020. Вип. №. 57 С.
18. Василевська-Скупа Л. П., Швець І.Б, Остапчук Л. О. Шляхи формування національної самосвідомості підростаючого покоління засобами українського музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні*

науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. С. 99-104 DOI: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/arhpublff>

19. Василевська-Скупа Л.П., Кравцова Н.Є., Швець І.Б. Міждисциплінарна інтеграція як важливий чинник професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти* 2023. Вип. 29, С. 50-57. DOI: <https://sj.udu.edu.ua/index.php/tmae/issue/view/63/30>
20. Гринь Л. О. Історичний аспект розвитку української вокальної школи ХХ сторіччя. *Вісник Запорізького національного університету. Запоріжжя*, 2012. Т. 1. №. 17. С. 45–49.
21. Гринь Л. О. Теорія вокальної педагогіки: навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Сценічне мистецтво» освітньо-професійна програма «Театральне мистецтво». Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2024. 135 с.
22. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва: підруч. Київ: НМАУ, 1994. 320 с.
23. Завалко К. Педагогічна інноватика в теорії та практиці музичної освіти: [монографія]. Друкарня «Черкаський ЦНП», 2013, 520с.
24. Зеленецька І.О. Співають діти: [методичний посібник]. Київ: Нац. пед.університет імені М.П. Драгоманова. К., 2000. 89 с.
25. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти. (2008) Київ: НПУ., 380 с.
26. Кравцова, Н., Василевська-Скупа, Л., Швець, І. Виклики сучасної мистецької освіти: перспективи професійної підготовки майбутнього вчителя. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка.* 2025., Вип. 219, 176-181.
27. Кравцова Н.Є., Швець І.Б., Василевська-Скупа Л.П. Особливості корекції психофізіологічного стану та соматичного здоров'я людини засобами вокалотерапії. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької*

освіти: [зб. наук. праць] / гол. ред. кол. О.П. Щолокова. Вип.31. Київ: Видавництво УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024 С.17-23.

<https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/45437>

28. Кушка Я.С. Методика навчання співу та набуття вокальної майстерності: Посібник з навчання основ співу. Друге видання доповнене і розширене. Вінниця: ТОВ «Вінницька міська друкарня». 2021., 304с.
29. Кишакевич Б В., Кишакевич С.В., Стець Г.В. (2024) Сучасні тенденції цифровізації музичної освіти. *Академічні візії* : Львів: Вип 27. Т.24 С. 1-10.
30. Маслова Ю.В. (2015) Еволюція вокальних шкіл України *Вісник Маріупольського державного університету*. Сер. : Філософія, культурологія, соціологія. № 9. С. 82–88. 10.
31. Матюшенко-Матвійчук, В. . Особливості української вокальної музики в аспекті виконавства. *Fine Art and Culture Studies*, 2022., 4, 42–57, doi: <https://doi.org/10.32782/facs-2022-4-7>
32. Москаленко В. Теоретичні аспекти розуміння музичного твору. *Науковий вісник: Нац. муз. академії України ім. П.І.Чайковського*: зб. наук. праць. Київ, 2002. Вип. 20. С. 3-13.
33. Небога О. Г. Київська вокальна школа в контексті національних культурних традицій : дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01. Київ, 2021. 221 с.
34. Олексюк О.М. Сучасна музична освіта: інноваційний аспект. *Вісник КНУКіМ: зб.наук. праць*. Вип. 5. 2001. С.73-80. (Серія«Педагогіка»).
35. Онофрійчук Л.М. Педагог за покликанням, наставник за духом: педагогічний і науковий спадок Валентини Людвиківни Бриліної. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. Вип. 83. 2025. С. 69-74.
36. Онофрійчук Л., Червоній М., Грига М. Вокально-хорове виховання учнів початкової школи у контексті українських національних традицій. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 205. 2022. С.140-145. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-205-140-145

37. Онофрійчук Л.М., Гресько О.О. Роль музичної діяльності у формуванні мистецького світогляду підлітків. *Проблеми та інновації в мистецькій, технологічній та професійній освіті*. Вип. 5. Вінниця. 2025. С. 128-132.
38. Онофрійчук Л.М. Проблема інтеграції знань у процесі підготовки студентів до диригентсько-хорового виконавства / Хорове мистецтво України та його подвижники: матеріали V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Дрогобич, 20-21 жовтня 2016 року. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2016. 282 с. http://ddpu.drohobych.net/?page_id=5182
39. Остапчук Л., Василевська-Скупа Л., Басовська С "Шляхи професіоналізації народнопісенної традиції". *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич 2023. Вип.№ 60
40. Остапчук Л.О., Сідорова І.С. , Лановенко-Мельник Н.В. Автентична та народно-академічна манери співу: специфіка і шляхи професіоналізації *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 35, том 4, 2021 С 32-38
41. Пан На. Методика роботи над виконавською інтерпретацією музичних творів у процесі вокальної підготовки педагогів-музикантів України та Китаю. (2013) дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 218с.
42. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі: [навч.-метод. посібник]. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 272 с.
43. Слободиська О. А. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки дис. докт. філософії за спеціальністю 015. Вінниця, С.258.
44. Сідорова І. Сучасні інноваційні технології у вокально-хоровій підготовці здобувачів музично-педагогічної освіти // Матеріали науково-педагогічного підвищення кваліфікації «Інноваційна педагогіка ХХІ століття: нові компетентності викладача закладу вищої освіти» : збірник тез / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського;

- Освітньо-науковий центр «Хаб «NotBox». Вінниця: ВДПУ, 2024. С. 100-103.
<https://dspace.vspu.edu.ua/items/1cd0007e-8d30-4806-98bc-33419f3e4998>
45. Сідорова І., Дабіжа К., Остапчук Л., Плакидюк О., Стребкова Д. Принципи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до основних етапів вокально-хорової роботи в школі. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип 30, том 4. с.204-209.
46. Сідорова І.С., Лановенко-Мельник Н.В., Басовська С.А. Вміння аналізувати вокально-хоровий твір як одна з професійних компетентностей майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. 337 с. С. 251-255. Режим доступу: DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-251-255
47. Сідорова І.С., Лановенко-Мельник Н.В., Басовська С.А. Вміння аналізувати вокально-хоровий твір як одна з професійних компетентностей майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. 337 с. С. 251-255. Режим доступу: DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-251-255*
48. Федорченко В. К. Деякі історичні аспекти розвитку української академічної вокальної школи. Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції: збірник наук. праць / за ред.: І. В. Баладинської, Н. Є. Колесник. Київ, 2017. С. 90–95.
49. Царук С. М. Роль Львівської вокальної школи у формуванні методичних принципів Олександра Мишуги [*Наукові часописи Університету Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Випуск 18\(23\), 2015.*](#)
50. Швець І.Б., Василевська-Скупа Л.П., Кравцова Н.Є, Белінська Т.В. Культурно-мистецький простір Вінниччини: Нові формати взаємодії з аудиторією в реаліях воєнного стану. (2024). *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*. Вип.3. 2024 [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(3\)-04](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(3)-04)

51. Швець І., Василевська-Скупа Л, Кравцова Н. Музична терапія як метод навчання та розвитку молодших школярів за умов воєнного стану. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*. Вінниця № 1 2023. С.7-14

<https://intranet.vspu.edu.ua/eduarts/index.php/journal/article/view/12>

52. Швець І. Б. Педагогічні основи виховання співочих навичок на заняттях з естрадного співу у студентів музично-педагогічного факультету. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. Вип. 15*. Вінниця: ВДПУ, 2005. С. 158–159.

53. Швець І.Б. Формування основ естрадного виконавства в контексті підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 38. С. 487-491

54. Швець І. Б. Формування вокально-виконавської культури майбутнього педагога-музиканта як педагогічна проблема. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Збірник наукових праць Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського [гол. ред. Р. С. Гуревич]. Вінниця: «Планер». 2016. Вип. 46. С. 337–340

55. Швець І. Б. Удосконалення процесу фахової підготовки вчителі музичного мистецтва. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2015 № 43. С.506-509

56. Шуневич Є. Вокальне мистецтво в соціокультурі України ХХІ століття (виконавсько-методичний аспект) [Електронний ресурс] Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 31(1). С. 245–248. URL: [http://gov.ua/UJRN/apgnd_2020_31\(1\)__37](http://gov.ua/UJRN/apgnd_2020_31(1)__37) (дата звернення: 22.09.2022).

57. Liudmyla Vasylevska-Skupa, Tetiana Belinska, Kateryna Kushnir, Iryna Sidorova, Lidiia Ostapchuk. Formation of mastery of artistic and pedagogical communication of future teachers of music in the process of vocal and choral

activities. Moderní věda. Praha. Česká republika, Nemoros. 2022. № 1. P. 72-82.
https://drive.google.com/file/d/17iV0kthZ_olMAWgveL_dtpnSqPZGu4Z/view
58. Graham F. Welch Singing as communication. – Oxford University Press. (2005) – page 239-261.

РОЗДІЛ ІІІ

ДИРИГЕНТСЬКА ПІДГОТОВКА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

3.1 Диригентська підготовка як чинник формування професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва

Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах модернізації освітнього простору України передбачає органічне поєднання фахових знань, виконавських навичок, методичних умінь та здатності до художньо-педагогічної інтерпретації музичного матеріалу. Одним із ключових компонентів професійної підготовки є диригентська діяльність, яка формує комплекс компетентностей, необхідних для роботи з учнівським хором, вокальним ансамблем, інтегрованими мистецькими колективами. Диригентська підготовка сприяє розвитку музичного мислення, художньої інтуїції, лідерських якостей та комунікативної взаємодії в умовах творчого процесу.

Диригентське мистецтво традиційно розглядається як синтетична діяльність, що поєднує аналітичні, інтерпретаційні та виконавсько-організаційні функції. У працях В. Здоренка, О. Олексюк, В. Іконника підкреслюється значущість диригування як комплексної професійної компетентності, що охоплює: музично-теоретичні знання; техніку диригентського жесту; уміння інтерпретувати хоровий твір; навички репетиційно-організаційної роботи; комунікативно-лідерські якості.

Згідно з сучасними освітніми концепціями, диригентська підготовка не обмежується оволодінням технікою жесту. Вона виступає засобом розвитку педагогічної майстерності, художньої емоційності та здатності створювати стійкі умови для творчої взаємодії з учнями.

У сучасній мистецько-педагогічній освіті диригентська підготовка займає важливе місце, оскільки виступає інтегративною платформою для формування ключових професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва. Вчитель мистецтва є не лише виконавцем і транслятором музичного досвіду, а й керівником шкільних вокально-хорових колективів, організатором музичного середовища, дизайнером освітнього простору. Це зумовлює необхідність удосконалення змісту диригентської підготовки відповідно до сучасних вимог компетентнісної парадигми, яка передбачає інтеграцію знань, умінь, цінностей, творчого досвіду і здатності до професійної комунікації.

Диригування — це мистецтво управління музичним процесом, яке синтезує аналітичні, технічні, емоційні та комунікативні складові. Для майбутнього педагога-музиканта воно виступає одночасно засобом розвитку музичної виразності, інструментом роботи з хором і механізмом організації навчального процесу на засадах партнерства, творчості та інтерактивності. У цьому сенсі диригентська підготовка спрямована не лише на оволодіння технікою жесту, а й на розвиток художнього мислення, емоційної експресії, педагогічної рефлексії, уміння працювати з дитячою аудиторією, здійснювати репетиційний процес і створювати умови для активного музично-творчого розвитку учнів.

Сучасна українська музично-педагогічна наука (А. Козир, Г. Падалка, Л. Масол, О. Ростовський, О. Олексюк, О. Щолокова та ін.) підкреслює, що диригентська підготовка не є вузькопрофільною діяльністю, а охоплює широкий спектр компетентностей: виконавську, методичну, комунікативну, цифрову, емоційно-ціннісну, культурологічну й організаційну. У світовому контексті питання підготовки диригента та хормейстера досліджують К. Грін,

Р. Міллер, Дж. Шефер, Дж. Брунер, Ш. Ларсен, М. Хоулз та ін., які підкреслюють значущість інтеракції, рефлексії, феноменологічного досвіду, музичної когніції та природовідповідних методів роботи з вокальними колективами. Багато видатних світових хормейстерів і педагогів також наголошували на критичному значенні хорового диригування не лише як технічного вміння, а як основи музичного лідерства, педагогіки та художньої інтерпретації. Іноземні педагоги часто підкреслюють, що диригентський жест є первинним засобом передачі художньої ідеї та стилю твору.

Один із найвпливовіших американських хормейстерів Роберт Шоу, наголошував, що диригування — це, перш за все, передача сенсу твору, а не просто відбивання метру. Його методика акцентувала на тому, що кожен жест має бути виправданий музикою і викликати певну звукову реакцію хору.

Як ідейний лідер історично поінформованого виконавства Джон Еліот (Велика Британія), він вимагає від диригента глибокого розуміння стилю та епохи, а жест має бути засобом аутентичного втілення цього стилю. У європейській традиції велика увага приділялася технічній чіткості та економії руху. Герман Шерхен (Австрія/Німеччина був більш відомий як симфонічний диригент, його праці з диригування підкреслювали необхідність абсолютної ясності та логічної організації жесту. Для нього диригування – це система, яка мінімізує невизначеність і дозволяє хору чи оркестру досягти максимальної чіткості. Сучасні міжнародні фахівці (наприклад, у Фінляндії, де хорова культура є дуже розвиненою) розглядають диригента як особу, що моделює звук. Курс диригування дає майбутньому вчителю мистецтва інструменти для формування тембру хору, корекції інтонації та балансу груп за допомогою точного й цілеспрямованого жесту, а не лише словесних вказівок. Це перетворює вчителя з простого "відбивача" метру на "звукового архітектора" колективу. Таким чином, незалежно від національної школи, світові педагоги сходяться на думці: диригентська підготовка — це невід'ємна частина формування комплексного вчителя мистецтва, здатного керувати, надихати та створювати мистецтво.

Українські педагоги та музикознавці неодноразово підкреслювали вирішальне значення диригентської підготовки для майбутнього вчителя музичного мистецтва та керівника хорового колективу. Вони розглядають диригування не просто як технічний навик, а як інтегральну основу професійно-педагогічної майстерності. Багато педагогів (наприклад, І. Котляревський, М. Гармаш) підкреслюють, що диригентський жест є головним невербальним засобом спілкування хормейстера з колективом і повинен бути не лише технічно точним (показувати метр, ритм), але й виразним, передаючи художній зміст, динаміку, характер та емоційний стан твору. Якість музикування хору прямо залежить від якості комунікації диригента. Диригентська підготовка сприяє розвитку оперативного (миттєвого) та аналітичного мислення фахівця. Здобувач вчиться читати партитуру як цілісний художній план, передбачати вокально-хорові труднощі та планувати репетиційний процес. Під час диригування студент має миттєво синтезувати технічні вказівки, художній образ та педагогічну реакцію на помилки хору. Провідні українські хормейстери-педагоги (як-от П. Муравський, представники Київської та Львівської шкіл) наголошували, що якісне диригування — це нерозривна частина вокально-хорової методики. Жест диригента має організовувати дихання хору, сприяти чистоті інтонації та формуванню потрібного тембру (наприклад, "легкий" жест для *ріано* чи "вагомий" для *forte*). Без уміння керувати цими процесами через жест, навіть досконала вокальна теорія залишається неефективною.

Для вчителя мистецтва диригування важливим є інструмент лідерства та контролю в колективі. Впевнений, чіткий та виразний диригентський жест підвищує авторитет керівника в очах учнів чи хористів. Диригентська підготовка дозволяє студентам відпрацьовувати моделі поведінки та ефективні прийоми для вирішення педагогічних проблем (про які ми говорили раніше, наприклад, проблема дисципліни).

Таким чином, українська педагогічна традиція розглядає диригентську підготовку як фундамент професії, що об'єднує техніку, музикознавство, психологію та педагогіку в єдине ціле.

3.2. Структура диригентських компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Сформованість диригентських компетентностей забезпечує якість музично-педагогічного процесу та ефективність навчання хорового співу. До структури таких компетентностей належать: музично-аналітична, виконавсько-технічна, інтерпретаційно-художня, організаційно-комунікативна компетентність, педагогічно-методична.

Сучасна мистецько-педагогічна освіта орієнтована на формування високопрофесійного вчителя музичного мистецтва, здатного ефективно здійснювати диригентсько-виконавську та педагогічну діяльність. У цій системі центральне місце належить **музично-аналітичній компетентності** як інтелектуальному підґрунтя інтерпретаційних, виконавських, комунікативних і методичних умінь. Вона забезпечує здатність фахівця осмислювати музичний текст, розкривати його художню сутність, прогнозувати виконавський результат і транслювати його учням. Містить уміння аналізувати партитуру, розуміти гармонічну, ритмічну, фактурну будову твору, передбачати художній результат виконання та визначати методичні шляхи його досягнення.

У сучасному музично-педагогічному знанні поняття музично-аналітична компетентність трактується як інтегроване професійне утворення, що охоплює здатність здійснювати аналіз музичного тексту на основі знань музично-теоретичних дисциплін та практичного досвіду інтерпретації. До її сутнісних характеристик належать: аналітичність мислення, розвинена інтонаційно-слухова діяльність, здатність до інтерпретаційного узагальнення, рефлексія щодо звукоутворення та результату виконання.

Диригентська діяльність є полікомпонентною та інтегрує слухове сприймання, техніку управління хором чи інструментальним колективом, емоційно-образне мислення та інтелектуальну роботу з партитурою. Аналіз виконує функцію "дослідницької основи" інтерпретації, що дозволяє вибудувати цілісну виконавську концепцію і спрогнозувати результат ще до початку репетицій. Аналітика дозволяє майбутньому диригенту опанувати смислові шари твору: інтонаційний, образний, структурний, драматургічний. Це забезпечує здатність відчитувати авторську логіку, створювати власну інтерпретаційну модель та органічно поєднувати техніку та зміст.

Жест диригента не є автономною технікою — він похідний від художнього сенсу музики. Розуміння структури твору дозволяє: точно визначати темпоритм і агогіку, забезпечувати чіткий вступ і завершення фраз, формувати пластичність жесту відповідно до інтонаційних характеристик.

До педагогічних умов формування музично-аналітичної компетентності належить **інтеграція музичного аналізу в диригентські та теоретичні дисципліни**. Формування компетентності вимагає узгодженої роботи викладачів диригування, хорового класу, теорії та історії музики. Важливим є створення навчальних завдань, що стимулюють аналітичне мислення. Важливою педагогічною умовою є **проектно-дослідницька діяльність здобувачів**. Ефективними формами цієї умови є аналітичні реферати-партитури, моделі репетиційних планів, власні інтерпретаційні концепції, участь у студентських хорах як хормейстерів. Наступною педагогічною умовою є **використання цифрових технологій**. Застосування програмних засобів (візуальні редактори партитур, аналіз спектрів звуку, аудіоредактори) підсилює здатність здобувачів сприймати музичний матеріал комплексно та поглиблює їхні аналітичні навички.

Музично-аналітична компетентність є центральним елементом системи диригентських компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки забезпечує усвідомлене опанування партитури та формування інтерпретаційної концепції. Вона має багатоконпонентну структуру, що

охоплює когнітивні, операційні, інтерпретаційні, комунікативно-педагогічні та рефлексивно-оцінні складові. Аналітика визначає якість художнього мислення, диригентського жесту, репетиційної та педагогічної діяльності.

Ефективне формування компетентності можливе за умови інтеграції аналітичних завдань у всі професійно-мистецькі дисципліни, застосування цифрових технологій, моделювання професійних ситуацій та активної участі студентів у творчій практиці.

Музично-аналітична компетентність виконує системоутворювальну функцію, інтегруючи всі інші види диригентських умінь і забезпечуючи цілісність професійної підготовки.

Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає формування багатокомпонентної сукупності професійних компетентностей, серед яких важливе місце займає **виконавсько-технічна компетентність**. Вона забезпечує здатність диригента реалізувати інтерпретаційну концепцію твору у практичній діяльності, застосовуючи техніку жесту, координацію рухів, пластику, дихання, артикуляцію та систему управління хором або інструментальним колективом. Виконавсько-технічна компетентність розглядається як інтегроване професійне утворення, що охоплює: володіння тілесно-руховим апаратом диригента; уміння передавати музичні смисли через жест; техніку керування темпом, динамікою, штрихами; координацію моторної, слухової та інтонаційно-мисленнєвої діяльності; здатність оперативно реагувати на виконання хору/ансамблю.

Зміст цієї компетентності включає поєднання жестової техніки з інтерпретаційною логікою, що робить її не тільки моторною, а й художньо-змістовною. Техніка диригента не обмежується схемами тактування: вона є системою цілеспрямованих рухів, спрямованих на формування колективного звучання. До її змісту належать: метроритмічна організація жесту; амплітуда та пластика рухів; техніка вступів і зняття; жестова артикуляція та акцентуація; пантомімічна виразність.

Виконавсько-технічна компетентність є важливою складовою диригентської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки забезпечує практичну реалізацію інтерпретаційних задумів. Її структура включає моторно-координаційний, ритміко-метричний, динаміко-акцентуаційний, темброво-штриховий та експресивний компоненти, які в сукупності забезпечують професійну жестову мову. Техніка диригента нерозривно пов'язана з аналітичним і художньо-образним мисленням, що формує єдину систему виконавсько-інтерпретаційної діяльності. Ефективне формування виконавсько-технічної компетентності можливе через систематичне тренування, інтеграцію аналізу та техніки, активну репетиційну практику та використання цифрових технологій.

У структурі диригентських компетентностей вона виконує системоутворювальну та інтегративну функції, впливаючи на якість професійної підготовки вчителя музичного мистецтва.

У структурі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва **інтерпретаційно-художня компетентність** посідає ключове місце, оскільки визначає здатність диригента до творчого опрацювання музичного твору, формування його концепції та донесення художнього змісту до виконавців і слухачів. Ця компетентність забезпечує перехід від суто технічного володіння жестом і знання партитури до високого рівня художньо-естетичного узагальнення, що зумовлює якість музичного виконання та педагогічного процесу. Сприяє здатності створювати власну інтерпретацію музичного твору, передавати зміст художнього образу та формувати емоційно-естетичний вплив на хористів і слухачів.

Інтерпретаційно-художня компетентність — це інтегроване професійне утворення, яке включає здатність аналізувати художній образ твору, конструювати власну інтерпретаційну концепцію та реалізовувати її в диригентській практиці.

До її змістових компонентів належать:

- художньо-образне бачення твору – уміння виявляти стильові ознаки, змістові домінанти, драматургічну логіку, афектну структуру;
- інтерпретаційне мислення – здатність знаходити авторську ідею, гнучко поєднувати традиційні й сучасні підходи до виконання;
- емоційно-виразна компетентність – здатність передавати емоційний та змістовний потенціал твору через жест, міміку, динаміку, темпоритм;
- стильова культура диригента – володіння особливостями виконання творів різних епох, національних шкіл, жанрових моделей;
- творча інтерпретаційна самостійність – здатність створювати власні художні рішення, аргументувати їх та переконливо реалізовувати у взаємодії з колективом.

Інтерпретаційно-художня компетентність є визначальною у професійному становленні майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки забезпечує здатність до глибокого прочитання й творчого переосмислення музичного твору, формування емоційно-художнього образу та його переконливого втілення у виконавській практиці. Її формування у закладах вищої освіти потребує інтеграції художньо-аналітичної підготовки, виконавської діяльності, розвитку смаку, стилістичних знань, креативності й педагогічної рефлексії. Розвинена інтерпретаційно-художня компетентність становить основу професійної майстерності диригента й забезпечує високу якість музично-педагогічного процесу.

Диригентська діяльність є надзвичайно комунікативною за своєю природою, адже передбачає активну взаємодію з хоровим або інструментальним колективом, організацію спільної музично-виконавської праці та керування творчим процесом. У підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва **організаційно-комунікативна компетентність** виступає основою ефективного управління репетиційною і навчальною діяльністю, забезпечує психологічну та професійну єдність колективу, формує уміння налагоджувати продуктивний творчий контакт з учасниками ансамблю

чи хору. Вона є одним із ключових інтегральних компонентів диригентської майстерності.

Організаційно-комунікативна компетентність – це здатність майбутнього вчителя мистецтва планувати, координувати та регулювати діяльність музичного колективу, забезпечуючи ефективну взаємодію, творчу мотивацію та оптимальний психологічний клімат. Вона поєднує управлінські, комунікативні, педагогічні, соціально-психологічні та рефлексивні вміння.

До ключових характеристик належать: уміння налагоджувати професійну і міжособистісну взаємодію в колективі; керування емоційно-психологічним станом учасників; здатність до швидкого прийняття рішень у репетиційних і концертних ситуаціях; організація художньо-виконавського процесу; здатність мотивувати виконавців до творчої активності.

Комунікативний аспект спирається на низку психологічних механізмів, а саме емоційна емпатія – уміння відчувати стан учасників колективу; соціальна перцепція – здатність адекватно оцінювати поведінку, реакції, готовність до роботи; комунікативна гнучкість – уміння змінювати стиль спілкування відповідно до ситуації; керування груповою динамікою – розуміння ролей, взаємин, конфліктних точок; влада педагогічного впливу – здатність вести за собою, переконувати, спрямовувати. У диригентській практиці ці механізми проявляються у створенні атмосфері довіри, організації творчого діалогу, у розподілі обов'язків під час роботи над твором.

Організаційно-комунікативна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва є невід'ємною складовою диригентської підготовки та визначає ефективність його професійної діяльності. Вона охоплює широкий спектр умінь – від організації репетиційного процесу до створення позитивної соціально-психологічної атмосфери в колективі. Розвиток цієї компетентності потребує поєднання навчально-практичної роботи, психологічної підготовки, рефлексивних методик і сучасних цифрових засобів комунікації. Сформована організаційно-комунікативна компетентність забезпечує цілісне

функціонування всіх інших диригентських компетентностей і сприяє становленню професійно зрілого вчителя музичного мистецтва.

Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва як диригента передбачає не лише формування виконавських, інтерпретаційних та організаційно-комунікативних умінь, а й розвиток здатності здійснювати педагогічний супровід музично-виконавської діяльності. **Педагогічно-методична компетентність** є фундаментом професійної готовності диригента до роботи в освітньому середовищі, забезпечує ефективне навчання хорових і вокально-ансамблевих колективів, оптимізує репетиційний процес і сприяє розвитку музичних здібностей учасників. Вона виконує інтегративну роль, поєднуючи мистецькі, технологічні, дидактичні й психологічні аспекти професійної діяльності.

Педагогічно-методична компетентність — це здатність майбутнього диригента ефективно планувати, організовувати, реалізовувати та оцінювати навчально-творчий процес у хоровому або вокально-інструментальному колективі. Вона поєднує методичні знання, педагогічні вміння, аналітичні та діагностичні навички, уміння створювати умови для розвитку кожного учасника ансамблю. Структурно вона охоплює: знання методики роботи з хоровим колективом; уміння навчати вокально-хоровим навичкам; здатність добирати репертуар відповідно до вікових та технічних можливостей; вміння організовувати репетиційний цикл; діагностику музичних здібностей та виконавських труднощів; навички корекції, індивідуальної та групової роботи.

Ця компетентність формує у диригента здатність інтегрувати художні, дидактичні й технологічні рішення для досягнення високої якості виконання. Ефективне навчання колективу передбачає використання **комплексу методів**: інтонаційно-сміслового аналізу, методів моделювання, проспівування, вокально-технічних вправ, колективної та індивідуальної роботи, творчих завдань, репетиційних стратегій.

Важливим є взаємозв'язок педагогічно-методичної компетентності з іншими диригентськими компетентностями тому, що ґрунтується на музично-

аналітичній, що забезпечує усвідомлене опрацювання твору; взаємодіє з виконавсько-технічною, оскільки методична робота передбачає демонстрацію жесту та технік; доповнює інтерпретаційно-художню, оскільки педагогічні рішення впливають на реалізацію художнього задуму; тісно пов'язана з організаційно-комунікативною, що визначає стиль педагогічної взаємодії; потребує емоційно-вольової компетентності для стабільної та впевненої керівної ролі.

Педагогічно-методична компетентність є центральною ланкою у професійній підготовці диригента – вчителя музичного мистецтва. Вона забезпечує ефективну організацію та реалізацію навчально-творчого процесу, сприяє розвитку музичних здібностей колективу, формує педагогічну майстерність майбутнього фахівця. Розвинена педагогічно-методична компетентність дозволяє диригентові не лише якісно втілювати художні образи, а й створювати освітні умови для гармонійного розвитку учасників хорового або ансамблевого колективу. Вона виступає ключовою передумовою становлення всіх інших диригентських компетентностей, забезпечуючи їхню інтеграцію у професійній діяльності.

Диригентська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва є однією з ключових складових професійної мистецько-педагогічної освіти, оскільки забезпечує формування інтегрованих музично-творчих, аналітичних, інтерпретаційних, техніко-виконавських і педагогічно-комунікативних умінь, необхідних для керівництва дитячими та шкільними хоровими колективами. Освітній процес у цій сфері передбачає не лише розвиток технічних навичок диригування, але й становлення професійної ідентичності, художнього мислення, здатності до творчого керування музично-виконавським процесом.

У сучасних умовах цифровізації, зростання практико-орієнтованих вимог та інтеграції мистецьких галузей зміст і методи диригентської підготовки набувають оновленого концептуального наповнення. Процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва включає індивідуальні та групові форми роботи, спрямовані на розвиток диригентських умінь:

практичні заняття з диригування та читання партитур; репетиційно-постановча практика з хоровим колективом; аналіз та інтерпретація музичних творів різних стилів; використання відеозаписів для самоаналізу; створення

Значну роль відіграє **моделювання педагогічних ситуацій**, де здобувачі навчаються керувати навчальним процесом, давати методичні настанови, здійснювати корекцію звучання хору. Узагальнюючи наукові підходи, можна визначити, що диригентська підготовка — це інтегративна система формування професійної музично-педагогічної майстерності на основі синтезу технічних, виконавських, аналітичних, комунікативних і педагогічних компетентностей.

Застосування методу моделювання педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх вчителів мистецтва, особливо на заняттях із хорового диригування, є предметом досліджень багатьох українських науковців. Багато публікацій зосереджені на тому, як моделювання допомагає майбутнім учителям розвинути не лише технічні навички, а й педагогічну майстерність (взаємодія з колективом, вирішення конфліктів, комунікація). Моделювання розглядається в цих працях як засіб перетворення теоретичних знань на практичні дії в умовах, максимально наближених до реальної роботи вчителя музичного мистецтва/керівника хору. Деякі роботи акцентують увагу на ділових та рольових іграх як формі моделювання, що є найбільш ефективною для засвоєння педагогічних ролей. Як приклад може бути робота з невмотивованими учнями, вирішення творчих розбіжностей у колективі, виправлення стійких хорових помилок (ритмічних, інтонаційних, дикційних).

Окремі дослідження деталізують, які саме специфічні диригентські ситуації (пов'язані з жестом, роботою над художнім образом, вимогами до концертного виступу) потребують моделювання, акцент робиться на розвиток оперативного мислення диригента, здатність миттєво реагувати на зміни у виконанні хору. Моделювання педагогічних ситуацій на заняттях з хорового диригування є ефективним методом для формування професійно-педагогічної компетентності здобувачів, оскільки дозволяє їм на практиці відпрацювати

реакцію на типові та несподівані ситуації, які можуть виникнути під час роботи з хором. Як приклад можемо навести типові педагогічні ситуації для моделювання: проблема інтонації, дисципліна та увага під час занять, робота з непідготовленим матеріалом, емоційна пасивність. Для реалізації таких ситуацій можна використовувати: рольові ігри, коли здобувачі по черзі виконують ролі диригента, хормейстера-консультанта та, власне, хористів (які за вказівкою викладача імітують помилки); "Екстремальне" диригування, коли здобувачу пропонується диригувати, коли хор раптово починає виконувати *ritardando* або *accelerando* без його вказівки, і він має відновити контроль.

Такий підхід дозволяє майбутнім вчителям мистецтва не просто завчити схеми, а й розвинути педагогічну імпровізацію, оперативне мислення та стресостійкість, що є критично важливим для роботи вчителя мистецтва.

3.3. Диригентська підготовка як чинник формування професійної ідентичності.

Диригування виступає важливим засобом становлення професійної ідентичності майбутнього вчителя музичного мистецтва. У цьому процесі зміцнюються такі якості: художньо-естетичне мислення; відповідальність за результат творчої діяльності; здатність до лідерства та мотивації учнів; емоційна стійкість і рефлексивність; комунікативність та педагогічна емпатія.

Практика показує, що саме диригентська діяльність сприяє формуванню комплексних умінь, які забезпечують успішну роботу в шкільному мистецькому просторі.

Зміст навчання з диригентської підготовки на спеціальності А4 Середня освіта (Мистецтво. музичне мистецтво) включає теоретичне навчання в освітній компоненті «Хорознавство» і практичне навчання в ОК «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Вокально-хорова робота з шкільним пісенним репертуаром». Мета курсу "Хорознавство" у системі підготовки майбутніх вчителів мистецтва є комплексною і спрямована на формування у

студентів науково-теоретичних основ хорового виконавства та практичних навичок роботи з хоровим колективом.

Головна мета полягає в тому, щоб підготувати майбутніх фахівців до ефективної організації та здійснення вокально-хорової діяльності як у школі (керівництво шкільним хором), так і в аматорських колективах. У процесі теоретичної підготовки здобувачі знайомляться із загальними теоретичними основами хорового мистецтва (його історією, головними етапами становлення, особливостями розвитку українського хорового співу); вивчають структури, типів та видів хорових колективів, їхньої вокальної організації, а також основних жанрів хорової музики; засвоюють термінологію та елементи хорового звучання (ансамбль, стрій, дикція тощо). Методична та практична компетентність ОК «Хорознавство» формується в процесі оволодіння організаційно-творчими та методичними принципами і прийомами роботи з хором (методи репетиційної роботи, розспівування, розучування творів); набуття навичок проведення вокально-хорового аналізу партитур та складання репертуару, враховуючи вікові та анатомо-фізіологічні особливості хористів (особливо у роботі з дитячим хором); формування умінь і навичок, необхідних для художньої інтерпретації вокально-хорових творів різних стилів і жанрів. Педагогічний та виховний компонент розвивається у здобувачів в процесі педагогічного мислення та здатності застосовувати набуті хорознавчі знання у практичних ситуаціях музично-виховної діяльності; виховання естетично розвиненої особистості та стійкої потреби у самовдосконаленні диригентсько-хорової підготовки. Таким чином, "Хорознавство" є фундаментальною дисципліною, яка інтегрує теоретичні знання, виконавські навички та педагогічну методику, необхідну для успішної професійної діяльності вчителя музичного мистецтва.

У процесі опанування дисципліною «Хорове диригування» здійснюється підготовка диригентського апарату до оволодіння технікою диригування протягом усіх років навчання в університеті. Становлення вчителя музики як фахівця-хормейстера відбувається поетапно. На першому

році навчання майбутнього вчителя музики здійснюється підготовка його диригентського апарату до оволодіння технікою диригування. На цьому курсі вивчаються елементи диригентського жесту (увага, замах, крапка, віддача), властивості диригентського жесту (швидкість, амплітуда, тривалість, сила, маса, напрямок, форма), основні компоненти звучання, які підлягають втіленню в жестах: метр, ритм, темп, характер, звуковедення (штрихи *legato*, *non legato*, *staccato*, *marcato*), три елементи початку диригентського виконання (увага, дихання, вступ), показ припинення звучання (ауфтакт, зняття), показ дихання по фразам, початкове розмежування рук, показ витриманих долей, виконання короткочасних рухливих нюансів, вивчення шкільного репертуару та основні прийоми роботи над партитурою. Постановка диригентського апарату студента починається з формування навичок правильної диригентської позиції та групи вправ. До них відносяться: група вправ на вироблення диригентської позиції, група вправ для загального звільнення, розвитку відчуття цілісності рук і взаємозв'язку їх окремих частин (кисті, передпліччя, плече), для вироблення м'язового напруження та розслаблення; група вправ для досягнення свободи плечового суглоба, група вправ для розвитку рухливості окремих частин рук; вправи для розвитку кисті; вправи для усунення скутості рук та інші. У процесі вивчення тем треба звернути особливу увагу на загальні принципи диригентських схем, прийоми показу початку та закінчення диригентського виконання; приділити увагу технічним прийомам реалізації схем простих розмірів; технічно вдосконалювати вправи для звільнення скутості диригентського апарату; звернути особливу увагу на характер диригентських жестів і штрих звуковедення *legato* всією рукою від плеча; відпрацювати висотні положення рук і амплітуду жесту для динамічного втілення образу.

На другому році навчання відбувається поглиблення диригентських знань і вдосконалення набутих практичних умінь і навичок вокально-хорової роботи. Здобувачі вивчають складні розміри – шести-, дев'яти- та дванадцятидольні, а також визначають різницю в будові диригентських

прийомів передачі метра в простих і складних диригентських схемах. З'ясовується залежність диригентських прийомів метра від групування долей усередині такту та темпу. Відпрацьовується незалежний рух кожної руки у відповідності з ритмічним малюнком хорових партій, робота над творами з контрастною динамікою. У зміст навчання майбутніх учителів музики навичкам вокально-хорової роботи з дітьми шкільного віку на другому році навчання входить диригентське виконання шкільних пісень, відпрацювання репетиційного жесту на матеріалі пісень, які вивчаються.

Під час третього року навчання майбутні вчителі музики вивчають твори більш значимі за об'ємом, складні за музично-художнім змістом, різноманітні за фактурою та виконавськими завданнями. У цей період майбутні вчителі засвоюють перемінні та несиметричні розміри, грають партитури з одночасним співом пропущеної партії. Значна увага на третьому курсі приділяється підготовці до диригентської практики в загальноосвітній школі, розвитку самостійності й професійного мислення диригента.

На четвертому курсі діяльність майбутніх фахівців досить цілеспрямована, здобувачі готуються до кваліфікаційного іспиту, вивчають два хорових творів, працюють з хором, пишуть анотацію на хоровий твір «асаррелла». Необхідно усвідомити: диригентський апарат – це сукупність виразних засобів, за допомогою яких диригент впливає на виконавський процес. До них відносяться: характер рухів рук, положення фігури, ніг, міміки обличчя та характерність погляду. Диригент володіє великою кількістю різних технічних прийомів для досягнення певного звучання, знаходить жести, які передають і його власне відчуття та розуміння музики, його емоційний стан. Вибір того чи іншого прийому залежить не тільки від характеру музики, а й від індивідуальності диригента. Так, наприклад, музику в нюансі *fortissimo* слід диригувати у високій і широкій позиціях, але якщо це *fortissimo* буде сильно акцентоване, то підкреслити акценти у високій позиції не завжди зручно, оскільки високо піднята рука робить удар на «точку» не досить сильним. Диригентові доведеться в такому випадку відступити від наведеної

вище схеми позицій і диригувати такий фрагмент значно нижче, щоб рука мала достатню силу удару. Але треба пам'ятати, що при необхідності зміни позицій характер і форма руки не повинні змінюватися і мають відповідати потрібному нюансу. Легке ріано може бути в окремих випадках дуже виразним, якщо його показати не низько, а у високій позиції, але з відповідними цьому нюансові характером і формою рук.

Складність професії вчителя музичного мистецтва полягає в її поліфункціональності. Він створює власну трактовку музичного твору, вибирає варіант конкретного звукового втілення цієї трактовки, точно розподіляє час звучання та контролює якість виконання. У процесі занять із хорового диригування здобувачі вивчають художньо повноцінні зразки української й зарубіжної хорової літератури різних епох і стилів, народнопісенної творчості, пісень, написаних для дітей, а в період практичної роботи з дитячим або студентським хоровим колективом відбувається ознайомлення майбутніх фахівців із організаційними та методичними основами роботи з хором. Увесь перелічений комплекс завдань ураховується при складанні початкової та робочої програм із курсу.

Успішному вирішенню зазначених завдань сприяють міжпредметні зв'язки даного курсу з іншими дисциплінами, що забезпечують у комплексі фахову підготовку здобувача, а також посилюють його професійно-педагогічну спрямованість. Оволодіння технікою диригування неможливе без навичок і вмінь, пов'язаних із дисциплінами музично-теоретичного циклу (практикум зі слухової та гармонічної підготовки, історія української та зарубіжної музики).

Важливого значення для майбутнього фахівця набуває оволодіння музичним інструментом, яке дає змогу студентів самостійно ознайомитися з хоровою партитурою, вивчити й проілюструвати з відповідними нюансами, фразуванням, темпами. Виконавська культура є одним з проявів музичної грамотності студента, що сприяє оволодінню методикою диригентсько-хорової роботи.

Надзвичайно важливим є взаємозв'язок диригування з такими дисциплінами, як постановка голосу, хорознавство й хоровий клас. Для усвідомленого сприйняття інтерпретації й виконання творів у класі та з хором необхідні теоретичні знання з курсу «Хорознавства», що реалізуються в практичній роботі з навчальним студентським хором, а під час проходження педагогічної практики - шкільним хором.

Отже, в системі підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва хорове диригування як навчальний предмет є одним із найбільш складних і специфічних серед інших видів професійної діяльності, оскільки потребує набуття інтегрованих фахових компетенцій, що є необхідною складовою професіоналізму фахівця-музиканта.

"Хоровий клас" – це одна з ключових фахових дисциплін у системі підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва та музичних керівників. Цей курс має практико-орієнтовану мету і є логічним продовженням та практичним застосуванням знань, отриманих на курсах "Хорознавство" та "Диригування". Основна мета курсу "Хоровий клас" – практична підготовка студента до самостійної роботи як керівника хорового колективу, формування комплексу диригентсько-хормейстерських навичок та педагогічної майстерності. Основні завдання та зміст спрямовані на відпрацювання конкретних умінь, де сформовані наступні навички: репетиційна робота (організація репетиційного процесу, планування заняття, ефективне використання часу); застосування диригентської техніки в реальних умовах (з хором-практикумом), досягнення ансамблю та строю; навчання прийомам постановки співацького дихання, вироблення чистоти інтонації, досягнення якісного хорового звуку (тембру, динаміки); формування у хористів розуміння змісту твору, передача емоційного забарвлення та стилістичних особливостей музики за допомогою жестів та вербальних пояснень; швидка діагностика та виправлення типових хорових помилок (ритмічні збої, неточна дикція, фальшива інтонація); практичний добір творів з урахуванням можливостей конкретного хорового колективу (вік, склад, технічна підготовка).

Таким чином, "Хоровий клас" – це творча лабораторія, де майбутній фахівець набуває першого реального досвіду управління колективом.

Вокально-хорова робота зі шкільним пісенним репертуаром включає комплекс методичних і педагогічних заходів, спрямованих на формування вокально-хорових навичок учнів (культура співу, чистота інтонації, ансамбль) на матеріалі пісень, передбачених навчальною програмою. Головна мета цієї роботи полягає не лише у розучуванні пісні, а й у використанні її як засобу музичного та естетичного розвитку дитини, а також формування навичок колективного музикування. Робота з пісенним репертуаром охоплює три ключові групи завдань: розвиток вокально-хорових навичок (дихання, інтонація, ансамбль, дикція, звукоутворення); розвиток музичних здібностей (слух, ритм, пам'ять); художньо-естетичне виховання, куди входить інтерпретація (навчання осмисленого та емоційно виразного виконання пісні); стиль (ознайомлення з характером та стилістикою пісень різних жанрів і композиторів); культура (виховання естетичного смаку та любові до музичного мистецтва). Роботу над шкільною піснею можна умовно розділити на кілька послідовних етапів: ознайомчий, розучування, вокально-хорова обробка, художнє виконання. До ознайомчого етапу входить перше прослуховування пісні у виконанні вчителя (або якісний аудіозапис), бесіда про зміст, характер, жанр, композитора та автора слів. При цьому етапі роботи найчастіше використовуються словесний, наочний (демонстрація), аналітичний методи. При розучуванні проводиться робота над мелодією та ритмом (часто з опорою на ноти або без них, методом "імітації"), поступове розучування окремих фраз, а потім цілих куплетів. Роботою над якістю звучання: диханням, стійкістю інтонації, ансамблем, дикцією, динамікою, виправлення типових помилок вчителі займаються у процесі вокально-хорового аналізу. Застосовуються вправи на дихання, метод моделювання проблемних місць, спів а capelle (для перевірки чистоти строю). Об'єднання всіх елементів, робота над виконавськими нюансами, динамічним планом, фразировкою, емоційною насиченістю відбувається під час художнього

виконання. Для підвищення ефективності освітнього процесу та забезпечення високого рівня професійної готовності майбутніх вчителів мистецтва, доцільно впровадити низку сучасних методичних та організаційних рекомендацій. По-перше, забезпечити тісний зв'язок між курсами «Хорознавство», «Диригування» та «Методика музичного виховання». Наприклад, вивчаючи складний хоровий твір на Хорознавстві, здобувач має одразу ж відпрацювати його диригентське втілення, а потім проаналізувати методичні прийоми роботи з ним у шкільному хорі. Доцільним є впровадження практики комплексного, наскрізного аналізу хорової партитури (музикознавчий, вокально-хоровий, диригентсько-технічний та педагогічний) у всіх фахових дисциплінах.

Інтеграція та міждисциплінарність є ключовим принципом модернізації підготовки майбутніх вчителів мистецтва. Вона передбачає не просто вивчення окремих предметів, а їх системне поєднання для формування цілісного професійного мислення фахівця. Справжня інтеграція виходить за межі простої послідовності вивчення предметів і вимагає їхньої змістової синхронізації. Вивчення у хорознавстві такого явища, як чистий хоровий стрій, має бути негайно підкріплене практичним відпрацюванням у диригуванні жестів-корективів, що впливають на інтонацію (наприклад, спеціальні прийоми показу підвищення/зниження звуку або акцентування опорних тонів). Здобувач повинен розуміти, як теорія (проблема строю) перетворюється на практичний інструмент (жест), вибирати найбільш ефективні прийоми розучування для конкретної вікової групи. Коли здобувач готує твір до виконання, він має пройти всі ці етапи, інтегруючи знання у єдиний художньо-методичний план репетиції.

Ефективною практикою є застосування методу «Педагогічний місток», як включає запровадження регулярної практики «Хоровий клас – Шкільний хор», де здобувачі старших курсів проводять міні-репетиції з реальними шкільними хоровими колективами під наглядом викладача. Для аналізу диригентської практики є використання відеоаналізу, де записується на відео

роботу здобувачів у «Хоровому класі» та проведення колективного розбору (самоаналіз). Це розвиває критичне мислення та дозволяє диригенту побачити свій жест «збоку».

Посилення практико-орієнтованого навчання є критично важливим для диригентсько-хормейстерської підготовки, оскільки професія вчителя мистецтва вимагає дієвих навичок управління колективом. Навчальний процес має максимально імітувати реальні професійні умови та виклики.

«Хоровий клас» є центральною практичною ланкою для підготовки вчителя мистецтва. Важливим є забезпечення кожному здобувачу достатньої кількості реального часу роботи з хором-практикумом над різноманітним репертуаром (від найпростіших пісень для молодшої школи до складних багатоголосних творів). Для підсилення диригентської підготовки є освітня компонента «Читання хорових партитур» або диригування «з аркуша» (Sight-Reading). Підчас таких занять здобувач отримує нову, непідготовлену партитуру і має швидко прийняти рішення щодо її виконання та диригування, що розвиває оперативне мислення та швидкість реакції.

Впровадження інноваційних технологій (Кейс-метод) є важливим компонентом в диригентській практиці майбутніх вчителів мистецтва. До них відноситься моделювання з технологіями, симуляційні вправи, кейс-стаді, електронні ресурси. Активне використання методу моделювання педагогічних ситуацій із застосуванням сучасних технологій здобувачі здобувають під час використання аудіозаписів, де імітуються типові помилки хору (фальшивий стрій, втрата ритму), на які студент має миттєво зреагувати жестом.

Активними методам є кейс-стаді (Case-Study): аналіз реальних складних ситуацій із хорової практики відомих диригентів (записи концертів, репетицій) та розробка власних планів їх вирішення; електронні ресурси: створення банку цифрових хорових партитур та методичних відеоматеріалів для самостійної роботи студентів (власні записи викладачів, майстер-класи відомих хормейстерів).

Під час занять з хорового диригування увага приділяється розвитку професійної рефлексії та лідерства. Для цього використовуються вправи на лідерство, які спрямовані на розвиток лідерських якостей та управління колективом (комунікативні тренінги, робота з різними типами особистостей у хорі).

Розвиток професійної рефлексії та лідерських якостей є ключовим для формування суб'єкта професійної діяльності – свідомого, самокритичного та авторитетного вчителя мистецтва. Диригентська діяльність за своєю суттю є лідерською, тому ці якості мають формуватися цілеспрямовано.

При формуванні авторитетного лідера-комунікатора завдання полягає у переході від технічного виконавця жестів до емоційного та організаційного лідера колективу. Вивчення та обговорення правил професійної поведінки та встановлення меж між керівником і колективом, що є основою довгострокового авторитету.

Обов'язково в процесі підготовки до диригентської діяльності увагу приділяється формуванню індивідуального стилю. Професійний диригент має володіти не лише технікою, але й власною художньою індивідуальністю.

До цього напрямку відносимо: навчання критичному аналізу манери диригування видатних хормейстерів (записи, відео), порівняння різних підходів до інтерпретації одного і того ж твору; заохочення студентів до розробки та захисту власних художніх концепцій щодо інтерпретації хорових творів, що вимагає глибокого самовизначення та обґрунтування.

Таким чином, ці рекомендації спрямовані на виховання не просто кваліфікованого, а творчого, самостійного та відповідального керівника, здатного до постійного професійного зростання.

Сучасна диригентська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва спирається на **комплекс методологічних засад**, що забезпечують її системність, цілісність, наукову обґрунтованість та практичну результативність. У контексті компетентнісної модернізації мистецької освіти методологічні підходи набувають інтегрованого характеру: вони поєднують

діяльнісні, когнітивні, ціннісні, технологічні та особистісні аспекти формування диригентських умінь.

Розглянемо докладно чотири ключові методологічні підходи, що визначають зміст, логіку і структуру навчання диригента в системі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Діяльнісний підхід становить базову дидактичну платформу диригентської освіти, оскільки професія диригента є діяльністю насамперед практичною, виконавською, творчою. Основна ідея підходу – формування професійної компетентності через діяльність, а не через пасивне засвоєння знань.

У структурі диригентського навчання це проявляється в таких педагогічних засадах: поступовість формування умінь – від елементарних моторних рухів кисті, відпрацювання метроритмічного «удару», координації рук, до складних жестових форм, що передають художньо-інтерпретаційний зміст твору; постійне включення студента у практичні форми роботи – робота з мікрогрупами, участь у студентських хорах, виконання фрагментів репетиційних завдань, керівництво окремими етапами репетиції; моделювання реальних професійних ситуацій – репетиційні сценарії, вміння реагувати на інтонаційні помилки, коригувати ритмічно-метрові труднощі, здійснювати комунікативне управління колективом; рефлексивність діяльності – усвідомлення власних помилок, аналіз відеозаписів, самокорекція жесту та педагогічної поведінки. Завдяки діяльнісному підходу навчання набуває практико-орієнтованого характеру, а студент здобуває досвід, максимально наближений до реальної роботи вчителя-хормейстера.

Компетентнісний підхід визначає сучасну парадигму мистецької освіти та формує стратегічні результати диригентської підготовки. Він ґрунтується на тому, що кінцевою метою навчання є не сума знань чи навичок, а здатність їх ефективно застосовувати в педагогічно-виконавській діяльності.

У рамках цього підходу освітній процес спрямований на формування комплексу диригентських компетентностей: музично-аналітичної – уміння

аналізувати партитуру та художню структуру твору; інтерпретаційно-художньої – здатність створювати переконливу виконавську концепцію; виконавсько-технічної – опанування жестової техніки та моторно-координаційних навичок; організаційно-комунікативної – уміння керувати хоровим колективом, налагоджувати взаємодію; педагогічно-методичної – здатність планувати, організовувати й проводити навчально-репетиційний процес; цифрово-технологічної – використання сучасних цифрових інструментів у хоровій практиці.

Методологія реалізації компетентнісного підходу передбачає: роботу над реальними професійними задачами; міждисциплінарну інтеграцію знань (музикознавство + диригування + психологія + педагогіка); формувальне оцінювання розвитку компетентностей; організацію практичних репетицій як ключового елемента професійного росту.

Таким чином, компетентнісний підхід забезпечує цілісність і структурованість професійної підготовки, спрямованої на формування готовності до самостійної діяльності завершеного типу.

Інтегративний підхід зумовлений природою диригентської діяльності, яка поєднує музично-виконавські, управлінські, педагогічні, психологічні, комунікативні й технологічні компоненти. Метою підходу є створення єдиного освітнього простору, у якому всі дисципліни диригентського циклу працюють на формування цілісної професійності майбутнього хормейстера.

Цей підхід реалізується через такі педагогічні механізми: синтез музично-теоретичних і практичних знань – аналіз партитури розглядається в єдності з жестовою технікою, роботою над звуком, вокально-хоровими навичками; взаємозв'язок історико-стильових знань з інтерпретацією – стильова епоха визначає характер жесту, темп, артикуляцію; інтеграція хорової педагогіки з цифровими технологіями – застосування нотних редакторів, аудіоаналізаторів, VR-тренажерів жесту; поєднання педагогічної й художньої діяльності – кожен репетиційний епізод містить і методичний, і творчий компоненти.

Завдяки інтегративному підходу студент сприймає диригентську підготовку не як набір ізольованих курсів, а як єдину цілісну систему, де всі знання взаємопов'язані й доповнюють одне одного.

Особистісно-орієнтований підхід забезпечує індивідуальний шлях професійного розвитку кожного студента. Він ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки, психології творчості та врахуванні природних нахилів особистості.

У диригентській підготовці цей підхід проявляється у таких вимірах: урахування індивідуального диригентського стилю – природна моторика, тип пластики, жестикуляційний темперамент студента змінюють спосіб подання навчального матеріалу; розвиток творчих здібностей – стимулювання інтерпретаційних рішень, створення власних версій художнього задуму; робота з психологічними бар'єрами – сценічне хвилювання, напруження, невпевненість у жесті, страх перед колективом; індивідуальні консультації та корекція жесту – персональні вправи для поглиблення технічних і музично-художніх якостей; формування власної диригентської ідентичності – студент поступово знаходить свій спосіб взаємодії з хором, свою манеру художнього висловлення.

Особистісно-орієнтований підхід значно підвищує мотивацію, творчий потенціал і здатність до саморозвитку, що є необхідною умовою професійного становлення сучасного вчителя музичного мистецтва.

Ефективність формування диригентських компетентностей залежить від цілеспрямованого застосування **системи методів навчання**, які забезпечують розвиток аналітичних, технічних, інтерпретаційних, комунікативних та педагогічно-методичних якостей студента. У сучасній мистецько-педагогічній освіті методи диригентської підготовки характеризуються інтегрованістю, практико-орієнтованістю та спрямованістю на формування досвіду реального керування хоровими колективами.

Група аналітичних методів спрямована на розвиток уміння глибоко та системно осягати хорову партитуру. До цієї групи відносимо такі різновиди:

структурно-інтонаційний аналіз - передбачає вивчення тематизму, ладо-гармонічних особливостей, поліфонічних ліній, драматургії розвитку. Завдяки цьому здобувач формує здатність прогнозувати складні місця у виконанні, планувати роботу з хором; функціонально-семантичний аналіз, що включає орієнтований на визначення художніх смислів твору, стилістичних домінант, композиторського задуму, що формує інтерпретаційну свідомість диригента; метроритмічний аналіз, що дає змогу опанувати архітекtonіку темпу, агогіки, метричного пульсу; допомагає підготувати оптимальні жестові схеми; акустико-фонетичний аналіз хорового тексту. Особливо важливий для роботи зі шкільним хором: аналіз вокальних складностей, дикційних завдань, специфіки дитячого голосу.

Практико-виконавські методи спрямовані на формування вмінь володіти диригентським апаратом, організовувати звук, ритм, динаміку хору. Різновидами цієї групи є наступні методи, а саме: метод поетапного оволодіння жестом, коли навчання починається з базових моторних схем (вступ, зняття, основні метричні формули), переходячи до поліфункціональних жестів (динаміка, штрих, артикуляція, характер). Наступний метод кінетичної трансформації передбачає перетворення музичного змісту на пластику рухів, розвиток органічності жесту, уникнення механічності. Метод імітаційно-відтворювальної практики відтворює інтерпретаційний варіант викладача або диригентів-взірців, що сприяє формуванню технічної точності.

Саме метод самостійної жестової імпровізації спрямований на творчий пошук жестових рішень, розширення виразових можливостей диригента.

Застосування цих методів забезпечує оволодіння пластикою диригування, формує виконавсько-технічну компетентність.

Спрямовані на розвиток творчого мислення майбутнього диригента, уміння створювати художню концепцію виконання група методів інтерпретаційно-художні методи. До них належать наступні методи:

- метод стилістичної інтерпретації, коли здобувач визначає стильові ознаки твору (бароко, романтизм, модерн, українська хорова традиція), що впливає на жест, темп, динаміку;
- метод художньої версії передбачає створення власного диригентського прочитання на основі аналізу, досвіду та творчої інтуїції;
- емоційно-образний метод, коли диригент вибудовує образи твору, які мають знайти відображення у жестовій та вербальній комунікації;
- метод інтерпретаційних порівнянь, де відбувається зіставлення різних виконавських концепцій – студійних, концертних, авторських; формування здатності до інтерпретаційної рефлексії.

Ця група методів активно впливає на формування художньої культури та творчої індивідуальності майбутнього вчителя.

Організаційно-комунікативні методи охоплюють способи організації взаємодії з хором, управління репетиційним процесом, формування комунікативної культури диригента. До їх різновидів відносимо: метод моделювання репетицій, коли здобувач виконує роль керівника хору – дає настанови, коригує інтонацію, формує звук, працює з динамікою; метод мікрогрупових репетицій дозволяє відчувати реальні труднощі взаємодії з різними групами голосів; метод диригентського коментаря, коли точно, стисло й професійно формуються інструкції для хористів; метод невербального лідерства, де важливим є удосконалення міміки, погляду, дихальних сигналів, пози; формування сценічної впевненості; метод педагогічної діалогізації орієнтований на створення співпраці між диригентом і виконавцями, розвиток емоційної атмосфери хору.

Організаційно-комунікативні методи формують лідерські якості та психологічну культуру майбутнього фахівця.

Важливі для формування готовності здобувача працювати з дитячими та аматорськими хоровими колективами в умовах закладу освіти є педагогічно-методичні методи. До них відносимо метод методичної реконструкції, коли здобувач створює власні фрагменти уроків, плани репетицій, методичні

рекомендації для хору; метод дидактичного моделювання, де відбувається імітація конкретних педагогічних ситуацій, проблемних випадків на репетиції; метод рефлексивно-оцінювального аналізу, коли здобувач проводить самооцінку диригентської діяльності, аналіз власних відеозаписів, формування навичок корекції помилок.

Ці методи спрямовані на формування здатності ефективно здійснювати педагогічне керівництво хоровим колективом. Важливими методами при підготовці майбутніх вчителів музичного є інноваційні методи сучасної диригентської освіти. Сучасна мистецька освіта передбачає розширення традиційних методів новими технологічними й інтерактивними підходами.

До них належать: метод відеотренінгу, де здобувач аналізує власні диригентські рухи через відеофіксацію, порівнюючи з еталонними моделями; метод цифрової симуляції хору (віртуальний хор) дає можливість моделювати різні варіанти звучання; метод інтерактивних платформ використовує цифрові репетиційні середовища, програми для аналізу темпу, інтонації, жестикуляції; метод дистанційного диригування, куда входить робота з дистанційними колективами, онлайн-репетиції, що розширює професійні можливості майбутнього вчителя.

Методи диригентської підготовки функціонують у взаємодії: аналітичні забезпечують основу для інтерпретації, практико-виконавські реалізують її через жест, організаційно-комунікативні забезпечують керівництво колективом, методичні – педагогічний супровід хорового процесу. Комплексне використання цих методів створює цілісну модель професійного становлення диригента-педагога.

3.4. Значення диригентської підготовки у контексті сучасної мистецької освіти.

Сучасна мистецька школа орієнтується на інноваційні моделі навчання, інтеграцію технологій та розширення форм музичної творчості. У цих умовах вчитель має бути універсальним фахівцем, здатним працювати з різними

видами ансамблевих форм — від класичного хору до сучасних вокальних груп і цифрових вокальних ансамблів.

Диригентська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва є одним із ключових компонентів сучасної мистецької освіти, оскільки забезпечує формування професійної компетентності, художньої культури та педагогічної майстерності. У контексті реформування освітньої сфери та інтеграції України у європейський освітній простір значення цієї підготовки набуває особливої актуальності. Диригентська діяльність є складною системою управління музичною групою, що поєднує аналітичні, технічні, інтерпретаційні, комунікативні та педагогічні компетентності. Для майбутнього вчителя музичного мистецтва це означає: формування здатності до комплексного аналізу партитури, визначення структурних, гармонійних і ритмічних особливостей твору; розвиток виконавсько-технічних навичок, що забезпечують чіткий, виразний та зрозумілий жест; освоєння методів художньої інтерпретації, що сприяє реалізації творчого задуму композитора та розвитку індивідуальної манери здобувача; підготовку до керівництва хоровим колективом, включаючи управління увагою, мотивацією, емоційною атмосферою репетиції; формування педагогічно-методичних компетентностей, необхідних для організації освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти або позашкільному середовищі.

Диригентська підготовка в цьому контексті виконує такі функції:

- забезпечує **єдність художнього та педагогічного процесу**;
- формує **вміння управляти творчим колективом**;
- розвиває **інтерпретаційні навички**, необхідні для творчої діяльності;
- сприяє **інклюзивності** та роботі з різними категоріями учнів;
- підсилює готовність до **інноваційних методів** (body percussion, digital choir, мультимедійні проєкти).

Диригентська підготовка сприяє розвитку естетичного сприйняття, музичної чутливості та художньої уяви здобувачів. У процесі навчання

здобувач: засвоює принципи стилістичної інтерпретації та художньої виразності; формує здатність передавати через жест емоційний і смисловий зміст музичного твору; розвиває критичне мислення щодо різних способів музичної інтерпретації; інтегрує знання з історії музики, музикознавства, теорії композиції для формування цілісного художнього бачення.

Це забезпечує не лише якість керівництва хором, а й збагачує естетичний досвід студентів як майбутніх педагогів, здатних передавати високі культурні цінності учням.

Диригентська підготовка є засобом розвитку педагогічної майстерності, оскільки поєднує виконавську, комунікативну та методичну діяльність: формує вміння організовувати хоровий колектив і керувати репетиційним процесом; розвиває навички індивідуальної та групової роботи з учнями різного рівня підготовки; забезпечує здатність до адаптації педагогічних стратегій під специфіку дитячого або учнівського колективу; сприяє розвитку комунікативної компетентності, здатності мотивувати, підтримувати дисципліну та творчий настрій. Важливими в процесі підготовки майбутнього вчителя мистецтва є методологічні засади диригентської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Диригентська підготовка у системі мистецько-педагогічної освіти постає багатоаспектним процесом, що поєднує виконавську, комунікативну та методичну складові професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Її наукове обґрунтування спирається на комплекс методологічних підходів, що забезпечують цілісність, логічність та ефективність формування професійних умінь і педагогічної майстерності.

Одним з базових методологічних підходів є діяльнісний, який визначає диригування як специфічний вид творчої музично-педагогічної практики. У його рамках здобувач набуває досвіду керування хором, формує виконавську техніку, навички художнього інтонування, вміння приймати інтерпретаційні рішення та організовувати спільну діяльність колективу. Діяльнісний підхід

забезпечує цілісне поєднання знань і практичних дій, сприяє розвитку професійної активності та самостійності. Компетентнісний підхід акцентує увагу на формуванні інтегрованих умінь, необхідних для майбутньої педагогічної та виконавської практики. У процесі диригентської підготовки розвиваються музично-виконавські, комунікативні, організаторські, аналітичні й методичні компетентності. Вони дозволяють педагогові не лише якісно працювати з хоровим колективом, а й здійснювати художній аналіз твору, планувати навчально-репетиційний процес, адаптувати методи роботи до вікових та індивідуальних особливостей учнів. Особистісно орієнтований підхід підсилює гуманістичний характер мистецької освіти, у центрі якої — розвиток індивідуальності здобувача. У цьому контексті диригентська підготовка спрямована на формування творчої самореалізації, емоційної чутливості, музичного смаку, рефлексивності та здатності до художнього мислення. Врахування індивідуальних стилів навчання, рівня підготовленості та творчих потреб студентів створює умови для сталого професійного розвитку. Комунікативний підхід підкреслює значення диригування як особливого способу педагогічної взаємодії. У його межах важливими є розвиток навичок невербального спілкування (жест, міміка, інтонаційна виразність руху), уміння підтримувати психологічно комфортну атмосферу, мотивувати колектив та ефективно керувати груповою творчістю. Оволодіння комунікативними вміннями є передумовою високого рівня педагогічного такту, емоційної емпатії та лідерських якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва. Культурологічний підхід дозволяє розглядати диригентську підготовку як частину ширшого процесу засвоєння національних і світових хорових традицій. Перед здобувачем постає завдання усвідомити культурну цінність хорової спадщини України, досягнути стилістику різних епох, жанрові особливості, національні виконавські концепції. Таке світоглядне підґрунтя формує здатність педагога не лише інтерпретувати музику, а й передавати культурно значущі змісти у навчальному процесі. Системний підхід забезпечує цілісне бачення

диригентської підготовки як комплексу взаємопов'язаних компонентів: техніка жесту, хорове інтонування, аналіз партитури, методика роботи з колективом, психологія управління групою. Розгляд цих компонентів як частин єдиної системи дозволяє моделювати ефективні освітні програми, забезпечувати поступовість формування умінь, узгодженість між теорією і практикою. Рефлексивний підхід сприяє розвитку здатності здобувача оцінювати власні інтерпретаційні рішення, аналізувати результати репетиційних дій, визначати сильні та слабкі сторони власної диригентської техніки. Рефлексивність виступає необхідною умовою професійного самовдосконалення, що дозволяє майбутньому педагогу поступово формувати індивідуальний стиль диригування та педагогічної взаємодії.

Отже, диригентська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва спирається на комплекс методологічних підходів, які забезпечують її наукову обґрунтованість, структурованість та педагогічну результативність. Їх поєднання гарантує формування у здобувача цілісної професійної компетентності, у якій інтегруються виконавські, комунікативні та методичні складові педагогічної майстерності.

Таким чином, диригентська підготовка стає центром взаємодії педагогічних, художніх і соціальних компетентностей, які необхідні для ефективного навчально-виховного процесу.

Диригентська підготовка забезпечує виховання соціально та культурно компетентного фахівця, здатного підтримувати й розвивати національні традиції хорового мистецтва; здійснювати міжкультурну комунікацію через музичні форми; брати участь у шкільних, міських, регіональних та міжнародних музичних проектах; впроваджувати інноваційні форми роботи, що відповідають сучасним вимогам освітньої та культурної політики. Це підкреслює значення диригентської підготовки не лише як освітнього, але й як культурно-соціального явища. У процесі навчання здобувач не лише опановує техніку керування хором, але й засвоює систему цінностей, пов'язану з українською музичною культурою, художньо-естетичними ідеалами та

духовною спадщиною. Робота з українським хоровим репертуаром, зокрема народною, церковною, обрядовою та авторською музикою, формує у здобувачів здатність відчувати глибинні смисли традицій, інтерпретувати їх відповідно до сучасних культурних запитів і передавати цю спадщину наступним поколінням. Крім того, диригентська підготовка сприяє розвитку соціальної компетентності майбутнього педагога: уміння організовувати колектив, формувати взаємоповагу й співтворчість, брати відповідальність за спільний результат, вести конструктивний діалог. Вона виховує здатність орієнтуватися в культурному різноманітті, толерантно взаємодіяти з різними групами учасників, створювати інклюзивний і творчий простір. У процесі опанування диригентською технікою здобувачі засвоюють елементи національної музичної мови — ладові моделі, інтонаційні типи, структури метру та ритму, традиційні прийоми багатоголосся, характерні жанрові інтонації. Це забезпечує не лише технічну вправність, а й глибоке осягнення національного стилю, яке є необхідною передумовою культурної компетентності педагога.

Соціальна компетентність формується завдяки роботі в хоровому колективі — спільному художньому пошуку, необхідності комунікації, організаторських та лідерських умінь, відповідальності за колективний результат. Майбутній учитель набуває навичок ефективної взаємодії, емпатії, вербального й невербального спілкування, що має велике значення для його подальшої роботи в шкільному середовищі.

Добір репертуару є ключовим чинником, що визначає зміст та якість диригентської підготовки. Традиційно основу складають українські народні пісні в обробках композиторів, духовна музика, твори світської класики та сучасні хорові композиції. Кожна з цих груп репертуару має свою педагогічну цінність і сприяє розвитку певних професійних якостей. Українська народна музика містить автентичні інтонаційні моделі, ладові особливості та жанрову палітру, що формують музичне мислення майбутнього педагога. Знайомство з

обробками українських народних пісень є необхідною складовою диригентської підготовки, оскільки саме в них яскраво виявляється стиль української хорової школи.

Основний навчальний репертуар складається з творів відомих українських композиторів. Микола Леонтович: «Дударик», «Щедрик», «Пряля», «Льодолом», «Ой з-за гори кам'яної».

Ці твори вирізняються витонченою поліфонічністю, чистотою інтонації, вимогою до прозорого ансамблю. Вони навчають студентів контролю тембрового балансу, розвитку внутрішнього слуху, формують здатність до пластичного та емоційно насиченого жесту.

Кирило Стеценко: «Гра в зайчика», «Ой у полі жито», «Вечір на дворі».

Обробки Стеценка характеризуються м'якою лірикою, природністю фразування та доступністю для студентських і шкільних колективів.

Олександр Кошиць: «Ой чого ти почорніло, зеленє поле», «Закувала та сива зозуля».

Для цих творів характерна широка кантилена, багатоголосність у народному стилі та драматичне наповнення.

Григорій Давидовський, Михайло Вериківський, Василь Барвінський, Микола Колесса — їхні твори забезпечують різноманітність жанрів та стилістичних моделей.

Педагогічне значення народних обробок формують ладово-інтонаційну культуру; привчають до гнучкого фразування; розвивають відчуття стильової відповідності; виховують художню щирість та емоційність виконання; поглиблюють зв'язок з національною традицією.

Українська духовна музика XVIII—XX століть є окремим пластом хорової спадщини, що поєднує європейські стилі з національною мелодикою. Вона сприяє формуванню духовно-ціннісних орієнтирів та відповідального ставлення до хорового мистецтва.

До репертуар у духовної музики відносяться твори Максима Березовського: «Не отвержи мене», «Да воскреснет Бог»; Дмитра Бортнянського: хорові концерти (№6, №24), «Тебе Бога хвалим»; Артемія Веделя: «Херувимська», «Святи Боже», «Услышу, Господи, глас мой»; Миколи Дилецького: духовні концерти та канти.

Значення для диригентської підготовки розвиває серйозність інтонації та хоровий стрій; формує відчуття стилю бароко та класицизму; навчає чистоти акордового звучання; виховує внутрішню зосередженість та духовність; дає можливість відчутти витонченість української традиції партесного співу.

Українська хорова традиція має значний пласт творів, пов'язаних з історичними подіями, боротьбою за свободу, збереженням національної автентики. Вивчення таких творів сприяє розвитку патріотичних почуттів та громадянської свідомості.

До репертуарного списку входять твори Миколи Лисенка: «Гей, не дивуйте, добрії люди», «Боже великий, єдиний»; Анатолія Кос-Анатольського: «Пісня про рушник» (хорова редакція), «Ой чий то кінь стоїть»; Миколи Колесси: «Козацька похідна», «Ой зацвіла черемшина».

Педагогічне значення українського репертуару виховує почуття національної гідності; формує соціальну відповідальність і культурну пам'ять; робить диригента провідником національно-патріотичних цінностей; створює основу для виховання учнів засобами мистецтва.

Опанування сучасного репертуару дає можливість студентам відчутти зв'язок традиції з новітніми тенденціями та розвинути широке музичне мислення. В репертуарі сучасних хорових колективів є твори Євгена Станковича, Валентина Сильвестрова: «Три духовні хори», «Пречиста Діво»; Лесі Дичко: цикл «Візерунки», «Католицька меса», Олександра Яковчука: хорові мініатюри та духовні піснеспіви.

Педагогічна цінність сучасної музики розширює слуховий та інтерпретаційний досвід; знайомить з новими техніками письма; розвиває

здатність до складних інтонаційних рішень; формує відчуття стилістичної гнучкості.

Диригентська підготовка є потужним чинником формування соціальної та культурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Її змістовим ядром є національний хоровий репертуар, який забезпечує виховання духовності, громадянської свідомості, емоційної чутливості, музичного смаку та глибокого розуміння української музичної традиції.

Завдяки цілеспрямованому використанню народних обробок, духовних творів, патріотичного та сучасного репертуару диригентська підготовка сприяє не лише професійному становленню педагога, а й формуванню його як носія та продовжувача українських хорових традицій, здатного передавати цінності національної культури наступним поколінням. Репертуар є однією з ключових складових диригентської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки він визначає як освітню, так і художню траєкторію навчального процесу. Відбір репертуару забезпечує формування музично-аналітичної, інтерпретаційно-художньої, виконавсько-технічної та педагогічно-методичної компетентностей здобувача.

У системі хорової підготовки репертуар обирається з урахуванням таких принципів: стилістичне розмаїття, коли репертуар охоплює різні музичні епохи та стилі: від бароко, класицизму та романтизму до сучасної музики, що дозволяє студентам освоювати різні стилістичні прийоми та виконавські підходи; жанрове різноманіття включає духовні, світські, народні, камерні та академічні твори, що забезпечує формування широкого виконавського досвіду; рівень складності творів включає від легких ансамблевих творів до складних поліфонічних і багатоголосних партитур; поступовість дозволяє ефективно розвивати технічні та аналітичні навички; педагогічна спрямованість, коли репертуар обирається з огляду на майбутню роботу студента в навчальному закладі: твори повинні бути доступними для різновікових груп учнів, розвивати музично-творчі здібності дітей; національно-культурна ідентичність обов'язково включає українську хорову

традицію та твори сучасних українських композиторів для формування національної музичної культури.

Важливим питанням є вибір репертуару в процесі диригентської підготовки. До таких творів ми можемо віднести хорові класичні твори: духовна музика (літургичні твори, хорали, кантати); світські хорові композиції від бароко до романтизму; твори видатних композиторів (Й. Себ. Бах, В.-А. Моцарт, Ф. Шуберт); народна хорова музика (обробки народних пісень різних регіонів України; твори, що сприяють розвитку вокальної культури та ансамблевого слуху; адаптація для дитячих і юнацьких хорів); сучасні академічні та експериментальні твори (сучасні українські та зарубіжні композиції; твори з нетрадиційною гармонією та ритмом; композиції, що стимулюють інноваційні підходи до диригування); камерні та ансамблеві форми (твори для невеликих хорових груп, приносять розвитку слуху, точності ансамблю, контролю над балансом голосів; підготовка до роботи в шкільних і позашкільних колективах).

Вибір репертуару впливає на всі складові професійної підготовки вчителя музичного мистецтва. По-перше, розвивається аналітична компетентність: здобувачі аналізують гармонійну, ритмічну та поліфонічну структуру творів, вчаться розпізнавати стилістичні закономірності. По друге, виконавсько-технічна компетентність, коли репертуар стає базою для розвитку жестової техніки, координації рук, ритмічної точності та динамічної виразності.

Репертуар з хорового диригування виконує комплексну функцію у формуванні професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Він забезпечує розвиток аналітичних, виконавських, інтерпретаційних та педагогічних компетентностей, формує художньо-естетичну чутливість та готує студента до професійної діяльності у навчальному та культурному середовищі. Вибір репертуару з урахуванням стилістики, жанрової різноманітності та педагогічної доцільності є ключовим чинником ефективності диригентської підготовки.

Таким чином, диригентська підготовка формує майбутнього вчителя як носія культурного досвіду та активного суб'єкта збереження й популяризації хорової спадщини, що має важливе значення для зміцнення національної ідентичності та розвитку мистецької освіти в Україні.

Сучасна диригентська підготовка вчителя музичного мистецтва активно інтегрує цифрові та мультимедійні технології: використання аудіо- та відеоаналізу власного і професійного виконання; застосування нотних редакторів та цифрових партитур; онлайн-репетиції та дистанційне керівництво колективом; інтеграція VR-технологій для вдосконалення жестової техніки. Цифрові технології кардинально трансформують процес диригентської підготовки вчителів музичного мистецтва, роблячи його більш візуальним, аналітичним та інтерактивним. Вони виступають як інструменти для самоконтролю, доступу до ресурсів та моделювання складних ситуацій. При роботі з цифровими партитурами та нотними редакторами, використовуються нотні редактори (Finale, Sibelius, MuseScore). Цифрові технології значно спрощують роботу з музичним текстом, особливо під час аналізу та підготовки, використовуються при транспортуванні та аранжуванні.

Для розширення репертуарного списку корисним є застосування сайтів цифрових бібліотек, коли доступ до величезних колекцій хорових партитур (наприклад, IMSLP), що розширює репертуар та допомагає у стилістичному аналізі. Для цього використовується метод інтерактивних партитур, коли використання програм, що дозволяють відтворювати аудіо до партитури, синхронізуючи звук із нотним текстом, що допомагає у вокально-хоровому аналізі.

Цифрові інструменти допомагають імітувати умови, які важко відтворити у навчальному класі, а використання високоточних цифрових метрономів та хроматичних тюнерів (як додатків для смартфонів) корисним є для розвитку внутрішнього метро-ритмічного відчуття та контролю чистоти строю. Також використання цифрових інструментів відбувається для імітації хорових партій або оркестрового супроводу. Це дозволяє диригенту

репетирувати без фізичного хору, відпрацьовуючи техніку диригування під реалістичний звуковий фон. В цілому цифрові технології перетворюють диригентську підготовку на високотехнологічний та гнучкий процес, що забезпечує студента інструментами для самостійного, постійного вдосконалення. Завдяки цьому здобувачі набувають навичок, необхідних для ефективної діяльності в умовах сучасної цифрової освітньої та мистецької практики.

Диригентська підготовка у контексті сучасної мистецької освіти виконує комплексну функцію: вона формує професійні компетентності, художньо-естетичну чутливість, педагогічну майстерність та соціокультурну зрілість майбутніх учителів музики. Системний, інтегрований підхід до навчання дозволяє поєднати традиційні методи хорової педагогіки з інноваційними технологіями, що забезпечує підготовку фахівця, готового до роботи у сучасному освітньому та культурному середовищі.

Диригентська підготовка є ключовим чинником професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки забезпечує формування музично-виконавської, методичної, комунікативної, організаційної, емоційно-ціннісної та цифрової компетентностей. Вона виступає інтегрованим процесом, що поєднує технічні, інтелектуальні та художньо-творчі аспекти діяльності педагога-хормейстера. У сучасному освітньому контексті диригентська підготовка потребує оновлення змісту, методів та засобів, зокрема впровадження цифрових технологій, практичної взаємодії з дитячими колективами, рефлексивних стратегій та інтерпретаційно-аналітичних моделей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гобдич М. М., Комаренко Н. М., Горобець Т. І. Фах (диригування) : метод. рек. з орг. самост. роботи студентів; ред.-упоряд. Т. І. Горобець. Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. 44 с.

2. Костенко Л. В., Шумська Л. Ю. Методика викладання хорового диригування: навч. посіб. для магістрантів закладів вищої освіти. 2-ге вид., доповнене та перероблене. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 145 с.
3. Кравцова Н.Є., Штепа Ж.В. Методика розучування пісенного репертуару на уроках музичного мистецтва: навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ, 2017. 204 с.
4. Омельченко А.І., Григор'єва В.В. Хорове диригування: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Бердянськ, Видавництво ЧП Ткачук О.В., 2021. 224 с.
5. Скоромний В., Юрченко М., Кречко Н., Нарожна Н. Академічне хорове мистецтво України (історія, теорія, практика, освіта). Монографія. Київ: Ліра-К, 2017. 220 с.
6. Шумська Л. Ю. Хорове диригування: навч. посіб. 2-ге вид., доповнене та перероблене. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 105 с.

Порівняльна таблиця компетентностей диригента

Група компетентностей	Зміст компетентності (українські підходи)	Зміст компетентності (зарубіжні підходи)	Спільні індикатори	Відмінності
Музично-виконавська	Чіткість жесту, володіння диригентською технікою; інтонаційна точність хору; знання вокально-хорових методик (Падалка, Олексюк, Щолокова).	Техніка "ефективного жесту"; мінімалізм і економність рухів; пріоритет виконавської свободи та пластики (Houlz, Schaffer, Green).	Точність, пластичність, керована моторика, ритмічна стабільність.	Україна — акцент на чіткість і технічну дисципліну; світ — на пластичність, природність і гнучкість.

Аналітико-інтерпретаційна	Аналіз партитури, стильові особливості, інтерпретаційна виразність, робота з хоровою фактурою (Козир, Масол, Ростовський).	Глибока робота з текстом, психологія інтерпретації, “когнітивне читання” партитури (Bruner, Larson).	Розуміння стилю, структури, інтонаційної логіки.	Україна — структурно-теоретичний аналіз; світ — комплексний (музично-психологічний, феноменологічний).
Педагогічно-методична	Володіння методиками навчання хору, організація уроків і репетицій; вікова специфіка дитячих голосів (Медведєв, Тищенко).	Орф-Шульверк, метод Кодая, інтерактивні моделі, активне музикування (Orff, Kodály, Dalcroze).	Розвиток музичності, робота з голосами, навчальна послідовність.	Україна — структурована академічна методика; світ — ігрові, тілесно-ритмічні, інтерактивні підходи.
Комунікативна (вербальна і невербальна)	Невербальна мова диригента, педагогічний такт, комунікація в хорі (Падалка, Олексюк).	Лідерські якості, емоційний контакт, емпатійний стиль диригування (Green, Miller).	Здатність керувати групою, створення атмосфери довіри.	Україна — педагогічна регламентованість; світ — психологічна гнучкість і відкритість.
Організаційна	Планування репетицій, добір репертуару, організація концертів (Олексюк, Ростовський).	Менеджмент мистецьких проєктів, креативний менеджмент колективу (Schaffer).	Уміння організувати процес, репетиційна логіка, ефективність часових ресурсів.	Україна — акцент на репетиціях; світ — на проєктному менеджменті.
Емоційно-ціннісна	Професійна етика, культурні цінності, національні традиції	Емоційне лідерство, створення «емоційного	Висока мотивація, емоційна стійкість,	Україна — культурна й етнопедагогічна складова; світ — психологічна та

	хорового мистецтва.	поля» виконання.	ціннісний підхід.	мотиваційна сфера.
Когнітивна (музично-інтелектуальна)	Теоретична підготовка, стильова компетентність, знання історії хорової музики.	Музична когніція, теорія музичного мислення (Bruner, Hargreaves).	Музично-інтелектуальний розвиток, аналітичність мислення.	Україна — академічний характер; світ — міждисциплінарний (психологія + музика).
Цифрова	Використання цифрових нотних редакторів; дистанційна робота з хором.	Віртуальні хори, аналіз голосів через машинне навчання, цифрова репетиційна аналітика.	Технічна гнучкість, медіаграмотність, цифрові навички.	Україна — інструментальне використання; світ — розширені цифрові екосистеми (AI, VR).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ:

ВАСИЛЕВСЬКА-СКУПА Людмила Павлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського

КРАВЦОВА Наталія Євгеніївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського

ОМЕЛЬЧЕНКО Анетта Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського