МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

ТЮТЮННИК МАРІЯ ГРИГОРІВНА

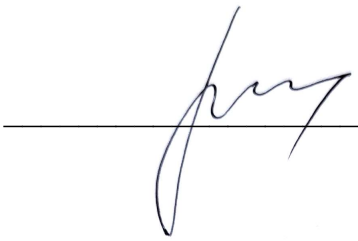
УДК 387.147.091.33–027.22:78(043.5)

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подана на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів інших авторів
мають посилання на відповідне джерело



_____Тютюнник М. Г.

Науковий керівник:
Стратан-Артишкова Тетяна Борисівна,
доктор педагогічних наук, професор

Кропивницький – 2024

АНОТАЦІЯ

Тютюнник М.Г. – Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти – Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2024 р.

Дисертацію присвячено дослідженню проблеми формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Актуальність теми дисертаційної роботи зумовлено потребою суспільства у конкурентоспроможних, освічених фахівцях, здатних стверджувати себе як неповторно-творчу особистість, збагачувати духовний потенціал нації, бути носієм загальнолюдських цінностей, суб'єктом культурної творчості, транслятором й оберегом національного мистецтва.

Мистецька освіта, як могутній засіб розвитку творчої особистості, передбачає підготовку фахівців, здатних творчо виявляти себе у професійній діяльності, впроваджувати духовні цінності в середовище сучасної учнівської молоді, свідомо впливати на розвиток їх особистісних якостей, внутрішнього світу засобами мистецтва. У такий спосіб, значущості набуває володіння майбутніми викладачами музичного мистецтва художньо-комунікативними якостями, здатністю встановлювати художній діалог у різних видах художньої комунікації, адекватно оцінювати, самопізнавати, самовиражатись через творчість.

Окреслену проблему розв'язано завдяки впровадженню у навчальний процес педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Дисертаційне дослідження містить анотацію, зміст, вступ, три розділи, висновки до кожного розділу, списки використаної наукової літератури наприкінці кожного розділу, загальні висновки, додатки.

У вступі обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми, представлено зв'язок дисертаційної роботи з науковими програмами, планами, темами, визначено мету, об'єкт, предмет, гіпотезу, завдання, методологічну основу дослідження, методи, наукову новизну, теоретичне та практичне значення одержаних результатів. Наведено відомості про апробацію результатів дослідження, його структуру та обсяг, подано загальну кількість публікацій.

У першому розділі – «Теоретичні засади формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва» здійснено теоретичний аналіз проблеми формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. дослідження, розглянуто наукові підходи щодо поняття «художньо-комунікативна готовність», визначено та науково обґрунтовано зміст та структуру досліджуваного феномена.

Художньо-комунікативна готовність виступає фундаментом професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва, визначає його конкурентоздатність, компетентність, професіоналізм, дає змогу максимально творчо реалізувати себе у соціокультурному середовищі, сприяє творчому самовираженню, самовдосконаленню, саморозвитку майбутнього фахівця.

Художньо-комунікативну готовність майбутнього викладача музичного мистецтва визначено *як складну інтегровану професійно значущу особистісну якість, котра виявляється у здатності майбутнього фахівця до емпатійно-діалогової взаємодії, співтворчості з учнем у процесі сприйняття, інтерпретації, творення мистецтва, його глибокого осмислення-пізнання, самовираження і самореалізації у різних видах спільної творчо-комунікативної діяльності.*

Відповідно визначеним структурним компонентам художньо-комунікативної готовності схарактеризовано критерії та показники сформованості означеного поняття у майбутнього фахівця музичного мистецтва, зокрема: *ціннісно-орієнтаційний критерій, який* характеризується мірою усвідомлення майбутніми фахівцями значення художньо-комунікативної готовності у майбутній професії і діяльності, розуміння її значущості й важливості у процесі художньо-педагогічного спілкування, потребою у творчому самовираженні, у здійсненні художньо-емпатійного діалогу у різних видах художньої комунікації; *когнітивно-знаннєвий критерій* характеризує ступінь розвитку пізнавально-інтелектуальної сфери особистості майбутнього викладача, його художню ерудованість, музично-теоретичну грамотність, передбачає наявність глибоких фахових знань (мистецтвознавчих, музично-виконавських, музично-теоретичних, методичних, практичних, науково-дослідних), сформованість художньо-комунікативних умінь (здатність здійснювати художній діалог у процесі сприйняття-інтерпретації, розуміти, аналізувати, розкривати художньо-образний зміст музичного твору); *творчо-діяльнісний критерій* характеризує творчу сферу особистості майбутнього фахівця, міру здатності до співдії, співтворчості, авторської спроможності у самостійній художньо-комунікативній діяльності, творчого самовираження у різних її видах, вміннями встановлювати художньо-творчий контакт з учнями у процесі художньо-педагогічного спілкування; *рефлексивно-аналітичний* критерій визначає ступінь розвиненості аналітичного мислення, критичного судження, вміння аналізувати, проєктувати, планувати, аргументувати, обмінюватись думками, ідеями, рефлексувати власні вчинки, свідомо ставитись й оцінювати власну художньо-комунікативну готовність до здійснення творчо-комунікативної діяльності та готовність Інших, прагнути до вдосконалення художньо-комунікативних вмінь та якостей. Виокремлено три рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва: високий, середній, низький.

У другому розділі – «Педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва» визначено педагогічні підходи та принципи формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, які становлять методологічну основу розв'язання поставленої мети, завдань, педагогічних умов і методів дослідження, забезпечують можливість художньо-творчої і міжособистісної комунікації, діалогу, стимулюють активність, самостійність індивідуального розвитку і саморозвитку студентів, сприяють формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії, співтворчості викладача і студентів у різних видах художньо-творчої комунікації.

Основними педагогічними підходами визначено: середовищний, системний, діяльнісний, компетентнісний, культурологічний, герменевтичний (інтерпретаційний), особистісно орієнтований. Окреслено педагогічні принципи : гуманізації, культуровідповідності, діалогічності**,** індивідуалізації, креативності, спонукання до творчого самовираження, національної спрямованості.

Обґрунтовано педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва та методику їх реалізації, що сприяли результативності та ефективності навчального процесу, зокрема такі: створення творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової взаємодії викладача і студента; залучення студентів до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності; використання інтерактивних форм та методів у процесі навчання та педагогічної практики, котрі сприяють інтенсивному й динамічному формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Розроблено й схарактеризовано організаційно-методичну систему реалізації педагогічних умов формування художньо-комунікативної

готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, що містить такі блоки: *концептуально-цільовий*, структурними компонентами якого є мета, завдання, методологічні підходи та принципи, що забезпечують ефективне формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва; *змістово-діяльнісний*, що містить педагогічний умови, методичне забезпечення та етапи формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва; *результативно-оцінний* блок, котрий містить критерії, показники, рівні, очікуваний результат сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Метою організаційно-методичної системи є формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. Завданнями визначено: розвиток мотивації майбутнього фахівця до здійснення художньо-комунікативної діяльності, потреби творчого самовираження у ній; забезпечення діалогового спілкування й співтворчості у різних видах художньої комунікації; вдосконалення професійно значущих художньо-комунікативних якостей, збагачення досвіду емпатійно-комунікативного спілкування майбутніх фахівців.

У третьому розділі **«Дослідно-експериментальна робота з формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва»** представлено організацію і методику проведення дослідно-експериментальної роботи.

У процесі дослідно-експериментальної роботи розроблено та впровадженно методику реалізації педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, котра включала такі три етапи: *організаційно-комунікативний, творчо-комунікативний, результативно-комунікативний*, на кожному з яких використовувались традиційні та інтерактивні форми та методи навчання.

На першому організаційно-комунікативному етапі увага зосереджувалась на впровадженні першої педагогічної умови – створення

творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової взаємодії викладача і студента. Цей етап передбачав: застосування художньо-комунікаційних форм і методів у процесі вивчення музично-теоретичних та інструментальних дисциплін; оновлення змісту лекційних і практичних занять з дисциплін «Практикум з основного музичного інструменту», «Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін», «Сучасне музичне мистецтво», «Основи композиторської майстерності». Методика включала: лекції-діалоги, лекції-обговорення; інтерактивні творчі завдання, художньо-інтерпретаційний та художньо-стильовий аналіз мистецьких творів, поліхудожній контекст, міні-уроки, що стимулювало розвиток мотивації студентів до участі й освоєння різних видів художньо-творчої комунікації, вдосконалення художньо-комунікативних якостей майбутніх фахівців у процесі сприйняття-інтерпретації музичних творів.

На другому, творчо-комунікативному етапі увага була сконцентрована на виконанні другої педагогічної умови – залучення студентів до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності (сприйняття-інтерпретація-творення) у процесі навчання та педагогічної практики. Методика передбачала використання методу «мозкового штурму», інтегрованого методу художньо-творчого проєкту, його презентацію; метод композиції, імпровізації, інсценізації, театралізації, ансамблевої гри, створення мультимедійних презентацій, участь студентів у конкурсах-фестивалях, майстер-класах, лекціях-концертах; музичне оформлення й створення власних художньо-творчих групових проєктів, зокрема, музичної казки (казкотерапія для діток), залучення до її створення і постанови учнів, батьків, класних керівників під час педагогічної практики; підтримку творчої ініціативи, креативних ідей, самостійності студентів, що ґрунтувалось на творчості й співтворчості, взаємодії, співпраці, сприяло розвитку художньо-комунікативних якостей, створенню умов для творчого самовираження і самоактуалізації студентської та учнівської молоді.

Третій етап – результативно-комунікативний – передбачав реалізацію третьої педагогічної умови. Методичне забезпечення сформованості показників рефлексивно-аналітичного критерію здійснювалось через використання методів «круглого столу», художньої критики, аналізу, самоаналізу, оцінки, самооцінки.

Викладено результати впровадження педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва та методики їх реалізації у перебігу організаційно-комунікативного, творчо-комунікативного, результативно-комунікативного етапів формувального експерименту. Подано статистичний аналіз одержаних даних, визначено ефективність та результативність педагогічних умов та методики формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- вперше теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва; виявлено структурні компоненти означеної професійно значущої особистісної якості; визначено та схарактеризовано критерії (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-знаннєвий, творчо-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний), показники та рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва (високий, середній, низький); розроблено організаційно-методичну систему, що покликана реалізувати визначені педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва;

- уточнено сутність поняття «художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва»;

- подальшого розвитку набули інтерактивні методи навчання, спрямовані на формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробці та впровадженні у процес професійної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва та методики їх реалізації; розробці навчально-методичного супроводу для викладання музично-теоретичних та музично-виконавських дисциплін; оновленні та доповненні їх змісту («Практикум з основного музичного інструменту», «Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін», «Сучасне музичне мистецтво», «Основи композиторської майстерності», педагогічна практика) темами лекційних та практичних занять, інтерактивними формами та методами, спрямованими на формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва; впровадженні у зміст фахових дисциплін творчого модуля, що передбачав залучення студентів до співтворчості, співдії, презентацію й оприлюднення власних художньо-творчих проєктів; розробці методичних рекомендацій з питань формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Результати дослідження можуть бути використані у системі професійної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Висновки містять найбільш важливі результати роботи та можливі напрями продовження дослідження за тематикою дисертації.

Ключові слова: художня комунікація, художньо-комунікативна готовність, педагогічні умови, методика, організаційно-методична система, емпатійно-діалогове спілкування, співтворчість, майбутній викладач музичного мистецтва.

ANNOTATION

Tiutiunnyk, M. G. – «Formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art». – Qualifying scientific work on manuscript rights. Dissertation for obtaining the scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences on the specialty 13.00.04 – theory and methodology of professional education – Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University. – Kropyvnytskyi, 2024.

The dissertation is devoted to the study of the problem of forming the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art.

The relevance of the topic of the dissertation is determined by society's need for competitive, educated specialists who are able to assert themselves as unique and creative individuals, to enrich the spiritual potential of the nation, to be a bearer of universal values, a subject of cultural creativity, a translator and guardian of national art.

Art education, as a potential means of developing of creative personality, involves the training of specialists capable of creatively manifesting themselves in professional activities, introducing spiritual values into the environment of modern student young, consciously influencing of the development of their personal qualities and inner world by means of art. In this way, future teachers of music art acquire professionally significant artistic and communicative qualities, the ability to establish an artistic dialogue in various types of artistic communication, adequately evaluate, self-recognize, and express themselves through creativity.

The outlined problem was solved thanks to the introduction into the educational process of pedagogical conditions for the formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art.

The dissertation contains an abstract, content, introduction, three chapters, conclusions to each chapter, lists of used scientific literature at the end of each chapter, general conclusions, appendices.

The introduction substantiates the relevance of the researched problem, presents the connection of the dissertation with scientific programs, plans, topics, defines the goal, object, subject, hypothesis, task, theoretical and methodological basis of the research, methods, scientific novelty, theoretical and practical significance of the obtained results. Information of the approval of the research results, its structure and scope and the total number of publications are given.

In the first chapter – «Theoretical principles of the formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art» a theoretical analysis of the problem of formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art was carried out. Scientific approaches to the concept of "artistic and communicative readiness" were considered in research, the content and structure of the studied phenomenon were defined and scientifically substantiated.

Artistic and communicative readiness serves as the foundation of the professional training of the future teacher of music art, determines his ability to compete, competence, professionalism, makes it possible to realize a person as creatively, as possible in the socio-cultural environment, promotes creative self-expression, self-improvement and self-development of the future specialist.

The artistic and communicative readiness of the future teacher of music art is defined *as a complex integrated professionally significant personal quality, which is manifested in the ability of the future specialist for empathic and dialogical interaction, co-creation with the student in the process of perception, interpretation, creation of art, its deep understanding and cognition, self-expression and self-realization in various types of joint creative and communicative activities.*

According to the defined structural components of artistic and communicative readiness, the criteria and indicators of the formation of the given concept of the future specialist of music art are characterized, in particular: *a value-orientation criterion*, which is characterized by the degree of awareness by future specialists of the importance of artistic and communicative readiness in the

future profession and activity, understanding of the significance and importance in the process of artistic and pedagogical communication, the need for creative self-expression, in the implementation of artistic and empathetic dialogue in various types of artistic communication; *the cognitive-knowledge criterion* characterizes the degree of development of the cognitive-intellectual sphere of the personality of the future teacher, his artistic erudition, musical-theoretical literacy, assumes the presence of deep professional knowledge (artistic, musical-performing, musical-theoretical, methodical, practical, scientific and research), formed artistic and communicative skills (the ability to carry out an artistic dialogue in the process of perception and interpretation, understanding, analyze, reveal the artistic and figurative content of a music work); *the creative-activity* characterizes the creative sphere of the personality of the future specialist, the degree of cooperation, co-creation, authorial ability in independent artistic and communicative activity, creative self-expression in various forms, the ability to establish artistic and creative contact with students in the process of artistic and pedagogical communication; *the reflexive-analytical criterion* determines the degree of development of analytical thinking, critical judgment, the ability to analyze, project, plan, argue, exchange thoughts, ideas, reflect on the own actions, consciously consider and evaluate the own artistic and communicative readiness to carry out creative and communicative activities and the readiness of others to strive to improve artistic and communicative skills and qualities. Three levels of formation of the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art are distinguished: high, medium, low.

In the second chapter – «Pedagogical conditions for the formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art» pedagogical approaches and principles of forming the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art are determined, which form the methodological basis for solving the set goal, tasks, pedagogical conditions and research methods, provide the possibility of artistic and creative and interpersonal communication, dialogue, stimulate activity, independence, individual

development and self-development of students, contribute to the formation of the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art, determine the essence, content, leading requirements for interaction, co-creation of the teacher and students in various types of artistic and creative communication.

The main pedagogical approaches are defined as: systemic, environmental, activity, competence, cultural, hermeneutic (interpretive), personally oriented, creative. Pedagogical principles are outlined: humanization, cultural relevance, dialogicity, individualization, creativity, encouragement to creative self-expression, national focus.

The pedagogical conditions for the formation of the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art and the methods of their implementation, which contributed to the effectiveness and efficiency of the educational process, are substantiated, in particular the following: origination of a creative and communicative educational environment based on empathic and dialogic interaction between the teacher and the student; involving students in co-creation in various types of artistic and communication activities in the process of learning and pedagogical practice; the use of interactive teaching methods that contribute to the intensive and dynamic formation of the artistic and communicative skills of the future teacher of music art.

An organizational and methodological system for the implementation of pedagogical conditions for the formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art has been developed and characterized, which contains the following blocks: *conceptual and target*, the structural components of which are the goal, tasks, methodological approaches and principles that ensure the effective formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art; *content and activity*, containing pedagogical conditions, methodical support and stages of formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art; *the result-evaluation block* contains criteria, indicators, levels, the expected result of the formation of the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art.

The goal of the organizational and methodical system is the formation of the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art. The tasks are defined as: development of the future specialist's motivation to perform artistic and communicative activities, the need for creative self-expression in it; ensuring dialogue communication and co-creation in various types of artistic communication; improvement of professionally significant artistic and communicative qualities, enrichment of experience of empathic and communicative intercourse of future specialists.

The third chapter **«Research-experimental work on the formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art»** presents the organization and methodology of research-experimental work.

In the process of research-experimental work, a methodology for the implementation of pedagogical conditions for the formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art was developed and implemented, which included the following three stages: *organizational-communicative, creative-communicative, result-communicative*, at each of which traditional and interactive forms were used and teaching methods.

At the first organizational-communicative stage, attention was focused on the implementation of the first pedagogical condition – the creation of a creative-communicative educational environment based on empathic-dialogical interaction between the teacher and the student. This stage included: the use of artistic communication forms and methods in the process of studying music-theoretical and instrumental disciplines; updating the content of lectures and practical classes in the disciplines «Practical course on the main musical instrument», «Methodology of teaching music-theoretical and instrumental disciplines», «Contemporary musical art», «Fundamentals of compositional mastery». The methodology included: lectures-dialogues, lectures-discussions; interactive creative tasks, artistic-interpretative and artistic-stylistic analysis of artistic works, multi-artistic context, mini-lessons that stimulated the development of students' motivation to participate and master various types of artistic-creative

communication, improvement of artistic-communicative qualities of future specialists in the process of perception and interpretation of music works.

At the second, creative-communicative stage, attention was focused on the fulfillment of the second pedagogical condition – the involvement of students in co-creation in various types of artistic communication (perception-interpretation-creation) in the process of learning and pedagogical practice. The methodology involved the use of the «brainstorming» method, the integrated method of an artistic and creative project, its presentation; method of composition, improvisation, staging, theatricalization, ensemble play, creation of multimedia presentations, participation of students in competitions-festivals, master classes, lectures-concerts; musical design and creation of the own artistic and creative group projects, in particular, a musical fairy tale (fairytale therapy for little kids), involvement in their creation and resolution of students, parents, class teachers during pedagogical practice, preparation and implementation of event projects; support of creative initiative, creative ideas, independence of students, which was based on creativity and co-creation, interaction, cooperation, contributed to the development of their artistic and communicative qualities, origination of conditions for creative self-expression and self-actualization of students.

The third stage – result-communicative – involved the implementation of the third pedagogical condition. Methodological support for the formation of indicators of the reflexive-analytical criterion was carried out through the use of «round table» method, artistic criticism, analysis, self-analysis, evaluation, self-evaluation.

The results of the implementation of pedagogical conditions for the formation of the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art and the methods of their implementation in the course of the organizational-communicative, creative-communicative, result-communicative stages of the formative experiment are described. A statistical analysis of the obtained data is presented, the efficiency and performance of pedagogical

conditions and methods of forming the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art are determined.

The scientific novelty and theoretical significance of the research are that:

- for the first time, pedagogical conditions and methods of their implementation in the process of forming the artistic and communicative readiness of future teachers of music art were theoretically substantiated and experimentally verified; the structural components of the defined professionally significant personal quality were revealed; criteria (value-orientational, cognitive-knowledge, creative-communicative, reflective-analytical), indicators and levels of formation of the artistic-communicative readiness of the future teacher of music art are defined and characterized (high, medium, low); an organizational and methodological system for the implementation of pedagogical conditions for the formation of artistic and communicative readiness of future teachers of music art was developed;

- the essence of the concept of "artistic and communicative readiness of the future teacher of music art was specified;

- interactive teaching methods, aimed at forming the artistic and communicative readiness of the future teacher of music art, gained further development.

The practical significance of the research results lies in the development and implementation in the process of professional training of future teachers of music art of pedagogical conditions for the formation of artistic and communicative readiness of future teachers of music art and methods of their implementation; development of educational and methodological support for teaching music-theoretical and music-performance disciplines; updating and supplementing their content («Practical course on the main musical instrument», «Methodology of teaching music-theoretical and instrumental disciplines», «Fundamentals of compositional mastery», pedagogical practice) with topics of lectures and practical classes, interactive forms and methods aimed at forming

artistic communicative readiness of future teachers of music art; introduction of a creative module into the content of professional disciplines, which involved entanglement of students in co-creation, collaboration, presentation and publicizing of their own artistic and creative projects; development of methodological recommendations on the formation of artistic and communicative readiness of the future teacher of music art.

The results of the research can be used in the system of professional training of future teachers of music art.

The conclusions contain the most important results of the work and possible directions for continuing research on the subject of the dissertation.

Key words: artistic communication, artistic-communicative readiness, pedagogical conditions, methodology, organizational-methodical system, empathic-dialogic communication, co-creation, future teacher of music art.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові публікації, які відображають основні наукові результати кандидатської дисертації

Статті у наукових періодичних виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України:

1. Тютюнник М. Г. Критерії сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки.* Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ імені Володимира Винниченка. 2022. Вип. 207. С. 330–334.
DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-330-334

2. Тютюнник М. Г. Культурологічний підхід у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ імені Володимира Винниченка. 2023. Вип. 209. С. 308–311.
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-308-311

3. Тютюнник М. Г. Педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наука і техніка сьогодні*. Серія : Педагогіка, Серія : Право, Серія : Економіка, Серія : Фізико-математичні науки, Серія : Техніка. Київ. 2023. № 8 (22). С. 268–275.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-8(22)-268-275

Статті у наукових періодичних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus:

4. Shevtsova O., Stratan-Artyshkova T., Tiutiunnyk M., Komar O. & Syroiezhko O. Aesthetic education of personality development in the field of education. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12(64). PP. 146–155. (Web of Science).
DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2023.64.04.14

Статті у закордонних наукових виданнях

5. Shevtsova O., Tiutiunnyk M., Bosyi O., Zharovska O., Patsaliuk I., Bielikova V. & Kuchai T. Aesthetic Education of Young People As a Necessary Condition for Cultural Development of the Individual in Modern Conditions of the Information Society. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22(10). PP. 207–213.
DOI: https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.10.27

Наукові публікації, які додатково відображають наукові результати кандидатської дисертації

Тези в матеріалах науково-практичних конференцій:

6. Тютюнник М. Г. Сутність художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук :* матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4–5 лютого 2022 р.). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології». 2022. С. 76–78.

7. Тютюнник М. Г. Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі вивчення музично-виконавських дисциплін. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін :* матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції on-line (м. Умань, 28–29 квітня 2022 р.). Умань, 2022. С. 135–138.

8. Тютюнник М. Г. Діалогічність в структурі художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Міжгалузеві диспути : динаміка та розвиток сучасних наукових досліджень* : матеріали III Міжнародної наукової конференції (м. Хмельницький, 27 січня 2023 р.) Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2023. С. 237–240.

9. Тютюнник М. Г. Компетентнісний підхід у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Science and innovation of modern world» :* Proceedings of VI International scientific and practical conference «Science and innovation of modern world» (February 23-25, 2023) Cognum Publishing House, London, United Kingdom. 2023. 827 p. P. 443–447.

10. Тютюнник М. Г. Принцип індивідуалізації у професійній підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги :* матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кропивницький, 11 квітня 2023 р.). Кропивницький, 2023. С. 53–55.

11. Тютюнник М. Г. Сценічно-виконавська майстерність в структурі художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецька освіта : традиції, сучасність, перспективи :* зб. матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених (м. Кривий Ріг, 12 травня 2023 р.). Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2023. С. 148–150.

ЗМІСТ

ВСТУП 23
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 34
1.1. Теоретичний аналіз розробленості наукової проблеми та понятійно-термінологічного апарату дослідження 34
1.2. Зміст і структура художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва 59
1.3. Критерії, показники та рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва 79
Висновки до першого розділу 93
Список використаних джерел до першого розділу 95
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 113
2.1. Педагогічні підходи та принципи формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва 113
2.2. Обґрунтування педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтв 139
2.2.1. Створення творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової взаємодії викладача і студента 139
2.2.2. Залучення майбутніх викладачів музичного мистецтва до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності 154
2.3. Використання інтерактивних форм та методів у процесі навчання та педагогічної практики 169
Висновки до другого розділу 195
Список використаних джерел до другого розділу 197

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 211
3.1. Діагностика стану сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва 211
3.2. Організація та методика проведення формувального експерименту 235
3.3. Аналіз результатів дослідження 256
Висновки до третього розділу 265
Список використаних джерел до третього розділу 268
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ 276
ДОДАТКИ 280

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні соціально-економічні процеси зумовили появу вимог щодо підготовки конкурентоспроможного, висококваліфікованого, інтелектуального, компетентного, творчо-дієвого фахівця, здатного демонструвати високий рівень професіоналізму, вибудовувати траєкторію власного саморозвитку, самовираження й самоактуалізації у професійній діяльності. У зв'язку з цим, перед вищою мистецькою освітою особливо гостро постала проблема формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, здатного виявляти суб'єктну активність у практичній діяльності, залучати учнів до прекрасного світу мистецтва, сприяти гармонізації відносин з собою, з іншими людьми, зі світом.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошується, що головна мета української освіти – створити умови для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України. Система освіти має забезпечувати формування у дітей і молоді цілісної наукової картини світу, сучасного світогляду, творчих здібностей, здатності до самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості; підготовку кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукомістких та інформаційних технологій, мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці, розвиток духовно-творчої особистості, здатної до самовираження, самоактуалізації, самореалізації у майбутній професійній діяльності і життєтворчості.

Викладач – це не тільки професія, сутність якої транслювати знання, це висока місія творення особистості, утвердження людини в людині. Сучасного викладача музичного мистецтва мають характеризувати такі якості, як висока відповідальність і професіоналізм, соціальна активність, інтелігентність, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення і спілкування,

готовність до створення нових цінностей, любов до своєї професії, здатність творити, впливати на внутрішній світ своїх вихованців засобами мистецтва. Відтак, одним із важливих завдань музично-педагогічної освіти постає формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Категорію «готовність» у різних галузях науки досліджували відомі українські вчені: В. Андрущенко І. Бех, В. Бондар, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Г. Костюк, В. Кремень, З. Курлянд, Н. Ничкало, О. Отич, О. Пєхота, І. Підласий, М. Ржецький, С. Сисоєва, В. Староста, Л. Хомич, В. Ягупов, О. Ярошенко та ін.

Сучасні науковці-дослідники трактують поняття «готовність», як: важливу інтегровану якість, стійку особистісну характеристику майбутнього вчителя, що виявляється в його здатності здійснювати ефективну педагогічну діяльність і є результатом процесу професійної підготовки вчителів у закладі вищої освіти (О. Комар); сукупність професійно зумовлених вимог до вчителя (З. Курлянд та ін.); складне інтегративне утворення, внутрішня сила, що формує інноваційну позицію педагога (І. Дичківська); складне особистісне утворення, інтегральну характеристику особистості, що є комплексним відображенням цілої низки особистісних рис і професійних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності (В. Різник); інтегративне особистісне утворення, умову ефективної професійної діяльності фахівця (І. Гавриш); складну інтегративну характеристику суб’єкта праці, що забезпечує досягнення високих показників при виконанні професійної діяльності (Н. Чорна); успішне виконання певного виду продуктивної діяльності, як педагогічної, так і образотворчої, що характеризує і відображає здатність майбутнього вчителя до професійного саморозвитку (Т. Стрітьєвич); актуалізоване прагнення до особистісного та професійного саморозвитку (П. Харченко) та ін.

Вітчизняна вища школа має значні здобутки в галузі підготовки майбутніх фахівців до діяльності у сфері музичного мистецтва. Актуальні

питання професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва порушуються у наукових працях сучасних українських вчених, педагогів-музикантів: Л. Василевської-Скупої, Н. Гузій, Н. Гуральник, Т. Дорошенко, А. Душного, О. Єременко, К. Завалко, А. Зайцевої, А. Козир, О. Комаровської, В. Лабунця, Г. Ніколаї, Н. Овчаренко, О. Олексюк, В. Орлова, О. Отич, Г. Падалки, Л. Паньків, А. Растригіної, О. Реброової, О. Ростовського, О. Рудницької, Н. Сегеди, Т. Скорик, О. Соколової, С. Соломахи, Т. Стратан-Артишкової, О. Хижної, Л. Хомич, О. Щербініної, О. Щолокової та ін.

У різних аспектах (мистецтвознавчому, психолого-педагогічному) художню комунікацію досліджували С. Безклубенко, О. Злотник, В. Козакова, О. Комаровська, І. Кулка, Л. Лазарєва, Н. Лупак, О. Проворова, В. Шульгіна та ін.

Особливості готовності до здійснення художньої комунікації майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядаються у наукових працях А. Зайцевої (художньо-комунікативна культура), Т. Скорик (художньо-комунікативна компетентність), Л. Паньків (культура художньо-педагогічного спілкування), Т. Стратан-Артишкової (творчо-виконавська підготовка), Л. Гусейнової (готовність до музично-виконавської діяльності), І. Дікун (формування художньо-комунікативних умінь); О. Гаврилюк (формування професійної готовності майбутніх учителів музики у педагогічних коледжах до здійснення художньо-творчої діяльності), О. Щербініна та ін. (формування художньо-стильової культури); О. Соколова та ін. (етнокультурна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва); А. Душний, Л. Ніколенко, О. Шевцова та ін. (формування художньо-інтерпретаційних умінь); О. Бузова, Г. Шевченко, О. Щолокова, Д. Юник та ін. (поліхудожній розвиток особистості).

Аналіз сучасних наукових досліджень дає змогу стверджувати, що незважаючи на значну кількість досліджень у галузі професійної підготовки майбутнього фахівця музичного мистецтва, проблема формування художньо-

комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва досліджена недостатньо. Зокрема, потребують теоретико-методичного осмислення питання діалогової взаємодії суб'єктів у різних видах художньо-творчої комунікації, готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва повною мірою до практичної реалізації набутого художньо-комунікативного досвіду у процесі музично-педагогічного спілкування з учнівською молоддю.

Актуальність досліджуваної проблеми поглиблюється низкою суперечностей:

- актуальною потребою суспільства у розвитку духовно-творчої, конкурентоспроможної студентської молоді, здатної здійснювати різні види художньо-комунікативної діяльності та недостатнім рівнем готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва до здійснення означеної роботи;
- необхідністю визначення педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва та їх недостатнім теоретичним обґрунтуванням;
- об'єктивною необхідністю формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі професійної підготовки та недостатнім методичним забезпеченням цього процесу.

Недостатня обґрунтованість теоретичних і практичних аспектів розв'язання окресленої проблеми, її актуальність в сучасній мистецькій освіті зумовило вибір теми дисертації – **«Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертацію виконано відповідно до науково-дослідної теми кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (нині кафедра педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного

університету імені Володимира Винниченка) «Соціально-професійне становлення особистості» (реєстраційний номер 0116U003481).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 4 від 26 жовтня 2022 р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

- здійснити теоретичний аналіз розробленості наукової проблеми та понятійно-термінологічного апарату дослідження;
- виокремити структурні компоненти, схарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва;
- обґрунтувати педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва;
- експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Об’єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні про те, що ефективне формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва відбуватиметься за таких умов: створення творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової взаємодії викладача і студента; залучення студентів до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності; використання інтерактивних форм та методів у процесі навчання та

педагогічної практики, котрі сприяють інтенсивному й динамічному формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Методологічну основу дослідження становлять: концепція сучасної філософії освіти, зорієнтована на розвиток духовно-творчої особистості; комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених методологічних підходів, які дозволили цілісно вивчити і розкрити проблему формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, а саме: *середовищний* підхід – забезпечує умови для створення комфортного, вільного і творчого існування студента як суб'єкта художньо-комунікативного освітнього простору; *системний підхід* – дає змогу здійснити вплив на формування внутрішніх компонентів художньо-комунікативної готовності у їх взаємодії і комплексності; *діяльнісний підхід* – передбачає залучення майбутніх викладачів до співтворчості, співдії у процесі навчання і педагогічної практики; *компетентнісний підхід* – спрямовується на розвиток у студентів здатності творчо мислити, самостійно набувати досвіду у різних видах художньо-комунікативної діяльності та ефективно її здійснювати; *культурологічний підхід* – зумовлює розвиток аксіосфери студентів, усвідомлення витоків і цінностей національної культури, її виражально-комунікативних засобів; *герменевтичний підхід (інтерпретаційний)* – сприяє розвитку здатності до художньо-емпатійного діалогу у процесі художнього сприйняття, інтерпретації, творення; *особистісно орієнтований підхід* – націлений на сприйняття унікальності, неповторності, суб'єктності кожного студента, спонукає до творчого самовираження і самоактуалізації у різних видах художньо-діалогового спілкування. Означені підходи ґрунтуються на педагогічних принципах: гуманізації, діалогічності, культуровідповідності, індивідуалізації, креативності, спонукання до творчого самовираження, національної спрямованості.

Методи дослідження. Задля досягнення мети дослідження, розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези використовувалися такі методи:

– *теоретичні:* теоретичний аналіз, порівняння, узагальнення довідкових, наукових, навчально-методичних джерел, вивчення педагогічного досвіду з проблеми формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, інтерпретація теорій і методик, які дали змогу класифікувати, систематизувати теоретичний матеріал за темою дослідження, конкретизувати сутність базових понять дослідження, змоделювати структуру означеного поняття, схарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості; визначити педагогічні умови та методику формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів, спроєктувати організаційно-методичну систему реалізації педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, узагальнити результати дослідно-експериментальної роботи;

– *емпіричні:* діагностичні методи виявлення стану сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичних дисциплін (спостереження, бесіди, опитування, тестування, анкетування, інтерв'ю, творчі завдання, експертні оцінки, аналіз процесу і результатів навчально-виховної, творчо-самостійної, музично-педагогічної діяльності та ін.); проєктування організаційно-методичної системи реалізації педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, прогнозування міри її дієвості та ефективності; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) з метою відстеження динаміки формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, перевірки дієвості та ефективності визначених педагогічних умов та методики формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва;

– *статистичні*: кількісна та якісна обробка результатів педагогічного експерименту для визначення і перевірки достовірності результатів експериментального дослідження та їх інтерпретація (за t-критерієм Стьюдента).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась у Дрогобицькому державному педагогічному університеті, Бердянському державному педагогічному університеті, Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка.

Основний педагогічний експеримент проводився на факультеті педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

До експерименту на різних етапах залучено 137 студентів, 26 викладачів закладів вищої освіти, 19 вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл та викладачів спеціальних закладів музичної освіти.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що:

– вперше теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва; виявлено структурні компоненти означеної професійно значущої особистісної якості; визначено та схарактеризовано критерії (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-знаннєвий, творчо-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний), показники та рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва (високий, середній, низький); розроблено організаційно-методичну систему, що покликана реалізувати визначені педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва;

– уточнено сутність поняття «художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва»;

– подальшого розвитку набули інтерактивні форми та методи навчання, спрямовані на формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та впровадженні у процес професійної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва та методики їх реалізації; розробці навчально-методичного супроводу для викладання музично-теоретичних та музично-виконавських дисциплін; оновленні та доповненні їх змісту («Практикум з основного музичного інструменту», «Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін», «Основи композиторської майстерності», педагогічна практика) темами лекційних та практичних занять, інтерактивними формами та методами, спрямованими на формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва; впровадженні у зміст фахових дисциплін творчого модуля, що передбачав залучення студентів до співтворчості, співдії, презентацію й оприлюднення власних художньо-творчих проєктів; розробці методичних рекомендацій з питань формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Результати дослідження можуть бути використані у системі професійної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес Дрогобицького державного педагогічного університету (довідка № 613 від 10.05.2023 р.), Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 51-08/122 від 05.02.2024 р.), Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 49-н від 15 червня 2023 р.).

Особистий внесок автора в працях, опублікованих у співавторстві. У статті «Aesthetic education of personality development in the field of education» (внесок автора 35 %) (Web of Science) автором досліджено питання

значущості естетичного виховання у розвитку творчої, соціально активної особистості, окреслено шляхи розвитку художнього сприйняття студентської молоді; у статті «Aesthetic Education of Young People As a Necessary Condition for Cultural Development of the Individual in Modern Conditions of the Information Society» (внесок автора 35%) розкрито значення мистецтва у формуванні духовно-творчих якостей учнів в сучасних умовах інформаційного суспільства.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження оприлюднено на науково-практичних конференціях: *міжнародних* – «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2022); «Мистецький освітній простір у контексті реалізації сучасної парадигми освіти» (Кропивницький, 2022); «Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін» (Умань, 2022); «Неперервна педагогічна освіта в Україні і зарубіжжі: досвід, інновації, тенденції» (Київ, 2022); Міжгалузеві диспути: динаміка та розвиток сучасних наукових досліджень» (Хмельницький, 2023); «Science and innovation of modern word» (Лондон, 2023); «Мистецтво без кордонів: творчі діалоги» (Кропивницький, 2023); XXI Міжнародні мистецько-педагогічні читання пам’яті професора О. П. Рудницької «Неперервна педагогічна освіта в Україні і зарубіжжі: досвід, інновації, тенденції», (Київ, 2023); «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (Кривий Ріг, 2023); *всеукраїнських:* «Актуальні проблеми мистецької освіти в системі вищої школи» (Херсон – Івано-Франківськ, 2022); на звітних наукових конференціях викладачів і студентів Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (2022–2023); на засіданнях кафедри педагогіки та спеціальної освіти, кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (2022–2024).

Публікації. Результати дисертаційної роботи висвітлено в 11 наукових працях (з них 9 – одноосібних), серед яких: 3 статті в наукових виданнях, внесених до Переліку наукових фахових видань України; 2 статті у

закордонних наукових виданнях (з них 1 стаття, що входить до бази Web of Science Core Collection); публікації, які додатково відображають наукові результати кандидатської дисертації: 6 тез – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (227 джерел, з них – 13 іноземною мовою), 6 додатків. Загальний обсяг роботи – 291 сторінка, із них 217 основного тексту. Робота містить 18 таблиць та 24 рисунки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Теоретичний аналіз розробленості наукової проблеми та понятійно-термінологічного апарату дослідження

Для визначення поняття «художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва», виявлення шляхів формування досліджуваного феномена в майбутніх спеціалістів необхідно, насамперед, виявити сутність категоріально-поняттєвого поля досліджуваної проблеми, наукові підходи щодо розуміння понять «готовність», «комунікація», «художня комунікація» як передумови визначення категорії «художньо-комунікативна готовність», «художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва».

Існують різні підходи щодо визначення складного, комплексного, динамічного, багатогранного поняття «готовність», котре виникло й увійшло у науковий обіг в експериментальній психології наприкінці XIX ст. Психологи того часу, зокрема, О. Кюльпе, К. Макбе, Д. Узнадзе та ін., інтерпретували готовність як настанову, як психічний стан суб'єкта, що спричиняє поведінку (діяльність) певного характеру й спрямованості.

З середини XX ст. категорія «готовність» трактувалась як якісний показник саморегуляції поведінки людини, як феномен соціально ціннісної резистентності особистості до зовнішніх і внутрішніх впливів навколишнього середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини.

Друга половина XX ст. значно збагатилась науковими дослідженнями у у різних напрямках і галузях в контексті теорії діяльності, в яких готовність до діяльності визначається як якісно новий стан і властивість особистості, що зумовлює психологічну стійкість цієї діяльності.

У Психологічному словнику В. Синявського та О. Сергєєнкової читаємо, що готовність – це «активно-дійовий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання» [122, с. 63–64]. Для готовності до дій потрібні знання, уміння, навички, наполегливість і рішучість здійснити ці дії. Готовність до певного виду діяльності, зазначають автори, передбачає наявність певних мотивів і здібностей. Психологічними передумовам виникнення готовності до виконання конкретної діяльності визначаються: розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, визначення послідовності дій і способів роботи [122, с. 63–64]. Відчуття готовності утруднюють пасивне відношення до завдання, безтурботність, байдужість, відсутність плану дій і наміру максимально використати свій досвід. Недостатність готовності призводить до неадекватних реакцій, помилок, невідповідності функціонування психічних процесів тим вимогам, що ставляться ситуацією [122, с. 63–64].

У Сучасному тлумачному психологічному словнику В. Шапара подається поняття «*готовність до екстренних дій*» як здатність швидкого дійного реагування на негайно виникаючі непередбачені ситуації: здатність швидкого включення в нестандартні ситуації, а також довільної зміни свого стану відповідно до їхніх вимог [153, с. 79].

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка готовність визначається у педагогічному контексті (*готовність до шкільного навчання)* як сукупність морфофізіологічних і психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, яка забезпечує успішний перехід до систематично організованого шкільного навчання. Обумовлена дозріванням організму дитини, зокрема її нервової системи, ступенем сформованості особистості, рівнем розвитку психічних процесів (сприймання, уваги, пам’яті, мислення) тощо [24, с. 73]. Поняття «готовність» вчений пов’язує із поняттям «зрілість». У педагогічній і психологічній літературі, пише автор, поряд з терміном «готовність до шкільного навчання» вживають термін «шкільна зрілість». Ці терміни, пише С. Гончаренко, «майже синоніми, хоча

другий більшою мірою відображає психофізіологічний аспект дозрівання організму. Готовність до шкільного навчання включає як компоненти *мотиваційну, вольову, розумову, комунікативну й мовну готовність»* [24, с. 73].

Зміст і структуру готовності сучасні дослідники вивчають відповідно до конкретного виду та змісту професійної діяльності, виокремлюючи характерні й універсальні для цієї діяльності внутрішні структурні компоненти готовності, спрямованість інтегральних властивостей особистості на відповідну діяльність, які трансформуються у структурні рівні, сформованість яких надає можливість майбутньому фахівцеві виконувати поставлені завдання.

Однією з основних умов для ефективного й якісного здійснення певного виду діяльності психологи визначають готовність до особистісного розвитку, професійного зростання, вияв бажання, прагнення, здатності, підготовленості до виконання й здійснення професійних обов'язків, які покладені на фахівця, тобто певний суб'єктний стан особистістості.

Психологічну готовність особистості науковці традиційно розуміють як наявність здібностей, якість особистості, ставлення; як синтез властивостей особистості (В. Крутецький); як особливий психічний стан особистості, що містить переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття (М. Дьяченко, Л. Кандибович); як психічний феномен, за допомогою якого пояснюють стійкість діяльності людини у полімотивованому просторі, що обумовлюється потребами і мотивами, установками, ціннісними орієнтаціями, бажаннями, інтересами, переконаннями.

Як бачимо, існують різні підходи до визначення поняття «готовність», зокрема, й у педагогічному аспекті. Виокремлюючи характерні й універсально-взаємодійні й взаємодоповнювані структурні компоненти і критерії сформованості готовності майбутнього фахівця до ефективного й якісного здійснення й виконання певного виду професійної діяльності, відомі українські вчені: В. Андрущенко [1], І. Бех [6], В. Бондар [7],

С. Гончаренко [24], О. Дубасенюк [33], І. Зязюн [52], В. Кремень [70], З. Курлянд [109], О. Отич [105], І. Підласий [113], М. Ржецький [126], О. Рудницька [131], С. Сисоєва [133], В. Староста [136], В. Ягупов [159] та ін., розглядаючи «готовність» у педагогічному контексті, визначають це поняття як складну динамічну систему, результат професійного навчання і особистісного розвитку, умову успішного виконання будь-якої діяльності, ступінь мобілізації внутрішніх ресурсів особистості з метою ефективного вирішення завдань; як інтегративну особистісну якість, складне психологічне утворення, передумову ефективності діяльності; як професійно важливу якість вчителя, що впливає на успішність професійної адаптації; як результат професійного навчання й особистісного розвитку; як умову успішного виконання будь-якої діяльності, як ступінь мобілізації внутрішніх ресурсів особистості з метою ефективного вирішення завдань; інтегративну особистісну якість, складне психологічне утворення, передумову ефективності діяльності (С. Гончаренко) [24]; результат професійного навчання й особистісного розвитку, професійно важливу якість вчителя, що впливає на успішність професійної адаптації; результат і показник якості підготовки вчителя, що реалізується та перевіряється у діяльності (О. Отич) [105]; результат освіти, підготовка учня до життя, до його самовираження в різних галузях діяльності, готовність учня до навчальної і трудової діяльності, його здатність переносити знання про об’єкт і способи дії з однієї галузі в іншу, формування раціонального стилю самостійної діяльності, здатність застосовувати знання в житті (М. Ржецький) [126].

Теорію і практику формування готовності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до професійної діяльності розглядають І. Бужина [9], Н. Бутенко [11], І. Гавриш [20], Т. Гармаш [21], О. Комар [56], Л. Кондрашова [61], Л. Красюк [69], А. Линенко [81], В. Різник [127], В. Староста [136], Т. Стрітьєвич [138], Л. Султанова [139], П. Харченко [150], Н. Чорна [152] та ін.

Розглядаючи готовність у різних професійних напрямках, дослідники визначають професійну готовність як *передумову* цілеспрямованості й ефективності діяльності; як особистісну якість, що відображається в діяльності, на яку орієнтують і зміст якої визначає умови та критерії сформованості готовності; як інтегративне особистісне утворення, що є умовою та регулятором успішної, ефективної професійної діяльності, котре діалектично поєднує всі внутрішні структурні компоненти, властивості, зв'язки, відносини; інтегративне особистісне утворення, що є регулятором та умовою успішної професійної діяльності вчителя (І. Гавриш) [20]; як складне особистісне утворення, інтегральну характеристику особистості, що є комплексним відображенням цілої низки особистісних рис і професійних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності (В. Різник) [127, с. 6]; як результат процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, як важливу інтегровану якість і стійку особистісну характеристику майбутнього вчителя, що виявляється у здатності здійснювати ефективну педагогічну діяльність (О. Комар) [56]; якісну підготовленість суб'єкта до педагогічної діяльності; особистісна (емоційно-інтелектуальна, вольова, мотиваційна, що містить інтерес, ставлення до діяльності, відповідальність, впевненість в успіху, потребу виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування власними почуттями, мобілізацію сил. Подолання невпевненості, побоювання тощо); операційно-технічна, що містить інструментарій педагога (професійні знання, вміння, навички, способи і засоби педагогічного впливу (А. Линенко) [81, с. 29], готовність розуміється як цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування (А. Линенко) [81, с. 29]; як цілісне стійке полікомпонентне утворення, яке забезпечується позитивною мотивацією, оволодінням сучасною технологією формування гуманістичних якостей у майбутніх учителів, їхньою потребою до педагогічної рефлексії (І. Бужина) [9]; як особистісна якість, що відображається в діяльності (Т. Гармаш) [21].

І. Дичківська визначає готовність вчителя як внутрішню силу, що формує інноваційну позицію педагога, як «складне інтегративне утворення, що містить мотиваційний, емоційно-вольовий, пізнавальний компоненти, котрі мають характерні особливості, що виявляються у процесі підготовки, «настроювання» педагога на перетворювальну, інноваційну діяльність [31, с. 213].

На думку Т. Стрітьєвич, готовність до успішного виконання певного виду продуктивної діяльності, як педагогічної, так і образотворчої, характеризує і відображає здатність майбутнього вчителя до професійного саморозвитку [138, с. 149–154].

Нам імпонують висновки Н. Чорної, яка, розкриваючи сутність та структуру готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей, зазначає, що сутність готовності до педагогічної діяльності виражається в діалектичній єдності всіх її структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин. Готовність до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей Н. Чорна визначає як складне професійно-особистісне утворення, котре спрямоване на вдосконалення рівня професійної компетенції майбутнього вчителя мистецтва, на розвиток його професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку [152].

Підкреслюючи у структурі готовності її «внутрішньо-цілісне поєднання всіх складових психіки особистості, що спрямоване на її конструктивну взаємодію із зовнішнім світом через отримання особистісно значущого і адекватного вимогам соціуму результату професійної діяльності», П. Харченко стверджує, що, цей результат «не обмежується змістом набутого досвіду, а ґрунтується на актуалізованому прагненні до особистісного та професійного зростання» [150, с. 11].

Основними інваріантними та іманентними компонентами готовності, науковці визначають особистісний та процесуальний, які поєднані й

взаємодійні. Як особистісна (емоційно-інтелектуальна, вольова, мотиваційна), готовність містить інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, упевненість в успіху, потребу у виконанні поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізацію сил, подолання непевності тощо); як операціонально-технічна, – містить інструментарій педагога (професійні знання, уміння, навички і засоби педагогічного впливу) (З. Курлянд) [109, с. 225].

Л. Кондрашова розуміє готовність як єдність двох напрямів – морального та психологічного, що містить «професійно-моральні погляди й переконання, професійну спрямованість психічних процесів, самовладання, педагогічний оптимізм, працездатність, налаштованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку його результатів, потребу в професійному самовихованні, що забезпечує високі результати педагогічної роботи» [61, с. 8].

Розглядаючи готовність як передумову виконання будь-якої діяльності, вчені визначають її як активнодієвий стан особистості, що віддзеркалює зміст поставленого завдання та умови його виконання. Такими умовами дослідники вважають ступінь складності завдань, новизну і проблемний характер, обставини діяльності (умови, ситуація), особливості її стимуляції, мотивацію і прагнення до досягнення результату, оцінку вірогідності його досягнення, самооцінку власних можливостей, попередній досвід переживань нервово-психічних станів, здатність до самоконтролю і саморегуляції стану готовності (Н. Чорна) [152].

Як свідчать наукові праці, готовність трактується дослідниками і як рефлексія, що може мати різний ступінь – включно до найвищого рівня надрефлексії, коли необхідною умовою формування готовності до професійної діяльності вважається «усвідомлення необхідності цілеспрямованого самоформування, особистісної та суспільної значущості здійснюваної діяльності» (Т. Гармаш) [21, с. 8–9].

В. Різник визначає готовність як складне особистісне утворення, інтегральну характеристику особистості, що є комплексним відображенням цілої низки особистісних рис і професійних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності [127, с. 6].

Аналіз наукових праць дав змогу констатувати, що більшість дослідників визначають готовність як активний стан особистості, який спонукає до певної дії, діяльності; як результат діяльності; як настанову на виконання професійних завдань, як передумову до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, ефективності; як форму діяльності суб'єкта, у якій виявляються професійні якості особистості. Таким чином, основною особливістю готовності до професійної діяльності науковці визначають її інтегративність, що містить ставлення до діяльності, інтерес, потреби, бажання, мотиви; професійні знання, вміння, навички, наявність здібностей, якостей, необхідних для здійснення діяльності.

Традиційно у структурі готовності дослідники виокремлюють такі узагальнені блоки: *психологічну готовність*, що передбачає свідоме ставлення до діяльності згідно власних здібностей і можливостей; *практичну готовність*, яка визначає потенційну можливість оволодіння системою професійних знань, умінь та навичок; *моральну готовність*, що ґрунтується на усвідомленні професії, на позитивному ставленні до майбутньої діяльності та прагненні до максимального використання власних сил та можливостей у майбутній професійній діяльності.

В. Різник виокремлює психологічну, теоретичну, практичну готовність, а також готовність до подальшого вдосконалення себе як фахівця. До психологічної готовності дослідниця відносить мотиваційний компонент, компонент комунікабельності, рефлексивний та вольовий компоненти.

Теоретичну готовність, на думку В. Різник, характеризують інтелектуальний, когнітивний, інформаційний компоненти. До практичної готовності дослідниця відносить діяльнісний, організаційно-виконавчий, діловий компоненти, а також слушно виокремлює готовність до

подальшого вдосконалення себе як фахівця, яку характеризують креативний та евристичний компоненти [127].

Т. Гармаш у структурі готовності до професійної діяльності виокремлює психологічну готовність, науково-теоретичну готовність, практичну готовність, яким відповідають мотиваційний, когнітивний, операційний компоненти. Психологічну готовність, як стверджує авторка, характеризує мотиваційний компонент, який містить потреби, мотиви, емоції, прагнення, настанови. Науково-теоретична готовність містить когнітивний компонент, до якого дослідниця відносить теоретичні фахові знання, знання в галузі науково-дослідної діяльності, знання методик та технологій. Практичну готовність характеризує операційний компонент – володіння способами і прийомами, культурою професійної діяльності, практичними навички та вміннями (Т. Гармаш) [21].

У структурі готовності більшість дослідників визначають такі компоненти: *мотиваційний* (мотиви, потреби, інтерес, ставлення до педагогічної діяльності, вдповідальність); *аксіологчний* (цінності, орієнтації); *когнітивний* (теоретичний, змістовий), який передбачає сформованість теоретико-методологічних знань, володіння методами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення; *процесуальний* (операційний, практичний, технологічний, виконавчий, діяльнісний, креативний, творчий), який характеризується наявністю вмінь та навичок, володіння способами та прийомами професійної діяльності; *рефлексивний* (вольовий), що передбачає наявність адекватної оцінки, самооцінки, аналізу та самоаналізу, аналітичне мислення та ін.).

Автори Психологічного словника визначають такі компоненти: *мотиваційний*, що передбачає ставлення до професії, інтерес до неї; *орієнтаційний*, котрий містить уявлення про особливості і зміст професійної діяльності, про її вимоги до особистості працівника; *операційний*, що передбачає володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, уміннями та навичками; *вольовий,* котрий передбачає

самоконтроль, саморегуляцію, уміння керувати собою в процесі виконання професійних обов'язків; *оціночний,* для якого характерна самооцінка своєї професійної підготовки, її відповідності вимогам діяльності [122, с. 63–64].

Аналогічної структури готовності дотримується О. Мороз. Визначаючи готовність як професійно важливу і значущу якість вчителя, що ефективно впливає на успішність професійної адаптації, науковець виокремлює такі її внутрішні компоненти: *мотиваційний* (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї); *орієнтаційний,* що передбачає наявність знань, специфіку, умови, вимоги; *операційний* (володіння способами та прийомами, знаннями, уміннями, навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення; *вольовий* (самоконтроль, уміння керувати діями, виконувати професійні обов'язки); *оцінний* (самооцінка своєї професійної підготовленості й відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним трудовим зразкам (В. Шахов) [154, с. 116].

Інтерпретуючи готовність як складне інтегративне утворення, дослідники визначають такі її взаємодійні внутрішньо-структурні складники: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційний, інтеграційний (О. Пєхота); мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний (О. Комар); мотиваційний, когнітивний, процесуальний, рефлексивний (В. Староста); мотиваційно-вольовий, когнітивно-інтелектуальний, креативно-діяльнісний (Н. Чорна); мотиваційний, інтелектуальний, емоційний, вольовий (М. Дьяченко, Л. Кандибович); мотиваційний, когнітивний, операційний (Т. Гармаш), мотиваційний, операційний та особистісний (Л. Пермінова); мотиваційно-когнітивний, комунікативний, проєктивно-конструктивний, оцінно-регулятивний (І. Бужина); мотиваційний, когнітивний, процесуальний (Л. Красюк); професійна самосвідомість, ставлення до діяльності чи настанова (для ситуаційної готовності), мотиви, знання про предмет та способи діяльності, навички й увміння практичного втілення цих способів, а також професійно значущі якості особистості (З. Курлянд та ін.) та ін.

Основними критеріями готовності студентів, на думку Л. Султанової, є: ступінь розвитку мотивації; ступінь оволодіння системою знань; сформованість у студентів ряду гностичних, проєктувальних та організаційних умінь [139; 140].

Л. Рибалко визначає готовність як особистісні інтегровані новоутворення, котрі виявляються в мисленні, свідомості, самосвідомості, якостях майбутнього вчителя (інтелектуальних, психічних, фізичних та ін.), які сприяють й й абезпечують продуктивне виконання професійно-педагогічної діяльності, виявляються в прагненні розкривати, реалізовувати, розвивати власний потенціал, характеризуються поповненими знаннями про природу самості, акме та вміннями професійно педагогічної реалізації, а також сформованою адекватною оцінкою, самооцінкою, акмеологічною позицією педагога й сприяють досягненню акме в різних видах діяльності майбутнього вчителя [128, с. 16].

Здійснений аналіз наукових праць і досліджень показав, що існують різні підходи щодо визначення складного, комплексного, динамічного, багатогранного поняття «готовність», його значну кількість взаємодоповнюваних трактувань, суттєвих ознак та якостей: готовність як складне психологічне явище, що містить вимоги до професійної діяльності, якостей та здібностей особистості, пізнавальні (усвідомлення професійних завдань, оцінка і розуміння їх значущості), мотиваційні (інтерес до професії, прагнення досягнути професійного успіху) та вольові (подолання сумнівів, уміння мобілізувати свої сили) компоненти, передбачає наявність мотиваційної, аксіологічної, когнітивної, діяльнісної та рефлексивної складових; особливий психологічний стан усвідомлення необхідності самовдосконалення педагога для всебічного та гармонійного розвитку особистості учня; як інтегративна характеристика особистості; як результат, процес, якість і мета професійної діяльності вчителя тощо; як регулятор і умова успішної професійної діяльності вчителя тощо; як складна

полікомпонента система властивостей і якостей особистості, здатностей до виконання професійних функцій тощо.

Виокремимо найбільш поширені підходи щодо трактування дослідниками готовності до професійної діяльності:

- *системний*, як пізнання людиною своїх внутрішніх можливостей і їх реалізацію для досягнення бажаного результату у професійній діяльності;
- *ціннісний, акмеологічний*, відповідно якому готовність до дільності передбачає самоусвідомлення, самосприйняття, розуміння свого значення в діяльності та ціннісного внеску в неї;
- *функціональний*, як психічний стан особистості, що передбачає активізацію психічних функцій, актуалізацію особистісних якостей, мобілізацію внутрішніх ресурсів для успішного виконання і реалізації діяльності;
- *компетентнісний*, що передбачає динамічну інтеграцію знань, умінь та навичок, професійних якостей, морально-етичних цінностей, здатність мислити, прагнення до саморозвитку і є результатом на певному етапі навчання;
- *особистісно-діяльнісний*, який передбачає цілісний вияв професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість ефективно й результативно виконувати професійну діяльність;
- *культурологічний*, що передбачає ціннісне ставлення до соціального оточення, до самого себе, сприяє реалізації творчого потенціалу особистості, передбачає активізацію таких її особистісних якостей, як цілісність сприйняття світу, синергія, образність, асоціативність, чутливість мислення
- *рефлексивний,* який передбачає усвідомлення особистістю необхідності власного розвитку, саморозвитку, самоформування,

самовдосконалення, розуміння соціальної значущості власної діяльності.

- *результативний*, котрий визначає готовність як результат процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Узагальнюючи багатовекторний спектр розуміння поняття «готовність», виокремимо його основні сутнісні характеристики:

- формування готовності відбувається як процес оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців, який забезпечує можливість ефективно й результативно здійснювати професійну діяльність;
- готовність – це передумова здійснення цілеспрямованої та ефективної професійної діяльності;
- основною особливістю готовності є особистісний аспект, який характеризується інтегративністю, комплексністю, упорядкованістю, взаємодійністю, узгодженістю внутрішніх структур і компонентів, стійкістю, стабільністю, що свідчить про цілісність особистості майбутнього фахівця, його здатність до продуктивної професійної діяльності;
- структура готовності відповідає структурі професійно-педагогічної діяльності майбутнього фахівця;
- ефективність, успішність і результативність професійної діяльності можлива за умови володіння фахівцем комунікативністю, вміннями впливати на своїх вихованців, встановлювати творчі стосунки й взаємовідносини з колегами, учнями.

Готовність розуміємо як інтегровану професійно значущу особистісну якість особистості, що містить мотивацію, досвід, компетентність, знання, вміння, здатність активно виявляти себе у всіх видах професійної діяльності та життєтворчості.

Розглянемо поняття «комунікація». Існує близько 100 визначень поняття «комунікація». У перекладі з англійської – термін *communicatio*

означає єдність, передачу, з'єднання, повідомлення, пов'язаний із дієсловом (лат.) *communico* – роблю спільним, повідомляю, з'єдную, походить від (лат.) *communis* – спільний (Ю. Косенко) [67].

У науковий обіг поняття «комунікація» впроваджено на початку XX ст. (у наукових працях американського соціолога С. Кулі), але вже у трактатах давньогрецьких філософів – Аристотеля, Платона, Сократа комунікація осмислювалась як засіб здобуття нових знань, можливість дізнатись істини, підкреслювалось її значення у у взаєминах і стосунках, у розвитку людей.

Філософські концепції того часу щодо комунікації ґрунтувались на теорії мистецтва красномовства, ораторській майстерності, що засновані на пізнанні. Згідно ідей Платона, оратор повинен знати «скільки видів має душа», як її можна переконати, пізнати її природу, сутність, сформувати правильну думку про неї, налагодити контакт, викликати симпатію та довіру, вплинути на душу людини через діалог. У формі діалогу філософи викладали і свої твори («сократівські бесіди», «сократівський діалог»), надавали велике значення діалогу, бесіді, інтелектуальному спілкуванню з іншими людьми у спільному пошуку істини, самопізнанні, саморефлексії, прагненні й набутті знань, взаємопроникненні, взаємодоповненні, взаєморозумінню, взаємодії через співтворчість.

У сучасній філософії «комунікація» використовується передусім як ознака конструктивної взаємодії особистостей, соціальних груп, націй та етносів, яка розгортається на основі толерантності й порозуміння [148, с. 297], як людська взаємодія у світі (Філософський енциклопедичний словник).

Визначення терміна «комунікація» починається з характеристики множинних інформаційних систем передачі людської мови, сигналів і зображень: як шлях повідомлення; як форма зв'язку; як процес повідомлення за допомогою інформаційно-технічних засобів масової комунікації.

Відповідно до цього термін «комунікація» буквально означає міру «участі» («співучасті») адже перебувати в стані комунікації важливим є не

тільки передати й отримати інформацію, а й встановити взаємозв'язок, взаємодію, взаєморозуміння між індивідами. У такий спосіб, комунікація має соціальну природу й соціальний статус, пов'язана із близькими за змістом термінами «взаємодія», «взаємозумовленість», «взаємовплив», «спілкування», «людські стосунки». Як важливий аспект спілкування, як осмислена людська взаємодія, комунікація передбачає не тільки надання й обмін інформацією, в якій і над якою панують сенси, а й їх розуміння, можливість взаємообміну цими сенсами, оцінку, встановлення взаємовідносин, спільну діяльність, пізнання й сприйняття однією особистістю іншої. У перекладі з латині комунікація означає «загальне, поділюване з усіма». Якщо не досягається взаєморозуміння, то комунікація не відбулася. І щоб переконатися в успіху комунікації, необхідно мати зворотний зв'язок про те, як вас зрозуміли, відчули, сприйняли, як поставились до проблеми.

Погоджуючись із визначенням Н. Бутенко [10; 11, с. 8], міжособистісну комунікацію розуміємо як взаємний обмін суб'єктивним досвідом людей, що мають можливість не тільки бачити, чути, а й здійснювати зворотний зв'язок, розуміти, відчувати, спільно створювати, творчо контактувати, взаємодіяти.

Як специфічна діяльність, комунікація пронизує всі сфери людського буття, є передумовою соціально-економічного і освітньо-культурного розвитку суспільства. Як конкретний вид людської діяльності, яка має міжсуб′єктну природу, як взаємодія, ефективність якої залежить від кожного з її учасників, як процес, який характеризується кодуванням та декодуванням інформації, встановленням взаємозв'язку, ефективного контакту, що досягається за умови зворотного зв'язку, комунікація передбачає діалогічність, взаєморозуміння, взаємодопомогу, взаємодію, співробітництво.

Важливість комунікації як основи взаємодії підтверджується у державних документах, зокрема, Законі України «Про національну рамку кваліфікацій», в якому комунікація визначена як взаємодія осіб з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності [120].

Розглядаючи сутнісні характеристики комунікації, виокремлюючи її основні функції (інформативну, інтерактивну, перцептивну, котрі забезпечують обмін інформацією, організацію міжособистісної взаємодії, визначають результат цієї взаємодії), пов'язуючи її із спілкуванням, сприйнятті суб'єктами одним одного, науковці відзначади її як найважливіший інструмент у педагогічній діяльності викладача. Про це читаємо у навчальному посібнику Н. Бутенко «Комунікативна майстерність викладача».

Спілкування, зазначає автор, – це процес взаємодії і взаємин суб'єктів (особистостей, соціальних груп), під час якого відбувається взаємообмін діяльністю, інформацією, емоціями, навичками, уміннями, а також вольовий контакт [11, с. 7]; – це психологічні характеристики морального клімату суспільства, його психологічної стійкості, динаміки з'єднання й роз'єднання, де визначальними є параметри когнітивної (осмисленої), емоційної та вольової сумісності [11, с. 3].

Комунікативна поведінка викладача, стверджує автор, характеризується вмінням бути умілим комунікатором, організувати з учнями педагогічно доцільні відносини як основу творчого спілкування, бути коректним, вимогливим до себе й учнів, стимулювати пізнавальний інтерес, мотивацію процесу навчання, сприяти створенню в процесі навчання ділової атмосфери, взаємодії, ритмічності в діяльності, уміння знаходити спільну мову, а головне – здійснювати вплив на учня у процесі безпосереднього спілкування. Таким чином, комунікативні здібності та вміння педагога, зазначає авторка, набувають ролі професійно значущих [11, с. 3]. Як бачимо, дослідниця ототожнює поняття «комунікація» і «спілкування», зазначаючи їх взаємодію і спільність.

Зазначимо, що існують різні підходи щодо означення понять «комунікація» та «спілкування»: 1) – поняття ототожнюються й використовуються як синоніми (Т. Парсонс, К. Черрі та ін.); 2) – поняття розрізняються, оскільки, на думку науковців, комунікація – це процес суто

інформаційний, тоді як спілкування має практично духовний характер, передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію, творення спільності людей, діалогічність (М. Каган); 3) – спілкування розуміється як форма комунікації (М. Прищак) [118].

У нашому дослідженні ми дотримуємось підходу щодо розуміння глибокого взаємозв'язку понять «комунікація» та «спілкування» й використовуємо їх як синоніми. Погоджуємось з думкою дослідників, що поняття «комунікація» не зводиться тільки до передачі й обміну інформацією (від лат. – *communicatio* – єдність), а є процесом спілкування за допомогою вербальних та невербальних засобів, передбачає спільність, співбуття, взаємодію, що апріорно визначає сутність і зміст цих понять, їх сенс, тобто є комунікативністю [118, с. 7].

Комунікація передбачає дію, участь суб'єкта у певному акті, під час якого комунікатори створюють конкретну ситуацію в соціальному просторі, відтворюючи за допомогою певних правил ті чи ті соціальні структури, взаємини, конструюючи їх відповідно до свого задуму. Культура спілкування передбачає виникнення діалогу, у якому висловлювання кожного з учасників є значущим для всіх. Під час діалогічного спілкування суб'єкт здійснює рух не тільки ззовні всередину (інтеріоризація), а й і зсередини зовні, створюючи цим рівноправність співбесідників. Таке розуміння педагогічного спілкування ґрунтується на поважному ставленні до вихованця як рівноправного учасника діалогу з учителем, суб'єкта спілкування (С. Данілов) [31].

У психологічному словнику за редакцією В. Войтка спілкування визначається як один із універсальних способів вияву групової форми буття людей. У понятті спілкування відображаються суб'єктивні стосунки соціальних відносин індивідів. У процесі спілкування стає можливим виявлення мотивів учасників спільної діяльності, постановка мети, планування, прийняття рішень, досягнення взаєморозуміння при виконанні

дій та операцій [123]. Отже, комунікація – це процес духовно-психологічного зв'язку, взаємодії, що виникає в процесі спілкування.

Особливий вид комунікації – *художній*. Проблема художньої комунікації різнобічна, складна, багатоструктурна. Інтерес до неї визначається особливістю розвитку сучасного інформаційного і полікультурного простору. Дослідники висвітлюють її у різних контекстах, напрямах, спектрах: філософському, культурологічному, мистецтвознавчому, психологічному, педагогічному та ін.

До вивчення художньої комунікації зверталися філософи різних історичних періодів (Аристотель, Г. Лессінг, І. Гердер, А. Бергсон, Б. Кроче та ін.), які, аналізуючи феномен мистецтва, його специфічну форму взаємодії з людиною, вказували на його комунікативну перевагу над іншими формами суспільної свідомості.

Виконуючи комунікативну функцію, мистецькі твори виступають як засіб спілкування, спосіб ціннісної орієнтації, інструмент пізнання, знаряддя практичного перетворення світу, що загалом складає організовану комунікативну систему, яка функціонує як спосіб естетично-ціннісної взаємодії особистості із самою собою, з навколишнім середовищем, суспільством, зі світом, як специфічний «канал зв'язку», завдяки якому здійснюється обмін думками, почуттями, прагненнями людей.

Представники філософської думки підкреслюють, що діалогічна природа явищ мистецтва перебуває у «двох свідомостях» і реалізується лише в тому випадку, якщо суб'єкти спілкування приймають і розуміють чужу свідомість і її світ, усвідомлюють, що все у світі розташовано навколо *людини*, що все в цьому світі набуває значення, сенсу й цінності лише у відповідності до людини, як людське (І. Зязюн, В. Іванов, Л. Сморж та ін.).

Проблема художньої комунікації розгортається у площині освіти, зокрема, мистецької, складає її сенс. Для свого функціонування мистецькі твори вимагають обов'язкової участі суб'єкта художнього спілкування,

«художньої розмови», «художнього діалогу», який є характеристикою й основою розуміння твору, його справжності.

Художні твори, зазначає О. Рудницька, «узагальнено відтворюючи різні ситуації взаємин людей, досягають виняткової глибини та повноти у розкритті форм і шляхів людського спілкування, психологічного аналізу його самоцінності. Крім того, мистецтво за своєю сутністю само є спілкуванням. Бо структура мистецького твору завжди розрахована на майбутній діалог з реципієнтом і тому діалогічна за своєю природою» [131, с. 101–110]. Вчена акцентує увагу на тому, що поняття «художнє спілкування» об'єднує дві взаємозалежні форми діалогу (діалогічні відносини «з приводу мистецтва» і внутрішні процеси осмислення набутих художніх вражень, що пов'язане з «втручанням» свідомості у спонтанний потік естетичних переживань індивіда, із своєрідною вербалізацією чуттєвого досвіду, його упорядкуванням та вираженням у певних словах і поняттях [130]. Прилучитись до культури – означає вступити в *діалог* «соціальних мов», стати причетним до світу, що висловлений чужими словами, вступити у стосунки з усім, що вже було мовлено (О. Рудницька) [131].

Як особливий рівень людинознавства, мистецтво надає можливість «*пережити непрожите»,* стискає суспільний та історичний досвід поколінь до концентрації та форм, доступних для особистісного прилучення до нього». Художня дійсність, як відображення перетвореної у художній творчості дійсності, є «...енергетичним смисловим середовищем між сферами буття і небуття» (Л.Кондрацька) [60, с. 7–11].

Н. Лупак інтерпретує художню комунікацію як «комунікацію через мистецтво, яка забезпечує передачу та усвідомлення найважливіших загальнокультурних цінностей [85, с. 7], здійснюється у різноаспектних ракурсах художнього спілкування з метою комфортного існування в мультикультурному середовищі, передбачає інтерактивну взаємодію її учасників, без якої втрачає сенс.

Л. Лазарєва трактує художню комунікацію як складну систему та виокремлює окремі цикли, які побутують в історичному вимірі часо-просторових, оцінних і смислових координат (взаємодія твору мистецтва з тією чи іншою епохою). Дослідниця зазначає, що «окремий твір мистецтва створюється, як правило, однією людиною або групою осіб, мистецтво як соціально-комунікативна система створюється суспільством у ході його історичного розвитку. Таким чином, соціально-комунікативний підхід дає можливість розглядати мистецтво як систему, що не обмежена рамками конкретної епохи, а функціонує в межах всієї історії суспільства [77, с. 97].

Науковці підкреслюють, що художня комунікація здійснюється через розуміння змісту художнього твору, його прочитання в контексті історії, соціальної реальності, художньої культури, громадської думки. Так, у праці «Художня комунікація та її особливості в сучасному інтернет-просторі» Л. Лазарєва зазначає, що цей аспект художньої комунікації передбачає розуміння, насамперед: історичної реальності, що зображена автором; реальності, що сучасна реципієнту; особистості автора, художньо-образного змісту твору [77, с. 96–99]; духу культури, відображеного в тексті, художньої концепції твору [78]; «уявлень про світ, за допомогою якого свідомість людини упорядковує картину світу» (Г. Радчук) [124, с. 230–232], тобто адекватне сприйняття духовних цінностей, здатність бачити й осягати людський дух, його світовідчуття, переживання, що притаманні й окремому індивіду і духовно-культурним артефактам, створеним людством.

Через мистецтво певної епохи відбувається входження у «серце» цієї культури, «інкультурація», не тільки пізнання, а й емоційно-особистісне осягнення, в процесі якого реципієнт глибше пізнає себе (Т. Стратан-Артишкова) [137], самоактуалізується, усвідомлює власну унікальність (Л. Масол) [86].

Комунікація через мистецтво як спосіб співбуття людини зі світом у різноманітних чуттєвих формах взаємодії, пише Н. Лупак, дає можливість отримати знання і досвід через особистісне переживання, самопізнання,

ідентифікацію власного «Я» через співучасть із творчістю «Інших» у різноаспектних ракурсах комунікації з метою комфортного існування в мультикультурному середовищі. Комунікацію через мистецтво, тобто художня комунікація, «забезпечує передачу та усвідомлення найважливіших загальнокультурних цінностей, формування духовних основ особистості» [83; 84; 85].

Оперативно відгукуючись на суспільні процеси і духовні запити людини, мистецькі твори створюють «простір» у духовному світі людини, допомагають їй не тільки реконструювати й відтворити «людський феномен», здійснити «принцип рівності», а й «прожити» за допомогою уяви і фантазії різні «ролі», характери, ситуації, сюжети, відчути свою причетність до всього того, що відбувається в світі (С. Соломаха) [135].

Дослідники підкреслюють, що повноцінний процес художньої комунікації відбувається тоді, коли виконавець не тільки розкриває загальні риси художньо-образного змісту музичного твору, а й своєрідне, неповторно індивідуальне бачення і втілення, оригінальні вияви особистісних художніх вражень, суб'єктивно-асоціативні уявлення, пізнання-розуміння смисло-образів, які підносяться і над звичайними образами, і над поняттями в осягненні різних аспектів буття і спів-буття з іншими, це шлях до духовних вимірів у злагоді розуму, волі і почуттів (Т. Стратан-Артишкова) [137].

Залучаючи особистість до світу духовних цінностей, до художньо-творчого діалогу, мистецькі твори «ніби примушують людину переживати і усвідомлювати ці цінності, однак, лише за умови глибоко індивідуального їх переживання, самовизначення в них, «переробки» їх у власній душі (Л. Паньків) [108].

Такої ж думки дотримується О. Шевцова, зазначаючи, що процес художнього спілкування як особлива духовно-практична діяльність (діалог автора зі світом, з самим собою, інтерпретатора з автором, самим собою, аудиторією) характеризується не тільки інтелектуально-розумовими реакціями свідомості реципієнта, а й суб'єктивними переживаннями,

емоціями, почуттями, бажаннями, прагненнями, можливостями, котрі дають установку до сприйняття і дії, мобілізують інтелект, актуалізують творчі сили особистості, спонукають до творчого пошуку, самопізнання, внутрішнього діалогу (О. Шевцова) [156].

Досліджуючи художню комунікацію у різних аспектах (мовному, соціокультурному, історичному, мистецтвознавчому, психолого-педагогічному аспектах) дослідники (С. Безклубенко [4], В. Козакова [55], О. Комаровська [58], І. Кулка [72], Л. Лазарєва [77], Н. Лупак [85] та ін.) зазначають, що мистецький твір, як специфічна форма художньої інформації та спілкування, є зв'язком (між автором і тим, хто його сприймає), який здійснюється через художні засоби. За допомогою цих засобів відбувається обмін (exchange) художніми цінностями (artistic values) між комунікаторами, здійснюється інтелектуально-творчий взаємозв'язок автора (митця) та реципієнта, передача останньому інформації, що містить художню концепцію, ставлення до світу, стійкі ціннісні орієнтації, що формуються у суб'єктів художньо-комунікаційної взаємодії.

У художньо-інформаційному просторі, слушно зауважує І. Кулка, важливим є зворотний зв'язок, зустріч автора і того, хто сприймає, обмін думками, почуттями, емоціями, враженнями [72], взаємодія емоцій, переживань суб'єктів спілкування під час художньої комунікації (О. Злотник, І. Кулка, Є Проворова та ін.) [51; 121; 72].

Унікальними видами художньої комунікації, різноманіттям комунікативних зв'язків володіє музичне мистецтво, головне призначення й особливість якого полягає в людському спілкуванні, «єднанні людей, будь-якої великої чисельності, навколо позитивного ідеалу» (О. Злотник, В. Шульгіна) [51, с. 30], здійсненні художнього спілкування як форми, найзначнішої в системі музичної діяльності (Ю. Волкова) [17; 18].

Музичне мистецтво, підкреслює О. Олексюк, є найбільш змістовним та емоційно-виразним засобом художньої комунікації. Комунікативна функція музичного мистецтва сприяє «духовному збагаченню і розвитку людини, її

здатності у кожній сфері своїй діяльності творити за законами краси» (О. Олексюк) [100, с. 42].

Художня комунікація, ґрунтуючись на комунікативній природі мистецтва, виявляється у різних видах художньо-комунікативній діяльності. О. Рудницька зазначає, що комунікативна функція художнього спілкування здійснюється через діалог автора зі світом – діалог автора з самим собою (аутокомунікація) – діалог художнього твору з реципієнтом – діалог реципієнта з самим собою – діалог реципієнтів один з одним, у процесі чого відбувається становлення «особистісних смислів» за умови раціонального осмислення й «активної участі суб'єктивних переживань» комунікаторів [131, с. 65].

Сучасні дослідники виокремлюють такі художньо-комунікативні концепції: художник–творець–читач (слухач, глядач) (О. Берегова) [5], автор (митець) – дійсність, автор (митець) – реципієнт, автор (митець) – художній процес (В. Козакова) [55], автор – сприймач – образ (О. Комаровська) [58]; суспільство – митець, митець – твір мистецтва, твір мистецтва – споживач (реципієнт) (Л. Лазарєва) [77], глядач – автор; глядач – епоха; глядач – твір мистецтва (О. Злотник, О. Проворова, В. Шульгіна та ін.) [51; 121], підкреслюючи при цьому важливість внутрішніх психологічних процесів (аутокомунікації) [51; 121].

З позиції автора – це діалог зі світом, усвідомлення себе у ньому; з художніми образами своїх творів; діалог з тим, хто сприймає його твір (реципієнтом); полілог із аудиторією, яка сприймає (слухач-глядач-читач). З позиції реципієнта, процес художньої комунікації як психолого-педагогічний і естетико-мистецтвознавчий феномен постає як комунікація з твором (художніми образами, котрі відображені у творі), результатом чого є індивідуально створений та інтерпретований реципієнтом художньо-образний зміст твору; комунікація реципієнта з автором через твори й образи, які сприймаються, розуміються, інтерпретуються; комунікація через мистецькі твори у процесі реципієнтів з приводу почутого, побаченого

(дискусії, художня критика, публікації, рецензії, обмін думок, вражень, у процесі чого учасники художньої комунікації стверджуються в ціннісному ставленні, оцінці, судженні, розмірковуванні тощо); комунікація-саморефлексія – звернення реципієнта до свого внутрішнього «Я», осмислюючи художні цінності, «пропускаючи» їх через себе, аналізуючи й співставляючи з вже набутим досвідом художньої комунікації. Зазначимо, що сам реципієнт може бути учасником всіх видів художньої комунікації (автором, виконавцем-інтерпретатором, слухачем, критиком тощо).

У художньо-комунікативній моделі, зазначає О. Комаровська, за умов глибокого «вживлення» і проникнення того, хто сприймає в художній образ, створюється ефект присутності автора, виникають «унісонні вібрації свідомостей» комунікаторів, які складають контактне коло У такому випадку, підкреслює наукиня, художня комунікація забезпечує *художнє пізнання*, яке реалізує «своєрідний «вихід за межі мистецтва» в усі інші сфери знання і життя загалом» [58, с. 125].

Важливою є теза О.Комаровської про те, що осмислення мистецьких творів передбачає: вміння брати участь у різноманітних ракурсах комунікації, здатність ідентифікувати своє «Я» в мистецькому просторі, здатність адекватної самооцінки у творчості, самопізнання через мистецтво, самоповага і повага до творчості інших, що у перспективі зумовлює здатність особистості (учня) «співіснувати у мультикультурному середовищі, тобто на соціалізацію через мистецтво» [58].

Художня комунікація, зазначає Н. Лупак, (як цілісний вид діяльності з інтелектуальною та емоційною складовою) створює сприятливі умови для розвитку потенційних креативних можливостей особистості шляхом одухотвореного способу навчальної дії (проживання і переживання дії), націленої на усвідомлення власного «Я», що в повній мірі відповідає гуманітарному характеру сучасної педагогічної освіти з її гуманістичним спрямуванням» (Н. Лупак) [85, с. 6–11].

Глобальний науково-технічний прогрес, крос-культурні трансформації зумовили інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, медіально-віртуального простору, що суттєво відобразилось і на формах художньої комунікації, її мові, засобах художньої виразності. Як унікальний, якісно новий вид спілкування, віртуальна художня комунікація дає змогу охопити й залучити в інтерактивну взаємодію значну кількість учасників, здійснити зворотний зв'язок, стати активним співрозмовником, співучасником, співавтором, долаючи епохальні кордони й відстань.

Детерминантою поняття «художня комунікація» є термін «арт-комунікація» (от англ. art – мистецтво, от лат. communicatio – комунікація, передача), який трактується як передача інформації засобом різних форм публічного мистецтва. До сучасних арт-комунікацій, які складають культурне середовище, відносяться: стріт-арт, паблік-арт, ленд-арт, інсталяції (в тому числі 3D і 4D), арт-об'єкти, светлові шоу, 3D-мэппінг шоу, флешмоби, хепенінги, перформанси, эмбієнт-медіа, эко-проєкти, символічні події тощо.

Аналіз наукової літератури крізь призму різних наукових підходів дозволив з'ясувати сутність категоріально-поняттєвого поля дослідження, зокрема, понять «готовність», «комунікація», «художня комунікація», що склало підґрунття для трактування поняття «художньо-комунікативна готовність», яке розуміємо як здатність особистості встановлювати й здійснювати взаємозв'язок з мистецькими творами у різних формах художнього спілкування і через них – з навколишнім світом, оточуючим середовищем, самим собою, Іншими особистостями.

1.2. Зміст і структура художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва

Сучасна мистецька освіта потребує викладача музичного мистецтва, який орієнтується в освітніх інноваціях, вміє застосовувати їх у своїй діяльності, творчо використовувати новітні технології у процесі навчання і виховання, здатний, як творча особистість, до самостійного творчого пошуку, самовираження і самореалізації у професійній діяльності,.

Професійна діяльність викладача музичного мистецтва характеризується складністю та багатогранністю. Встановлювати художньо-комунікативний діалог у різних видах музично-творчої діяльності, володіти вміннями художнього-педагогічного спілкування, здатністю впливати засобами мистецтва на розвиток духовно-творчих якостей учнів, залучати їх у різні види художньо-комунікативної творчості, формувати емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу, самого себе – важливі завдання викладача музичного мистецтва. Відтак, набуває значущості й актуальності проблема формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва до ефективного здійснення професійної діяльності, знаходження інноваційних форм і методів художньо-педагогічного спілкування, оволодіння комунікативними вміннями через творчість, здатністю до самовираження і самореалізації у професії і житті.

Вітчизняна вища школа має значні здобутки у галузі підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва до професійної діяльності. У наукових працях сучасних дослідників (Л. Василевська-Скупа [12], Н. Гузій [27], Н. Гуральник [28], В. Дряпіка [32], А. Душний [34], О. Єременко [40], К. Завалко [42], А. Зайцева [44], І. Зязюн [52], О. Комаровська [57], О. Лавріненко [76], Г. Ніколаї [96], О. Олексюк [100], В. Орлов [102], О. Отич [105], Г. Падалка [106], Л. Паньків [108], А. Растригіна [125], О. Ростовський [129], О. Рудницька [131], Н. Сегеда [132], Т. Стратан-Артишкова [137], О. Хижна [151],

О. Щолокова [158] та ін.) порушується широкий спектр проблем, пов'язаних з пошуком шляхів вдосконалення й оновлення змісту професійної підготовки, внесення новоутворень у традиційну систему мистецької освіти, її спрямування на підготовку висококваліфікованих спеціалістів до новаторської діяльності, оволодіння ними ефективними способами досягнення педагогічних цілей.

Як зазначалось, художня комунікація є основою професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтві, тому кожне наукове дослідження у галузі вищої музичної освіти спрямоване на формування тих чи інших внутрішніх складових художньо-комунікативної готовності й вивчається дослідниками у різних аспектах і напрямках: формування готовності вчителя музичного мистецтва до новаторської діяльності (К. Завалко) [42]; формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва (А. Зайцева) [44]; формування художніх орієнтацій учнівської молоді засобами музично-театральної діяльності (Л. Паньків) [108]; формування комунікативних умінь майбутніх учителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки (Л. Василевська-Скупа) [12]; формування здатності до співтворчості, авторської спроможності майбутніх вчителів музичного мистецтва засобами композиторсько-виконавської творчості (Т. Стратан-Артишкова) [137]; формування художньо-стильової культури майбутнього вчителя музичного мистецтва (О. Щербініна та ін.); етнокультурна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва (О. Соколова та ін.); формування музично-виконавських умінь у процесі художнього сприйняття-інтерпретації музичного твору (А. Душний [34], О. Шевцова [156] та ін.); готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до музично-інструментальної діяльності (Л. Гусейнова [29] та ін.), формування професійної готовності майбутніх учителів музики до художньо-творчої діяльності (О. Гаврилюк [19] та ін.); формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта (П. Харченко [150] та ін.);

формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки (Ю. Волкова [18], І. Дікун [30] та ін.); поліхудожній розвиток особистості вчителя музичного мистецтва (О. Бузова [8], Л. Масол [86], О. Щолокова [158] та ін.), що підтверджує її складність, багатогранність, неоднозначність підходів щодо сутності, змісту, структури досліджуваного феномену й зумовлює значущість та актуальність проблеми нашого дослідження.

К. Завалко зазначає, що готовність майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності є вимогою часу та відображенням світових освітніх тенденцій, володіння інноваціями як умовою, так і наслідком інтеграційних процесів, що відбуваються в освіті. Високий рівень готовності до інноваційної діяльності виявляється у внесенні в освітню практику нових ідей, методик, технологій, полягає у відмові від навчальних штампів, слугує оновленню змісту сучасної освіти, передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості, сприяє підготовці креативно мислячого педагога [42, с. 29; 43].

У професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва А. Зайцева визначає сформованість художньо-комунікативної культури [44]. Розглядаючи художньо-комунікативну культуру як категорію мистецької освіти, дослідниця трактує її як властивість особистості, що ґрунтується на аналізі, синтезуванні та узагальненні даних аналізу в процесі сприймально-оцінної діяльності [44; 45; 46], як «міру особистісного професійного розвитку, показник педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики, як його шлях до становлення власного «акме» [47]. Дослідниця підкреслює, що високий рівень художньо-комунікативної культури передбачає розвиненість перцептивно-рефлексивних умінь і навичок особистості майбутнього вчителя музики (адекватне сприйняття та інтерпретацію ним емоційно-психологічних станів учня, повагу і прийняття як себе, так і учня, адекватну самооцінку власних комунікативних якостей та якостей учня);

вербальних умінь і навичок (ясність, конкретність, логічність, доступність, емоційність мовної поведінки, відповідність вербального висловлювання віковим та інтелектуальним особливостям учнів); володіння кінестетичними, паралінгвістичними, візуальними засобами комунікативної поведінки (швидкістю встановлення комунікативних зв'язків, вибору адекватної рольової позиції, індивідуального комунікативного стилю спілкування, засобів комунікації, оперативної адаптації щодо змінних умов певної художньо-комунікативної ситуації тощо) [47, с. 71]. У структурі художньо-комунікативної культури А. Зайцева виокремлє такі компоненти: мотиваційно-потребовий, пізнавально-компетентнісний, регулятивно-конативний, рефлексивно-оцінний, творчо-презентативний.

Л. Гусейнова визначає готовність до інструментально-виконавської діяльності як складне особистісне утворення, як домінантний стан особистості, що характеризується позитивною установкою на інструментально-виконавську діяльність, загальною та спеціальною освіченістю, виконавською культурою і виконавськими якостями, котрі продуктивно реалізуються в активній інструментально-виконавській діяльності. Авторка визначає важливість розвитку спонукальних мотивів інструментально-виконавської діяльності, поглиблення музично-теоретичної підготовки, формування прийомів творчої діяльності, збагачення естетичних ціннісних орієнтацій [29].

Основними компонентами готовності до інструментально-виконавської діяльності дослідниця визначає: мотиваційно-вольовий, який містить стійку зацікавленість майбутньою професією; розвиток мотиваційної сфери, що формує установку на інструментально-виконавську діяльність; управління вольовою сферою, котра ґрунтується на мотивації й коригує діяльнісне ставлення до навчання; когнітивно-аналітичний компонент, що визначається необхідністю накопичення системних теоретичних знань, категоріально-понятійного фонду; розвитком аналітичного та активізацією виконавського мислення з усіма його виявами в єдності з професійно необхідними

якостями, що свідчать про придатність до інструментально-виконавської діяльності, забезпечують самореалізацію у ній; креативний компонент складає розвиток художньо-творчих умінь (музично-виконавських, імпровізаційних), які у свою чергу формують професійно важливі якості – емпатію, артистизм, рефлексію, самостійність, творчу активність, ініціативність; ціннісно-орієнтаційний компонент, котрий зумовлює необхідне формування рефлексивних нормативно-регулятивних механізмів (ціннісних орієнтацій, смаків, ідеалів) оцінної діяльності, яка ґрунтується на прийнятій в суспільстві системі цінностей і соціальному досвіді; операційний компонент, котрий акумулює застосування технологічного арсеналу, оперування набутими знаннями та уміннями, використання раціональних технологічних прийомів у процесі роботи над твором і в процесі його виконання [29].

О. Гаврилюк визначає професійну готовність майбутніх учителів музики до художньо-творчої діяльності як інтегровану властивість особистості, що містить комплекс професійно-творчих знань, умінь, навичок (музично-виконавських, сценічно-артистичних, організаційно-конструктивних), якостей особистості (ініціативність, креативність) та досвіду їх застосування в практичній педагогічній діяльності з репрезентацією власних художньо-педагогічних здобутків.

Дослідниця виокремлює основні компоненти професійної готовності майбутніх учителів музики до художньо-творчої діяльності: мотиваційно-пізнавальний, котрий визначає особливості мотиваційної сфери студента під час професійної підготовки до здійснення художньо-творчого процесу в закладах загальної середньої освіти; сформованість позитивного ставлення студентів до художньо-творчої діяльності; наявність стійкої мотивації, що забезпечує оволодіння інноваційними технологіями художньо-творчої діяльності; творчо-діяльнісний, що визначає розкриття творчої індивідуальності майбутніх учителів музики в процесі інтерпретації відомих або створенні нових мистецьких продуктів (музичних, літературних творів,

театральних мініатюр, хореографічних композицій) та їх репрезентації, у набутті професійно-творчих умінь (музично-виконавських, сценічно-артистичних, організаційно-конструктивних); операційно-технологічний, що передбачає готовність майбутнього фахівця до планування творчого процесу, добору оптимальних організаційних форм для самостійного розв'язання визначених завдань [19, с. 9–10].

Науковці зазначають, що у процесі педагогічного спілкування важливими є комунікативні якості суб'єктів спілкування, які організовують і мобілізують майбутнього фахівця на розроблення, використання й впровадження інноваційних технологій в освітній і соціокультурний простір, мотивують до оволодіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії» (І. Дичківська) [31, с. 277].

Важливими особистісно-комунікативими якостями вчителя І. Підласий називає «...людяність, терпеливість, порядність, чесність, відповідальність, справедливість, обов'язковість, об'єктивність, щедрість, доброта, висока моральність, оптимізм, емоційна врівноваженість, потреба в спілкуванні, інтерес до життя вихованців, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, скромність, достойність, патріотизм, релігійність, принциповість, чуйність, емоційна культура і багато інших» [113].

Значущими професійно особистісними якостями Л. Масол визначає креативність, ініціативність, мислення, уяву, емпатійність, емоційність, інтелігентність як «компас» для самостійності, свободи думки та благородних вчинків, які є фокусом художньої культури, критичної рефлексії, що передбачає процес аналізу, самоаналізу, самопізнання власного внутрішнього світу [86].

Базовими внутрішніми особистісними якостями, що становлять основу готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до здійснення інноваційної діяльності, К. Завалко вважає такі: креативність, інноваційність, активність, самостійність, адаптивність, позитивна Я-концепція,

саморегуляція, рефлексія, особистісна професійна позиція [43, с. 18], які, на нашу думку, є також вельми важливими у процесі художнього спілкування з мистецтвом.

О. Рудницька підкреслює важливість у процесі педагогічного спілкування таких інтегрованих якостей особистості, як комунікативність, емпатію, креативність, рефлексію [131, с. 65], характерні ознаки яких виявляються у процесі художнього і міжособистісного спілкування. Слушною є думка вченої про те, що «розвиток комунікативності потребує копіткої роботи, бо мистецтву душевного контакту не можна навчати за підручником чи звести до якоїсь суми правил» [131, с. 64]. Найважливішою передумовою комунікативності О. Рудницька виокремлює такі якості, як відвертість, готовність зрозуміти дещо нове та незвичне, підкреслюючи головну роль мистецтва у розвитку цієї якості [131, с. 64].

На значенні комунікативності, як психолого-педагогічної якості вчителя музичного мистецтва, зосереджує увагу Н. Гуральник, підкреслюючи, що комунікативність сприяє формуванню системи загально-педагогічних умінь та навичок у майбутніх фахівців, зокрема, комунікативних, орієнтаційних, мобілізаційних, конструктивних, пізнавальних, які формуються за умов оволодіння майбутніми вчителями вміннями та навичками педагогічного спілкування. Важливим є акцентуація Н. Гуральник на діяльності педагога як співтворця у процесі суб'єкт-суб'єктного спілкування і взаємодії зі студентом [27].

Комунікативність тісно пов'яана з емпатією, котра виявляється як у процесі міжособистісного спілкування, так і в процесі художнього спілкування, є основною у процесі здійснення внутрішнього діалогу у різних видах художньої комунікації. Емпатія визначає емоційну чутливість, спостережливість, розуміння, витримку, готовність вслуховуватись, вживатись, толерантно ставитись до іншого, здатність відчувати й проникати у внутрішній світ іншої людини, співпереживати, співдіяти. Це, у свою чергу,

вимагає потребу у здійсненні довірливого спілкування, відкритості, довіри, відмови від готових упереджених оцінок [131, с. 66].

Професійно значущі якості, трансформуючись у вміння, виявляються у різних видах художньо-комунікативної діяльності. Важливими у процесі художньо-педагогічного та міжособистісного спілкування. А Зайцева вважає уміння встановлювати емоційний резонанс, здатність до емоційної гнучкості в мистецькому спілкуванні, уміння творчого пошуку суб'єктів художньої комунікації, уміння виявляти власну позицію у мистецькому спілкуванні [44].

Л. Василевська-Скупа виокремлює значущість у процесі педагогічного спілкування таких комунікативних умінь: інформаційних (вербальних та невербальних), інтерактивних (умінь будувати суб'єкт-суб'єктні відносини), перцептивних (умінь, які зумовлюють сприйняття суб'єктів взаємодії) [12].

І. Дікун слушно зазначає, що художньо-комунікативні уміння визначають здатність студента здійснювати інтерактивну взаємодію з творами музичного мистецтва у процесі фахової (інструментально-виконавської) підготовки, котра ґрунтується на художньо-мистецьких знаннях, комунікативних навичках, педагогічних компетенціях та виявляється в процесі виконавсько-інтерпретаційної діяльності, забезпечуючи особистісний та професійно-творчий розвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва [30].

Мінь Шаовей слушно визначає вміння декодувати і відтворювати нотний текст твору в авторсько-стильовому контексті, вміння виконавсько-інтерпретаційних дій в умовах художньої комунікації, вміння художньо-вербальної інтерпретації музичного твору [92].

Ю. Волкова, виявляючи специфіку художньо-комунікативної діяльності учителів музики і хореографії, визначає її як складну й багатоаспектну, котра здійснюється на різних рівнях художньої комунікації з творами мистецтва та інтерактивної діалогової взаємодії через мистецтво.

Означену діяльність авторка структурує у вигляді матриці, в якій за вертикаллю «розташоване» художнє спілкування з творами мистецтва на рівнях сприйняття, розуміння, осмислення, аналітично-емпатійного опрацювання в процесі вербальної та виконавської інтерпретації мистецьких творів та їх творення, а за горизонталлю – художня комунікація з іншими через твори мистецтва в системах: студент – автор; викладач – студент; викладач – студент – студенти; студент (квазівчитель) – учні; «Я» – студент (аутокомунікація) на основі рефлексії, як оціннокоригуючої художньо-комунікативної педагогічної діяльності [18].

На основі виявлення атрибутивних характеристик художньо-комунікативної діяльності учителів музики і хореографії, Ю. Волкова виокремлює чотири групи узагальнених художньо-комунікативних умінь: уміння встановлювати діалогічну взаємодію з художнім твором, автором, іншими у процесі сприйняття і вербального аналізу художнього змісту твору, уміння встановлювати інтерактивну художню взаємодію в процесі художньо-виконавської інтерпретації та створення мистецьких творів, уміння організовувати полісуб'єктну художню взаємодію учнів з творами мистецтва в процесі фахової квазіпедагогічної діяльності, уміння адекватно оцінювати, коригувати й проєктувати результати художньо-педагогічної комунікації [18, с. 8].

На нашу думку, художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва, з одного боку, виявляється у його здатності здійснювати повноцінний художній діалог з художнім образом, автором музичного твору, із самим собою; розуміти, адекватно сприймати, інтерпретувати, творити, вступати у співтворчість, а з іншого, – передбачає здатність майбутнього викладача музичного мистецтва встановлювати емпатійно-комунікативну взаємодію із суб'єктом (суб'єктами) художнього спілкування, залучати у різні види художньо-творчої діяльності, здійснювати художню комунікацію через мистецтво у різних його проявах.

Художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва передбачає володіння різними способами художньо-комунікативної взаємодії: здатністю осягати художньо-образний зміст твору, «людський дух», його переживання, які несуть і окремий індивід, і культурні цінності, відображені історією; взаємовплив, взаємодію, тобто «створення міжособистісного («з приводу мистецтва») і внутрішнього діалогу, пізнання й осмислення набутих художніх вражень, суб'єктивних переживань, співчуття, здатності до емпатії та рефлексії» [131, с. 63], а також обміну художньою інформацією і взаємодії з іншим суб'єктом (суб'єктами) художнього діалогу, обговорення мистецьких вражень, сприйняття його думки, індивідуальної неповторності й унікальності, виявлення ставлення, взаєморозуміння, повагу до його позиції, співдії, тобто установку на діалогічність.

Отже, визначимо такі змістові характеристики художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва:

- художньо-комунікативна готовність є важливою професійною якістю майбутнього фахівця музичного мистецтва,

- художньо-комунікативна готовність має внутрішньо активну діалогову форму у різних видах художньо-комунікативної діяльності;

- художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва передбачає міжособистісне спілкування через мистецтво із суб'єктом (суб'єктами) художньої комунікації.

У структурі художньо-комунікативної готовності виокремимо такі взамодійні й взаємозумовлені компоненти, котрі характеризуються відповідним змістом: *ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-знаннєвий, творчо-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний*.

Зазначимо, що художньо-комунікативна готовність передбачає здійснення художнього діалогу у процесі художньо-педагогічного спілкування є складним внутрішньо мотивованим процесом, який

передбачає, насамперед, сформованість *ціннісно-орієнтаційної* сфери майбутнього викладача музичного мистецтва.

Справжні цінності утверджують універсальність і культуру особистості, культуру народу, суспільства, нації, є «вищим критерієм для орієнтації у світі і опорою особистісного самовизначення» (В. Кремень) [70, с. 44], умовою самоактуалізації, самоствердження, самореалізації особистості, залучення її до суспільної практики (І. Бех) [6], І. Зязюн) [52]. Справжні цінності забезпечують стійкість особистості (С. Матяж, А. Березянська) [90, с. 27], (С. Гончаренко) [24, с. 357]; відображають спрямованість інтересів, потреб, переваг (О. Рудницька) [130], готовність до реалізації потреби співвідносити власні цінності із загальновизнаними цінностями, що передаються від покоління до покоління завдяки культурі та мистецтву, виступають як переживання, потреби, інтереси, смакові установки, котрі заохочують суб'єкта до засвоєння і реалізації цінностей у всіх сферах життєдіяльності (В. Дряпіка) [32, с. 24]; постійно розвиваються, є першоосновою всіх типів орієнтацій людини (Л. Паньків [108]; розкривають духовну сутність особистості, підносять її духовність на вищий щабель і роблять її творцем нових суспільних цінностей, свідчать про її готовність засвоювати, створювати, здійснювати, реалізовувати цінності у професійній діяльності і життєтворчості.

Ціннісно-орієнтаційний компонент у структурі художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва передбачає розуміння й наявність усвідомлених потреб студентів щодо оволодіння засобами художньої комунікації, вмінь встановлювати емоційний контакт, створювати атмосферу взаєморозуміння й співдії у процесі художньо-педагогічного спілкування.

Цей компонент містить мотиви, потреби, інтереси, зацікавленість у результатах своєї праці, усвідомлення студентом її важливості й значущості, забезпечується глибоко індивідуальним й вибірковим ставленням до художніх цінностей, різновидів мистецтва, напрямків (жанри, стилі), видів

творчості; потребами, інтересом, бажаннями, уподобаннями щодо художнього спілкування з творами мистецтва, орієнтаціями на високохудожні мистецькі твори, що уможливлює емоційно-особистісне переживання суб'єкта художнього спілкування, його розуміння-пізнання, оцінювання, обумовлюється цінностями і художніми орієнтаціями, які формуються у процесі художньо-діалогічного спілкування, передбачають здатність встановлювати художню комунікацію, вступати у відносини зі світом, оточуючим середовищем, із самим собою. У зв'язку з цим, увага приділяється мікросоціуму, взаємовідносинам, духовному взаємозбагаченню, взаємоспілкуванню, художньо-творчому вдосконаленню і самовдосконаленню, оптимальному розвитку аксіосфери суб'єктів художньо-педагогічного спілкування, майбутніх викладачів музичного мистецтва як основи духовного розвитку, оскільки «ціннісні орієнтації опосередковують їх самобутність, ставлення до навколишньої реальності і до самих себе» [137, с. 189].

Когнітивно-знаннєвий компонент передбачає наявність фахових знань, що визначають потребу в художньо-педагогічному спілкуванні; здатність до цілісного усвідомлення й переживання явищ мистецтва, його розуміння, осягнення, розкриття художньо-образного змісту і сенсу музичного твору, володіння вмінням встановлювати художній діалог у процесі спілкування з мистецтвом, його сприйняття-інтерпретацію-творення та спрямовувати, передавати, відтворювати художню інформацію у процесі взаємодії із студентом (учнем), тобто охоплює весь спектр базових художньо-комунікативних компетенцій (А. Зайцева) [46; 47].

Науковці підкреслюють, що логіко-педагогічні аспекти педагогічної діяльності взаємодіють з емоційно-комунікативними і їх сумісне функціонування реалізується в діяльності безпосередньо через психофізичну природу викладача, через його емоційно-творчу сферу. Слушною є теза Г. Падалки про те, що знати мистецтво в розмаїтті його жанрів і стилів, – означає мати великий запас естетичних вражень, великий досвід

інтелектуально-емоційного усвідомлення образного змісту творів, володіти різнобарвною палітрою здатності до художніх роздумів і почуттів [106, с. 38], що завжди детерміновано внутрішнім духовним світом особистості, діалогом із самим собою, актуалізацією світоглядних цінностей (Г. Падалка) [106, с. 119].

Важливість культурологічних, музично-теоретичних знань, музично-виконавських, методичних умінь передбачають здатність логічно мислити, емоційно співпереживати, ідентифікувати та рефлексувати, виявляються у практично-діяльнісній сфері особистості О. Шевцова [156], що вимагає наявність досвіду художнього спілкування, здатності майбутнього викладача музичного мистецтва використовувати набуті знання та вміння у процесі художньо-комунікативної взаємодії зі студентом, учнем, передбачає обізнаність щодо сутності й специфіки художньо-комнікативної готовності, здатності прогнозувати, планувати та реалізовувати художньо-комунікативну діяльність. Таким чином, когнітивно-знаннєвий компонент художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва є ефективним та дієвим, якщо він взаємодіє із *творчо-діяльнісним* компонентом.

Творчо-діяльнісний компонент художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва характеризується такими особистісно-комунікативними якостями майбутнього викладача музичного мистецтва, як: креативність, цілеспрямованість, наполегливість, витримка, самовладання, активність, прагнення досягти мети, здатність до співтворчості, творчості, свобода творчого самовираження, вміння залучити учнів до співдії у різних видах творчо-комунікативної діяльності.

У такий спосіб, важливого значення у процесі художньо-комунікативної взаємодії набувають вербальні та невербальні засоби спілкування (інтонація, слово, емоційність, ритмічність, образність мови, міміка, рухи, жести тощо), які дослідники відносять до техніки педагогічного спілкування. Здатність викладача використовувати їх у процесі розкриття

художнього образу, його сприйняття та інтерпретації, сприяє більш глибокому розумінню емоційно-образного змісту, створенню відповідної атмосфери художнього співпереживання і співтворчості.

Слушним є твердження О. Шевнюк про те, що «рівень здатності до співпереживання має розглядатись не лише як специфічно художня якісна характеристика особистості вчителя, що зумовлює адекватність сприйняття музичної творчості, вона є власне критерієм професійно-педагогічної готовності вчителя до організації повноцінного навчального та виховного процесу в умовах гуманізації освіти» [155, с. 39].

Здатність майбутнього викладача музичного мистецтва створити духовний діалог з твором, розкрити художньо-образний зміст твору, зробити його доступним, усвідомленим учнями визначає емпатія, емоційне співпереживання як необхідний компонент процесу художнього спілкування. Про це підкреслюється у наукових працях А. Зайцевої [44], О. Олексюк [100], Г. Падалки [106], Л. Паньків [108], О. Рудницької [131], Т. Стратан-Артишкова [137] та ін.

Емпатійне співпереживання є необхідною умовою забезпечення духовного зв'язку музиканта-педагога зі спільною для всіх сферою «Ми» – особистостей, співтовариств, культур [100, с. 111]. Художня емпатійність як «інтегральне динамічне утворення особистості «характеризується своєрідним емоційним способом зовнішнього і внутрішнього реагування в ситуації художньо-педагогічної комунікації» [44, с. 72]. Таким чином, зазначимо, що діалогове спілкування передбачає наявність емпатії у суб'єктів художньої комунікації і має відповідно зворотний зв'язок, оскільки емпатія формується у діалозі, співпричетності, міжособистісній взаємодії.

У структурі художньо-комунікатиної готовності викладача музичного мистецтва емпатія набуває особливого значення, оскільки пронизує всі аспекти художньо-педагогічного спілкування: художнє сприйняття, художню інтерпретацію, творення, співтворчість, проєктування заняття, його проведення, аналіз, рефлексію тощо.

Наступним компонентом у структурі художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва визначаємо *рефлексивно-аналітичний*.

Рефлексію визначають як осмислення, переживання, усвідомлення особистістю власного досвіду, діяльності, як самоаналіз, аналіз, як інструмент самопізнання, як самоспостереження, ставлення особистості до себе.

Рефлексивний аналіз власної діяльності здійснюється на основі взаємодії з іншими людьми. Якщо особистість прагне зрозуміти внутрішній світ іншої людини, її почуття і думки, вона здатна рефлексувати і саму себе. У такий спосіб, рефлексія тісно пов'язана з емпатією, передбачає не тільки власне розуміння внутрішнього світу іншої людини, а й усвідомлення того, як ця людина розуміє й відчуває мене (О. Рудницька).

Здатність до рефлексії розвиває мистецтво. Сенс мистецьких цінностей – особистісний, але індивідуальна неповторність кожної особистості, котра вступає в художній діалог, передбачає рефлексивне переосмислення змістової сутності твору, розуміння й особистісне ставлення до внутрішнього світу іншої людини, збагачення самого себе, входження у свій контекст, своє внутрішнє «Я». Слушним є вислів Л. Сморж про те, що людина в мистецтві не стільки вчиться, скільки самоствердкується, виявляючи свою неповторність, оригінальність і самобутність, не стільки підкоряється непорушним нормам і правилам, скільки навчається володіти собою. У цьому сенсі мистецтво є дуже сильним знаряддям самодисципліни й самокерування індивідів [134, с. 285].

У процесі художнього спілкування, що охоплює рівні емоційно-інтелектуального пошуку сенсу, усвідомлення власних особливостей, індивідуальне ставлення до твору та його інтерпретацію, бачення себе у світлі концептуальних авторських ідей, зникають межі між образним змістом твору і внутрішнім «Я» особистості, виникають найінтимніші почуття, нові

орієнтири вирішення поставлених проблем, що є винятково важливими умовами досягнення ефективності мистецької освіти (О. Рудницька) [131].

Сприйняття-інтерпретація художніх образів у комунікативних процесах активізує художньо-творчу рефлексію, що спрямовує духовну налаштованість особистості на самовдосконалення у виконавській та мистецько-освітній сфері [101, с. 249].

Емоційна насиченість творів мистецтва спонукає до переживання художніх образів і осмислення їхньої сутності, проживання і переживання «тут і тепер» художньо-педагогічних ситуацій, їх рефлексивного аналізу, що сприяє появі ціннісних смислів свідомості суб'єктів спілкування (А. Зайцева) [44].

Сформованість досвіду художньо-діалогового спілкування, емоційно-чуттєвого осягнення смислових значень твору, розвиненість продуктивної сили уяви, обумовлює глибоке особистісне проникнення в ту чи іншу педагогічну ситуацію, активну реакцію викладача на різноманітні ситуації навчально-виховного процесу, передбачення результатів своєї діяльності, проникнення й розуміння внутрішнього стану учнів, рефлексії.

Рефлексивно-аналітичне мислення суб'єкта художньої комунікації, вміння аналізувати власні дії, вчинки, мотиви, зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, з діями та вчинками інших людей; надавати адекватну оцінку музичному творові, усвідомлювати його цінність, ідейний сенс, змістову сутність, внаслідок чого звертатись до свого внутрішнього «Я», своїх емоцій і почуттів, надавати самооцінку власної підготовленості до здійснення складного процесу художньо-діалогової комунікації, що призводить до взаєморозуміння, співучасті, співдії і співтворчості всіх учасників художньої комунікації.

Рефлексивно-аналітичний компонент художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва передбачає установку на ціннісний аспект художньо-творчої взаємодії викладача і студента (учня), «духовне сходження на основі розширення і поглиблення

взаємозв'язків між суб'єктами навчального процесу» [46, с. 132]; має враховувати специфіку художньої комунікації через мистецтво, забезпечити можливість зрозуміти й осмислити художньо-образний зміст твору у процесі спільної емпатійно-діалогової взаємодії через віддзеркалення власних поглядів і переживань у світорозумінні й світовідчутті іншого суб'єкта художньо-творчого спілкування [44].

Рефлексія передбачає здатність викладача музичного мистецтва усвідомлювати мету, прогнозувати та планувати художньо-комунікативні дії, швидко реагувати на ситуації, які можуть виникати у процесі художньо-педагогічної комунікації, знаходити відповіді й ефективні комунікативні способи усунення й вирішення питань, виявляти толерантність, застосовувати відповідні вербальні та невербальні засоби, що характеризує художньо-комунікативну готовність викладача музичного мистецтва. У такий спосіб рефлексивно-оцінний компонент передбачає самоконтроль, самооцінку, саморегуляцію власних дій, самоаналіз.

У такий спосіб, виявляється суб'єктність особистості викладача і студента, що характеризується здатністю аналізувати свою діяльність, відчувати її результати, логічно осмислювати, виявляти емоційну стійкість, коректувати власні дії, відповідати на питання «який він є?», використовувати власний досвід, накопичувати новий, авторський характер активності і викладача, і студента, прагнення оновити творчо-комунікативний процес, творчо взаємодіяти, спроможність реалізувати такі перетворення через впровадження інноваційних технологій, віру в себе, у свої творчі сили і можливості, розуміння доцільності здійснення спільної художньо-комунікативної діяльності, прагнення, бажання і вміння виявити свою індивідуальність, що характеризує викладача і студента як суб'єктів духовно-творчої художньо-комунікативної діяльності.

Аналіз наукових праць з проблеми дослідження дає змогу узагальнити, що формування художньо-комунікативної готовності викладача музичного мистецтва – це складний, інтегрований, багатогранний,

багатофункціональний і багатоаспектний процес, який передбачає здатність майбутніх викладачів музичного мистецтва здійснювати художньо-діалогову взаємодію у процесі спілкування з мистецькими творами (сприйняття-інтерпретації-творення), встановлювати повноцінний діалог з автором музичного твору, художнім образом, самим собою; спрямовувати набутий досвід на створення художньо-емпатійного діалогу з аудиторією засобами мистецтва.

Як інтегрована професійно значуща якість, художньо-комунікативна готовність передбачає здатність особистості здійснювати складну духовно-практичну діяльність, адекватно сприймати, інтерпретувати, творити, усвідомлювати результати суб'єктивного емоційно-інтелектуального розуміння-сприйняття художньо-образного змісту твору.

Художньо-комунікативна готовність передбачає володіння майбутнім фахівцем професійно-значущими особистісними якостями, що трансформуються, знаходять свій вияв у художньо-комунікативних уміннях, котрі, з одного боку, виявляються, як здатність майбутнього викладача адекватно пізнавати, мислити-розуміти, сприймати-усвідомлювати, встановлювати художній діалог з автором музичного твору, самим собою, з навколишнім світом, а з іншого – як здатність розкривати художній образ учням, спрямовувати на них свої знання, вміння, розкривати навколишній світ засобами мистецтва, залучати у процес художньо-творчої комунікації, сприяти таким чином їх духовно-творчому розвитку.

Такі завдання має виконати викладач, який готовий до виконання цієї місії, здатний тонко відчувати струни дитячої душі, розкривати їх творчий потенціал, встановлювати художньо-комунікативний діалог, володіти здатністю до художньо-педагогічного спілкування, розвиненою технікою художньо-педагогічного спілкування, емоційно-почуттєвою культурою, здатністю сприяти набуттю учнями досвіду художньої комунікації й впливати таким чином на розвиток духовно-творчих якостей свого вихованця, його ціннісно-смислового ставлення до навколишньої дійсності.

Аналіз наукових праць з досліджуваної проблеми свідчить, що художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва є системою синергетичної взаємодії викладача і студента, обумовленою їх мотиваційною спрямованістю на встановлення емоційно-емпатійного, духовно-творчого діалогу/полілогу на основі взаємодії, толерантності, узгодженості, гармонії взаємовідношень, взаємоповаги, взаєморозуміння, інтелектуально-емоційного взаємозбагачення. Така емпатійно-діалогова взаємодія спрямовується на співтворчість викладача і студента у різних видах художньої комунікації.

Художньо-комунікативна готовність як складна, багатофункціональна, полікомпонентна, інтегрована якість є важливим компонентом професійної підготовки, визначає його професіоналізм, компетентність, дає змогу максимально реалізувати себе у різних видах музично-педагогічної діяльності, сприяє самовдосконаленню, саморозвитку, самовираженню майбутнього викладача музичного мистецтва у професійній діяльності.

Художньо-комунікативну готовність майбутнього викладача музичного мистецтва розуміємо як складну інтегровану професійно значущу особистісну якість, котра виявляється у здатності майбутнього фахівця до емпатійно-діалогової взаємодії, співтворчості з учнем у процесі сприйняття, інтерпретації, творення мистецтва, його глибокого осмислення-пізнання, самовираження і самореалізації у різних видах спільної творчо-комунікативної діяльності.

У структурі художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва виокремимо такі взаємодійні й взаємопов′язувальні компоненти: ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-знаннєвий, творчо-комунікативний, рефлексивно-аналітичний.

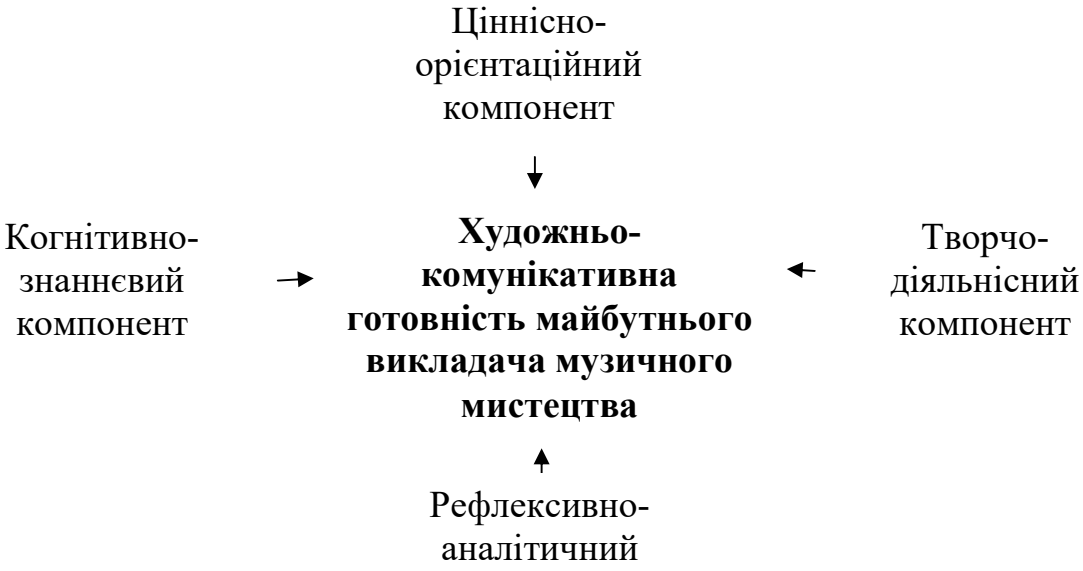


Рис. 1.1. Структурні компоненти художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва

Джерело: складено автором.

Підкреслимо, що тільки у тісному взаємозв'язку й взаємозумовленості зазначені компоненти художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва забезпечують досягнення якісного результату у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

1.3. Критерії, показники та рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва

Відповідно аналізу генезиси базових понять дослідження (розділ 1.1), виявленим структурним компонентам художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва (1.2) визначено критерії, показники та рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

У педагогічних дослідженнях критерій розуміють як стан, за якого особистість перетворюється на повноцінний суб'єкт суспільної діяльності й досягає певного мінімуму розвитку (С. Данілов) [29]; як характеристику, що відтворює найсуттєвіші ознаки певної якості, тобто критерій тлумачиться як суттєва ознака, котра виявляє домінантні аспекти явища, його сутнісні основи «критерій» розуміють характеристику, яка відтворює найсуттєвіші ознаки; як мірило, за допомогою якого формулюється судження щодо того чи іншого явища, процесу, тобто оцінювання явища має містити не тільки перелік ознак, а й їхню експлікацію у явищі, котре підлягає оцінюванню (В. Приходько) [36, с. 182–183].

У нашій роботі критерій розглядається як свого роду стандарт, що визначає основу оцінювання, порівняння, вибору педагогічного явища у зіставленні його з ідеалом, еталонним зразком. Критерій містить декілька показників, котрі дають змогу цілісно й багатогранно оцінити явище, що досліджується.

Рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва вимірюються на основі таких визначених нами критеріїв: ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-знаннєвого, творчо-комунікативного, рефлексивно-аналітичного.

Оскільки художньо-комунікативну готовність трактуємо як інтегративне професійно значущу особистісну якість, що виявляється, з одного боку, у здатності майбутнього викладача адекватно сприймати,

розуміти, інтерпретувати музичний твір, розкривати його художньо-образний зміст, здійснювати художній діалог з автором музичного твору, а з іншого боку, – спрямовувати його (художньо-комунікативний діалог) на аудиторію, залучати у процес художнього пізнання-мислення учнів, сприяти їх духовно-творчому розвитку і розуміння свого внутрішнього світу через мистецтво, визначені критерії мають свідчити і про ступінь здатності здійснювати художній діалог у процесі сприйняття-інтерпретації музичного твору, і про рівень сформованості здатності майбутніх фахівців здійснювати художню комунікацію через творчість і співтворчість.

Узагальнюючи підходи й положення щодо внутрішнього змісту, специфіки, особливостей художньої комунікації, її діалогової структури, узагальнимо, що формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва зумовлюється, насамперед, здатністю майбутнього фахівця здійснювати художній діалог з автором музичного твору, художнім образом, самим собою, тобто передбачає:

- розуміння інтерпретатором-виконавцем (інструменталістом, вокалістом, диригентом) сутності музичного твору, здатність аналізувати, осмислювати та осягати художньо-інтонаційний сенс у процесі сприйняття-розуміння;

- здатність до індивідуально-творчої інтерпретації музичного твору, розвиненість асоціативно-образного мислення;

- володіння технікою художнього виконання як невід'ємною складовою музично-виконавської комунікації;

- володіння комплексом художньо-інтерпретаційних засобів музичної виразності, що визначає й свідчить про особистісне, індивідуально-неповторне ставлення виконавця-інтерпретатора до музичного твору;

- здатність до рефлексивно-оцінювальної діяльності, аналізу та самоаналізу, критичного мислення, адекватного судження.

Відповідно визначеним компонентам у розділі 1.2, виокремимо *ціннісно-орієнтаційний критерій,* котрий свідчить про ступінь розуміння

значення мистецтва та його ролі в духовно-творчому розвитку особистості; усвідомлення майбутніми фахівцями значущості художньо-комунікативної готовності у майбутній професійній діяльності, важливості набуття й оволодіння цією інтегрованою, складною, професійно значущою особистісною якістю під час навчання, її розуміння як професійного надбання.

Ціннісні орієнтири майбутніх викладачів музичного мистецтва зумовлюються духовними потребами, прагненням і бажанням досягти досконалості, успіхів, творчих і професійних вершин у життєдіяльності. Ціннісно-орієнтаційний критерій констатує і є мірилом того, наскільки майбутні фахівці музичного мистецтва розуміють значущість своєї професії, прагнуть оволодіти здатністю глибокого сприйняття-розуміння мистецьких явищ, уміннями діалогового спілкування з автором, художнім образом, здатністю до адекватної музично-виконавської інтерпретації, оцінки, співтворчості, самовираження у різних видах художньої комунікації, усвідомленого ставлення до реалізації набутого художньо-комунікативного досвіду у процесі спілкування з учнями, готовності до ефективного діалогу і полілогу з учнівською молоддю у навчально-виховному процесі.

У змісті *ціннісно-орієнтаційного критерію* художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва виокремимо: *ціннісно-значущі мотиви*, до яких входять: ціннісне ставлення до своєї майбутньої професії, інтерес до здійснення процесу художньо-діалогової комунікації, спілкування з творами різних видів мистецтва, бажання поглибити й розширити художньо-комунікативний досвід, удосконалити й розвинути творчо-комунікативні вміння, здатність здійснювати самостійний пошук у встановленні комунікативно-емпатійного зв’язку з учнем, аудиторією засобами мистецтва, прагнення оволодівати й впроваджувати інноваційні, оригінальні форми і методи художньо-творчої комунікації, що містять художню концепцію, естетичну цінність, ставлення до навколишнього світу.

Основу *ціннісно-орієнтаційного критерію* художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва складають: *мотивація* щодо досягнення високого рівня художньо-комунікативної готовності; *потреба* у творчому самовираженні в різних видах художньо-комунікативної діяльності; *інтерес* студентів до здійснення художньо-комунікативної діяльності; бажання і прагнення стати професіоналом у майбутній професійній діяльності, *розуміння* її значущості і результативності; наявність таких професійно особистісних якостей, як: цілеспрямованість, самостійність, наполегливість, самокритичність, дисциплінованість, витримка.

Ціннісно-орієнтаційна сфера як рушійна сила й основа будь-якої діяльності зумовлює ефективність функціонування інших виокремлених нами структурних компонентів художньо-комунікативної готовності, а також якостей, властивостей, особливостей, що мають бути притаманними майбутньому викладачеві музичного мистецтва.

Наступним критерієм сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва визначаємо *когнітивно-знаннєвий*. Недостатні знання і розуміння майбутніми фахівцями внутрішніх механізмів художньої комунікації, її сутності, характерних особливостей, специфіки здійснення художньо-комунікативного діалогу із суб'єктами комунікації є серйозним недоліком у професійній підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва, спричиняє міжособистісне непорозуміння, гальмує процес творчої взаємодії з учнями на уроках музичного мистецтва, гурткових занять з вокалу, хору, а також групових занять з інструментально-виконавських (ансамбль, оркестр та ін.), музично-теоретичних, вокально-хорових дисциплін, індивідуальних заняттях з фахових дисциплін, негативно позначаються не тільки на успішності студентів, а й на успішності й художньому розвитку майбутніх вихованців.

Когнітивно-знаннєвий критерій передбачає визначення міри відповідності набутих мистецтвознавчих, музично-теоретичних, художньо-

інтерпретаційних знань та умінь у процесі художньої комунікації, наявність загально художніх знань, мистецької обізнаності та ерудиції.

Майбутній викладач музичного мистецтва з високим рівнем сформованості художньо-комунікативної готовності повинен володіти міцними знаннями з художньої культури, музично-теоретичних дисциплін зокрема, теорії та історії музичного мистецтва, сольфеджіо, теорії музики, гармонії, аналізу музичних творів, поліфонії, основи музичної композиції тощо; вміннями з музично-виконавських дисциплін (основний музичний інструмент, вокал, диригування) та методикою їх викладання, здатністю до адекватного сприйняття-інтерпретації-творення, вміннями здійснювати художньо-інтерпретаційний аналіз музичного твору, розкривати художній образ у єдності змісту і форми, емоційно і виразно виконувати, залучити учнів і слухачів до художнього діалогу, у співтворчість.

Відомо, що справжність художньому творові у процесі художнього сприймання надає той, хто здійснює цей акт, інтерпретатор, тлумач твору, який вступив у діалог з автором, в особливий спосіб людської комунікації. Як зазначалось у розділі 1.2, повноцінний процес художньо-діалогової комунікації відбувається тоді, коли виконавець не тільки розкриває загальні риси художньо-образного змісту музичного твору, а й своєрідне, неповторно індивідуальне бачення і втілення, оригінальні вияви особистісних художніх вражень, суб'єктивно-асоціативні уявлення, пізнання-розуміння смисло-образів, які підносяться і над звичайними образами, і над поняттями в осягненні різних аспектів буття і спів-буття з іншими. Це шлях до духовних вимірів у злагоді розуму, волі і почуттів. У такий спосіб, сам виконавець, вступаючи у діалог з автором музичного твору, стає його співавтором.

Цей складний процес сприйняття-інтерпретації передбачає наявність знань (культурологічних, музично-теоретичних, музично-виконавських, методичних, практичних), художньо-комунікативних якостей (логічне мислення, володіння здатністю до емоційного співпереживання, ідентифікації з художнім образом), володіння художньо-інтерпретаційними

вміннями, що виявляються у сценічному виконанні, у практично-діяльнісній сфері майбутнього фахівця.

Зазначимо, що когнітивно-знаннєвий критерій характеризується вміннями студента здійснювати художньо-інтерпретаційний аналіз музичного твору, визначати його художньо-стильові особливості, жанрові характеристики, форму, здійснювати аналіз засобів художньої виразності, що приводить до розуміння сутності музичного твору, а отже, до повноцінного діалогу.

Розвиненість асоціативно-образного мислення, культури художнього сприйняття, здатність до художнього перевтілення, художньо-інтерпретаційної ідентифікації, осягнення емоційно-образного змісту твору, вміння «бачити» авторську індивідуальність, здійснювати процес художнього спілкування, тобто володіти здатністю до співавторства, співтворчості, а головне – вміннями доносити й розкривати художньо-образний зміст музичного твору учням, здійснювати діалог з учнівською аудиторією через мистецтво – важливі показники когнітивно-знаннєвого критерію сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Отже, узагальнимо: *когнітивно-знаннєвий критерій* свідчить про наявність у студента культурологічних, загальнохудожніх, мистецтвознавчих, музично-теоретичних, музично-виконавських, науково-дослідних, практично-методичних знань та вмінь, необхідних для здійснення художньої комунікації; про поінформованість майбутнього фахівця щодо сутності художньо-комунікативної готовності, констатує рівень інтелектуального розвитку, ерудиції, здатності розуміти й усвідомлювати специфіку й особливості процесу художньо-діалогової взаємодії, володіння вміннями здійснювати художній діалог, розуміти й розкривати художньо-образний зміст твору (вокального, інструментального, хорового), здатністю до художньої емпатії, розвиненістю художньо-образного мислення, ерудованістю, працездатністю, наполегливістю, прагненням до самостійного

творчого пошуку, розвитку та саморозвитку, тобто якостей, що характеризують художньо-комунікативну готовність майбутнього викладача.

Показниками когнітивно-знаннєвого критерію сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва визначаємо: вміння здійснювати художньо-інтерпретаційний аналіз музичного твору; вміння вступати у художньо-емпатійний діалог з автором музичного твору в процесі художнього сприйняття-інтерпретації; вміння залучати у процес співтворчості учнів.

Творчо-діяльнісний критерій – центральний і визначальний у виявленні рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності, передбачає насамперед, здатність майбутніх викладачів здійснювати художню комунікацію через власну творчість. Цей критерій застосовується з метою виявлення міри здатності майбутніх викладачів музичного мистецтва до творчості й співтворчості, креативності, творчої активності, а також, що вельми важливо, спроможності навчити, допомогти, залучити у різні види творчо-комунікативної діяльності «Інших», створюючи, таким чином, атмосферу емпатійно-діалогового спілкування через творчість, через мистецтво.

Творчо-діяльнісний критерій містить такі характеристики: здатність майбутнього фахівця до діалогового спілкування з мистецькими творами та учнівською молоддю, розвиненість художньо-комунікативних умінь, володіння емоційно-вольовими (цілеспрямованість, прагнення досягнути мети, витримка, сценічна надійність, наполегливість), креативно-творчими якостями (артистичність, сценічно-виконавська майстерність, авторська спроможність, здатність до творчого самовираження, імпровізації, самоактуалізації у різних видах творчо-комунікативної діяльності); володіння комунікативністю, здатністю до емпатії, вміннями будувати творчо-комунікативну діяльність (з однокурсниками, учнями, аудиторією) за принципами діалогу/полілогу; володіти вербальними та невербальними засобами художньо-творчої комунікації.

У професійній діяльності викладача музичного мистецтва творчості відводиться особливо-значуще місце, оскільки саме на творчості будується процес діалогового спілкування з мистецькими творами, у якому виявляються емоції, почуття. переживання викладача, встановлюється контакт з учнями, викликається їх емоційно-почуттєва реакція.

Художньо-емпатійні якості трансформуються у педагогічні вміння, техніку художньо-педагогічного спілкування, набувають, таким чином, комунікативного характеру, сприяють встановленню тісному взаємозв'язку з аудиторією (студентською, учнівською, глядацькою).

Відтак, комунікативного значення набувають артистичні якості майбутнього викладача музичного мистецтва, емоційний досвід, техніка художнього виконання, здатність до художнього перевтілення, ідентифікації, «вживання» в образ, що свідчить про розвиненість емоційно-комунікативної сфери майбутнього фахівця.

Значну роль у процесі художньої комунікації надається слову, вмінню говорити, розкривати через образність слова, мову, інтонацію художній образ, виражати емоційний діапазон, що може свідчити і про міру емпатійного проникнення у зміст твору, і про готовність і бажання контактувати з аудиторією.

Важливим показником творчо-діяльнісного критерію визначимо здатність до творення, що передбачає: володіння майбутнім фахівцем сценічно-вольовими якостями (сценічною волею, надійністю, здатністю до сценічного перевтілення, артистизмом); володіння здатністю до сценічно-комунікативного діалогу з аудиторією, технікою художнього виконання, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів сценічно-образної майстерності; вміннями творчо мобілізувати характерологічні вольові якості, виявляти надійність, артистизм, емоційну реакцію, експресію, силу волі, культурою мови, рухів, жестів в процесі художньо-емпатійного перевтілення та ідентифікації; володіння технікою художньо-педагогічного

спілкування як показниками художньо-комунікативної готовності майбутнього фахівця.

Рефлексивно-аналітичний критерій позначається здатністю майбутнього фахівця до рефлексії, критичного мислення, власного судження, аналізу та самоаналізу, оцінки та самооцінки у процесі художньої та художньо-педагогічної комунікації.

Здатність до рефлексії є внутрішнім регулятором професійної поведінки вчителя, переосмисленням ним своєї внутрішньої сутності, самопізнанням, особистісним переконанням, новою частиною досвіду. Внутрішньо діалоговий характер рефлексії розкриває її значення як «інтеріоризованої дискусії, як форми самоспілкування, основою якої є критичність мислення, здатність до уявного роздвоєння власного «Я» (О. Рудницька) [131, с. 68].

Відповідно визначеним структурним компонентам художньо-комунікативної готовності схарактеризовано критерії та показники сформованості означеного поняття у майбутнього фахівця музичного мистецтва, зокрема: *ціннісно-орієнтаційний критерій, який* характеризується мірою усвідомлення майбутніми фахівцями значення художньо-комунікативної готовності у майбутній професії і діяльності, розуміння її значущості й важливості у процесі художньо-педагогічного спілкування, потребою у творчому самовираженні, у здійсненні художньо-емпатійного діалогу у різних видах художньої комунікації; *когнітивно-знаннєвий критерій* характеризує ступінь розвитку пізнавально-інтелектуальної сфери особистості майбутнього викладача, його художню ерудованість, музично-теоретичну грамотність, передбачає наявність глибоких фахових знань (мистецтвознавчих, музично-виконавських, музично-теоретичних, методичних, практичних, науково-дослідних), сформованість художньо-комунікативних умінь (здатність здійснювати художній діалог у процесі сприйняття-інтерпретації, розуміти, аналізувати й розкривати художньо-образний зміст музичного твору); *творчо-діяльнісний критерій* характеризує

творчу сферу особистості майбутнього фахівця, міру здатності до співдії, співтворчості, авторської спроможності у самостійній художньо-комунікативній діяльності, творчого самовираження у різних її видах, вміннями встановлювати художньо-творчий контакт з учнями у процесі художньо-педагогічного спілкування; *рефлексивно-аналітичний* критерій визначає ступінь розвиненості аналітичного мислення, критичного судження, вміння аналізувати, проєктувати, планувати, аргументувати, обмінюватись думками, ідеями, рефлексувати власні вчинки, свідомо ставитись й оцінювати власну художньо-комунікативну готовність до здійснення творчо-комунікативної діяльності та готовність Інших, прагнути до вдосконалення художньо-комунікативних умінь та якостей.

Визначені в процесі дослідження критерії та показники сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва подано у Додатку А.

Рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців музичного мистецтва залежать від ступеня інтеграції всіх структурних компонентів досліджуваного феномена.

Виокремлено три рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва та їх якісні характеристики за визначеними критеріями та прказниками.

Перший («високий») – творчий (5,0–4,01).

Другий («середній») – продуктивний рівень (4,0–3,01).

Третій («низький») – відтворювальний рівень (3,0–1,4).

***Ціннісно-орієнтаційний критерій*. Низкий рівень** характеризується недостатньою сформованістю ціннісно-орієнтаційної сфери майбутніх викладачів музичного мистецтва щодо розуміння значущості і ролі різних видів творчо-комунікативної діяльності у професії. Студент не виявляє інтересу до різних видів художньо-творчої комунікації; позитивне ставлення, але недостатня потреба у самовираженні й самореалізації у різних видах творчо-комунікативній діяльності; не виявляє вираженої мотивації щодо

вдосконалення художньо-комунікативних якостей засобами різних видів творчо-комунікативної діяльності.

Середній рівень характеризується достатньо розвиненою ціннісно-орієнтаційною сферою, розумінням важливості й значущості володіння різними видами творчо-комунікативної діяльності, позитивним ставленням до можливості оволодіння різними видами художньо-творчої діяльності, але таким студентам бракує знань і вмінь художньо-діалогового спілкування з мистецькими творами.

Високий рівень визначається вибірковими, аргументованими художньо-ціннісними орієнтаціями; характеризується глибокими фаховими знаннями, здатністю до творчого самовираження у різних видах творчо-комунікативної діяльності, розвиненістю художній потреб, інтересів, уподобань, прагненням до вдосконалення і самореалізації, досягнення успіху і вершин у професії і творчості.

Когнітивно-знаннєвий критерій. **Низький рівень** характеризується недостатніми знаннями, вміннями щодо здійснення художньо-емпатійного діалогу у процесі художнього сприйняття-інтерпретації, що свідчить про недостатність фахових знань, зокрема, музично-теоретичних, мистецтвознавчих; зміст понять «готовність», «сприйняття», «інтерпретація», «художньо-комунікативна готовність» розуміється на інтуїтивному рівні. Не вміє здійснити цілісний аналіз музичного твору, демонструє недостатню розвиненість художньо-образного мислення, здатності до художньої емпатії і творчого діалогу. Аналіз-інтерпретація здійснюється на емоційно-почуттєвому рівні.

Середній рівень. Студент демонструє достатню розвиненість художньо-комунікативних вмінь, здатності до емоційно-чуттєвого сприйняття й проникнення в художній образ. Художньо-інтерпретаційний аналіз здійснюється на посередньому рівні, встановленню повноцінного. глибокого художнього діалогу бракує глибини аналізу, розвитку

інтелектуальної сфери, міцних музично-теоретичних знань, художньо-інтерпретаційного досвіду.

Високий рівень. Студент демонструє міцні, глибокі системні фахові знання та вміння, ерудованість, здатність до художньо-емпатійного діалогу у процесі різних видів художньої комунікації. Володіє, розуміє, визначає сутність художньо-комунікативної готовності. Демонструє високий рівень художнього сприйняття-інтерпретації-творення. Вміє здійснювати художньо-інтерпретаційний аналіз музичного твору, встановлювати художній діалог з автором, аудиторією, розкривати художньо-образний зміст твору, доносити його до слухача, глядача; володіє технікою художньо-педагогічного спілкування (мовою, жестами, мімкою, емоціями тощо).

***Творчо-діяльнісний критерій*. Низький рівень** характеризується недостатньою сформованістю художньо-інтерпретаційних умінь. Сценічно-виконавська комунікативність позначається нерозвиненістю сценічно-вольових та артистичних якостей, здатністю до сценічно-образного перевтілення, нестабільністю, нерозвиненістю сценічно-вольових та артистичних якостей як важливих у створенні художнього діалогу і полілогу із викладачем, студентом, учнем, слухачами, аудиторією.

Середній рівень характеризується мотивацією студентів щодо розвитку й вдосконалення сценічно-виконавських умінь, здатності встановлювати художньо-емпатійний діалог, володіти мистецтвом «вживання», «перевтілення», творення свого, власного, але ці якості розвинені посередньо. Студент виявляє активність, ініціативність, прагне оволодіти здатністю встановлювати художньо-сценічний контакт, виявляє навички творчого музикування, художнього проєктування, але вони сформовані ще недостатньо, що негативно позначається й на встановленні відповідної художньо-діалогової взаємодії у процесі творчо-комунікативної діяльності.

Високий рівень характеризується здатністю до творчої взаємодії (з викладачем, учнями, аудиторією), виявляє креативність, здатність до

авторства, демонструє розвиненість сценічно-вольових якостей, артистизму, здатності до сценічного перевтілення, прагненням до лідерства, здатністю до творчо-інноваційних пошуків, самовираження у власній творчості, сценічному виконанні. Вміє залучити у процес художнього діалогу, творчо-проєктувальну діяльність, художньо-емпатійний полілог інших студентів, учнів, створити відповідну творчу атмосферу, навчити й підготувати до сценічно-виконавської комунікації, виявляє прагнення набути досвіду художньо-комунікативного спілкування у різних формах творчої діяльності; володіє навичками і вміннями імпровізації, музикування, творення.

Рефлексивно-аналітичний критерій. **Низький рівень** характеризується нерозвиненістю рефлексивних умінь: здатністю висловлювати власну думку, об'єктивно аналізувати й оцінювати мистецькі явища, критично, самостійно і творчо мислити. Прагнення до творчих, спільних дій, усвідомленням значущості художньо-комунікативної готовності у майбутній професійній діяльності виявляється на низькому рівні.

Середній рівень свідчить, що здатність до рефлексії у майбутніх викладачів розвинена посередньо й виявляється ситуативно. Аналіз і судження, власні думки й міркування з приводу мистецтва студент виявляє відкрито й щиро, але вони характеризуються інтуїтивністю, виявляються здебільшого на емоційному рівні. Студент позитивно ставиться до художньої критики щодо власної художньо-комунікативної готовності, виявляє бажання її удосконалити, розвинути художньо-діалогові якості, зокрема, здатність до адекватної оцінки, самооцінки, аналізу та самоаналізу, але не завжди виявляє творчу ініціативу, креативність, здатність до самостійно-пошукової, творчо-проєктувальної діяльності.

Високий рівень. Студент володіє художньо-комунікативними якостями, здатністю критично мислити, розмірковувати, аргументувати, адекватно оцінювати художньо-комунікативну готовність інших учасників художньо-педагогічної комунікації; виявляє активність, здатність і бажання

навчати інших, створювати й презентувати власні проєкти, брати участь у різних видах творчо-комунікативної діяльності.

Зазначимо, що всі вищевказані характеристики в процесі творчо-комунікативної діяльності трансформуються у відповідні художньо-комунікативні вміння, котрі створюють складну інтегративну систему, репрезентуються надалі в практичній художньо-творчій діяльності й констатують сформованість художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Підкреслимо, що рівень сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців музичного мистецтва як складної, інтегрованої професійно значущої особистісної якості залежить від ступеня інтеграції всіх її структурних компонентів, розуміння майбутніми викладачами важливості й необхідності володіння фаховими знаннями, художньо-комунікативними вміннями і якостями (музично-виконавськими, музично-теоретичними, науково-дослідними, практично-методичними, організаційно-проєктувальними), здатністю до художньо-емпатійного діалогу у різних видах художньої комунікації.

Результативності формування художньо-комунікативної готовності значною мірою сприятиме активізація духовно-творчого потенціалу майбутніх фахівців, використання педагогічних підходів і принципів, створення необхідних педагогічних умов, організаційно-методичної системи їх реалізації, про що йтиметься у наступному розділі нашого дослідження.

Висновки до першого розділу

У першому розділі визначено сутність ключових понять дослідження, зокрема, «готовність», «комунікація», «художня комунікація». Це дало змогу зробити висновок, що готовність – це складне, інтегроване поняття, котре реалізується та перевіряється у діяльності, визначає здатність особистості до дії, успішної професійної адаптації, ґрунтується на знаннях і досвіді, вміннях самостійно й ефективно вирішувати проблеми, розв'язувати завдання, критично і творчо мислити, виявляти самостійність, аналізувати й адекватно оцінювати інформацію та навколишню дійсність.

Здійснено аналіз наукових праць з проблеми дослідження, виявлено особливості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, яка ґрунтується і має діалогічну природу й передбачає здатність майбутнього викладача встановлювати художньо-емпатійний діалог/полілог у процесі художнього сприйняття-інтерпретації-творення, а також у процесі художньо-творчої комунікації з викладачем, учнями, спрямовувати набутий художньо-комунікаційний досвід і вміння діалогового спілкування на аудиторію. Це уможливило сформулювати авторське розуміння поняття «художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва *як складної інтегрованої професійно значущої особистісної якості, котра виявляється у здатності майбутнього фахівця до емпатійно-діалогової взаємодії, співтворчості з учнем у процесі сприйняття, інтерпретації, творення мистецтва, його глибокого осмислення-пізнання, самовираження і самореалізації у різних видах спільної творчо-комунікативної діяльності.*

Виявлено структурні компоненти художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва: ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-знаннєвий, творчо-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний, відповідно яким визначено й схарактеризовано критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного нами феномену у майбутнього фахівця

музичного мистецтва: *ціннісно-орієнтаційний критерій, що* характеризується мірою усвідомлення майбутніми фахівцями значення художньо-комунікативної готовності у майбутній професії, розуміння значущості художньо-комунікативних умінь у спілкуванні з учнями, потребою здійснювати й оволодівати різними видами художньо-комунікативної діяльності; *когнітивно-знаннєвий,* котрий характеризує ступінь розвитку пізнавально-інтелектуальної сфери особистості майбутнього викладача, його загальнохудожньої ерудованості, музично-теоретичної грамотності; передбачає наявність ґрунтовних знань (мистецтвознавчих, музично-виконавських, музично-теоретичних, методичних, практичних, науково-дослідних), сформованість художньо-комунікативних умінь (здатність здійснювати художній діалог у процесі сприйняття-інтерпретації, розуміти, аналізувати й розкривати художньо-образний зміст музичного твору); *творчо-діяльнісний,* котрий характеризує креативно-творчу сферу особистості майбутнього фахівця, міру його здатності до самостійної художньо-проєктувальної, творчо-комунікативної діяльності; володіння сценічно-виконавськими якостями (комунікативними, вольовими), здатністю до співтворчості і творчості, самовираження і самореалізації у різних видах художньо-комунікативної діяльності, вміннями емпатійно-діалогового спілкування з учнями, аудиторією; *рефлексивно-аналітичний*, який визначає ступінь розвиненості аналітичного мислення, критичного судження, вміння обмінюватись думками, ідеями, рефлексувати власні вчинки, аналізувати, проєктувати, планувати, аргументувати, оцінювати власну художньо-комунікативну готовність до здійснення творчо-комунікативної діяльності та готовність інших, прагнути до вдосконалення художньо-комунікативних вмінь та якостей. Виокремлено три рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва: низький, середній, високий.

Основні результати розділу викладено у таких публікаціях автора: 142, 143, 144, 158, 159.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Андрущенко В. П. Педагогіка майбутнього – педагогіка компромісу *Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології*. Київ – Кіровоград, 2014. С. 16–18.

2. Аржаухіна С., Нечитайло О. Деякі особливості комунікативної культури вчителя музики. URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1530 (дата звернення: 26.09.2022).

3. Барсуковська В. Ціннісно-сенсова сфера педагога в аспекті психологічної готовності до професійної діяльності. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2016. Вип. 4. С. 44–56. URL: http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i14/6.pdf (дата звернення: 06.08.2023).

4. Безклубенко С. Д. Мистецтво як засіб комунікації. *Вісник КНУКіМ.* Серія «Мистецтвознавство». 2015. (32). С. 5–13. URL: https://doi.org/10.31866/2410-1176.32.2015.158439 (дата звернення: 5.08.2020).

5. Берегова О. М. Комунікація в соціокультурному просторі України : технологія чи творчість. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2006. 388 с.

6. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. *Цінності освіти і виховання* : Наук.-метод. зб. / За заг. ред. О. В. Сухомлинської. К., 1997. С. 8–11.

7. Бондар С. П. Педагогічна технологія: становлення, термінологія, сутність, структура. Переяслав-Хмельницький, 2002. 137 с.

8. Бузова О. Д. Удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів музики засобами поліхудожнього виховання : монографія. Бердянськ, БДПУ, 2012. 168 с.

9. Бужина І. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 42 с.

10. Бутенко Н. Ю., Приходько В. М., Федоренко Н. І. Комунікативні процеси у навчанні : навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни / За заг. ред. Н. Ю. Бутенко. Київ : КНЕУ, 2004. 334 с.

11. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача : навч. посібник. К. : КНЕУ, 2005. 336 с.

12. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативних умінь майбутніх учителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2007. 22 с.

13. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія. Вінниця : ТОВ «Планер», 2014. 208 с.

14. Великий комплексний словник української мови. Х. : Торсінг плюс, 2009. 768 с.

15. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ – Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1140 с.

16. Венгринюк О. В. Створення творчого середовища в мистецькому просторі для вчителів музичного мистецтва. *Наукові записки.* Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДПУ імені Володимира Винниченка, 2019. Вип. 176. С. 234–237.

17. Волкова Ю. І. Наукові підходи і принципи формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти, 2015. Вип. 18. С. 166–172. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2015_18_40 С. 166-172.

18. Волкова Ю. І. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 20 с.

19. Гаврилюк О. А. Формування професійної готовності майбутніх учителів музики у педагогічних коледжах до художньо-творчої діяльності. автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2019. 22 с.

20. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти) : монографія. Харків : ХОНМІБО, 2005. 388 с.

21. Гармаш Т. А. Готовність до професійної діяльності як передумова ефективної управлінської діяльності майбутнього фахівця із логістики. *Науковий огляд*, 2017. № 4 (36). URL: http:///C:/Users/Lenovo/Downloads/1184-4673-1-PB.pdf. (дата звернення: 21.09.2021)

22. Гатальська С. М. Філософія культури. К. : Либідь, 2005. 328 с.

23. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : монографія. Хмельницький : Вид-во Нац. Академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. 376 с.

24. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

25. Горбенко О. Б. Музично-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : навч.-метод. посіб. Кіровоград, 2012. 84 с.

26. Гузій Н. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів : здобутки, пошуки, перспективи : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 432 с.

27. Гуральник Н. П. Науково-педагогічна школа піаністів у теорії та практиці музичної освіти і виховання : навч.-метод. посіб. для вищих освітніх закладів. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 276 с.

28. Гусейнова Л. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. 2005. 20 с.

29. Данилов С. О. Розвиток соціально-професійної зрілості майбутнього педагога у процесі комунікативної взаємодії. *Наукові записки.*

Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. 2021. Вип. 194. С. 199–204.

30. Дікун І., Михалюк А., Коцурак О. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки : навч.-метод. посібник. Барськ : КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», 2021. 129 с.

31. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. 3-тє видання (виправлене). Київ : Академвидав, 2015. 304 с.

32. Дряпіка В. І. Теорія і практика формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта : Навчальний посібник. Київ – Кіровоград – Ужгород: Ліра, 2000. 228 с.

33. Дубасенюк О. А. Формувальний зміст духовно-моральних цінностей майбутніх учителів. *Психологія і педагогіка*. Випуск 27. С. 29–44. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/32258185.pdf

34. Душний А. І. Активізація творчої діяльності майбутніх учителів музики. *Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал*. Львів, 2005. С. 73–80.

35. Дуцик Д. Р. Політична журналістика. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2005. 138 с.

36. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук ; гол.ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

37. Естетика : навч. посіб. / Колесніков М. П. та ін; за ред. В. О. Лазового. Київ : Юрінком Інтер, 2007. 208 с.

38. Левчук Л. Т., Панченко В. І., Оніщенко О. І., Кучерюк Д. Ю. Естетика : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / за заг. ред. Л. Т. Левчука. 2-ге вид, допов. і переробл. Київ : Вища шк., 2006. 431 с.

39. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук (голов. ред.) [та ін.]; АН Української РСР, Ін-т мовознав.

ім. О. О. Потебні. Київ : Наук. думка, 1982. Т. 2 : Д-Копці / уклад. : Р. В. Болдирєв [та ін.]. 1985. 569 с.

40. Єременко О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва : теорія і методика навчання : монографія. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 434 с.

41. Журавльова Л. П. Психологія емпатії. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.

42. Завалко К. В. Педагогічна інноватика в теорії та практиці музичної освіти : монографія. Черкаси : Черкаський ЦНП, 2013. 520 с.

43. Завалко К. В. Формування готовності вчителя музики до інноваційної діяльності : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 41 с.

44. Зайцева А. В. Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва : теорія, методологія, методичні аспекти : монографія. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 255 с.

45. Зайцева А. В. Модель формування художньо-комунікативної культури майбутніх учителів музики: теоретичний аспект. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. К., 2017. Вип. 6. С. 25–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2017_6_5.

46. Зайцева А. В. Формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики в контексті екзистенційно-рефлексивного підходу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія «Педагогіка». Тернопіль, 2016. № 1. С. 126–133.

47. Зайцева А. В. Художньо-комунікативна культура як категорія мистецької освіти. *Актуальні проблеми музичної освіти: історія, сьогодення, майбутнє :* збірник матеріалів конференції. Херсон, 2017. С. 71–73.

48. Закон України Про вищу освіту. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37–38. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18. (дата звернення: 14.08.2023)

49. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції *Актуальні проблеми музичної освіти : історія, сьогодення і майбутнє : наукове видання* / за ред. доктора пед. наук, професора Козир А. В., кандидата педагогічних наук, доцента Щедролосєвої К.О. та ін. Херсон, 2017. 231 с. С. 71–73.

50. Згурська Н. М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2001. 16 с.

51. Злотник О. Комунікативні функції художнього спілкування в музичному мистецтві. Музичне мистецтво. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.* Серія : Мистецтвознавство. Тернопіль, 2019. № 1. Вип. 40. С. 28–34.

52. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

53. Іванов В. П. Людська діяльність – пізнання – мистецтво. Київ: Наукова думка, 1977. 251 с.

54. Кевішас І. Становлення музичної культури школяра. Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2008. 288 с.

55. Козакова О. В. Етимологія поняття «комунікація». *Інвестиції: практика та досвід*. Журнал Чорноморськогор національного університету імені Петра Могили. Київ, 2012, № 20 С. 138–140. URL: http://www.investplan.com.ua/?op=1&z=2319&i=32 (дата звернення: 11.10.2023)

56. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. … доктора пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 512 с.

URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/393/2/zastosyvania_interakt.pdf (дата звернення: 04.06.2022)

57. Комаровська О. Духовна сфера особистості в контексті художньої обдарованості. *Теорія і методика мистецької освіти*. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» 25–27 квітня 2013 року. Київ, 2013. Вип. 14 (19), Ч. 1. С. 6–10.

58. Комаровська О. Мистецтво в новій українській школі : що змінилося? *Початкова освіта : методичні рекомендації.* Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. С. 122–125.

59. Комунікативна майстерність викладача : навч. посібник. Київ : КНЕУ, 2015. 336 с.

60. Кондрацька Л. К. Сучасні технології підготовки майбутнього учителя мистецтва. *Мистецтво та освіта*. Київ, 2003. № 8. С. 7–11.

61. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму». *Професійне становлення майбутнього вчителя*: монографічний огляд. Кривий Ріг, 2006. С. 6–34.

62. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). *Педагогічна газета*. 2002. № 1(91).

63. Концепція розвитку педагогічної освіти від 03.01.2018 URL: https://base.kristti.com.ua/?p=6396

64. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). URL: https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14009/

65. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/kontseptsii-rozvitku-pedagogichnoi-osviti-12-17-go.pdf

66. Короткий тлумачний словник української мови : близько 7000 слів / Укл.: Д. Г. Гринчишин, В. Л. Карпова, Л. М. Полюга, М. Л. Худош,

У. Я. Єдлінська; за ред. Д. Г. Гринчишина. Київ : Вид. центр «Просвіта», 2010. 600 с.

67. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Суми : Сумський державний університет, 2011. 187 с.

68. Косінська Н. Методологія формування сценічно-образної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. *Theoretical foundations of pedagogy and education*: collective monograph. etc. *International Science Group.* Boston : Primedia eLaunch, 2021. 994 p. С. 328–341.

69. Красюк Л. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності : теоретичний аспект. *Гуманітарний вісник* : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницькиий. 2013. Вип. 28. С. 157–160.

70. Кремень В. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Філософія людини і освіта. К. : «МП Леся», 2012. С. 44.

71. Крупа М. П. Лінгвістичний аналіз художнього тексту. Тернопіль : Підручники і посібники, 2005. 416 с.

72. Кулка І. Психологія мистецтва / пер. з чешськ. Олива І. В. Харків : Вид-во «Гуманітарний Центр», 2014. 560 с.

73. Кучерявий І. Т., Клепіков О. І. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості : навч. посібник. К. : Вища шк., 2000. 288 с.

74. Куценко С. В. Творчо-діяльнісний підхід до навчання в процесі формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* Серія : Пед. науки. Бердянськ, 2014. Вип. 3. С. 149–154.

75. Лавренюк С. В. Арт-комунікація як складова культури продюсерської діяльності. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал. 2021. № 4. С. 61–67.

76. Лавріненко О. А. Історія педагогічної майстерності : навч. пос. для студ. пед. ВНЗ, аспірантів, вчителів. К. : Богданова А. М., 2009. 328 с.

77. Лазарєва Л. М. Художня комунікація та її особливості в сучасному Інтернет-просторі. *Образотворче мистецтво*. 2011. № 1. С. 96–99. URL: https://www.visnik.org.ua/pdf/v2011-01-22-lazaryeva.pdf

78. Лазарєв М. О. Основи педагогічної творчості. Суми : ВВП «Мрія» – ЛТД, 1995. 508 с.

79. Лесник О. С. Сутність та структура художньо-мовленнєвих умінь у хормейстерській підготовці майбутнього вчителя музики. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання* : науковий журнал. Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. Вип. 1–2 (13–14). С. 189–200.

80. Лесник О. С. Методологічні підходи до формування художньо-мовленнєвих умінь майбутніх учителів мистецьких дисциплін у процесі диригентсько-хорової підготовки. *The scientific haritge*. № 43. 2020. Budapest, Hungary. P. 50–54.

81. Линенко, А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. К., 1996. 378 с.

82. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні : структура, функціонування, тенденції розвитку. К. : МАУП, 1994. 196 с.

83. Лупак Н. М. Структура комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін : сучасний формат. *International Academy Journal Web of Scholar.* 2019. Вип. 4(34). С. 32–38.

84. Лупак Н. М. Теорія і практика формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів мистецьких спеціальностей на засадах інтермедіальної технології : автореф. дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2021. 39 с.

85. Лупак Н. Художня комунікація в площині мистецької освіти : теорія, практика, інновації. *Мистецтво та освіта*. К., 2019. №1(91). С. 6–11.

86. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика. К. : Промінь, 2006. 432 с.

87. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : Посібник для вчителів / Л. М. Масол та ін. Харків : Веста : Видавництво «Ранок», 2006. 256 с. URL: https://www.slideshare.net/slideshow/ji-120110710/120110710

88. Масол Л., Миропольська Н., Рагозіна Р. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти : метод. посіб. для вчителів. Київ : Педагогічна думка, 2010. 228 с.

89. Матвєєва Л. Л. Культурологія : курс лекцій : навч. посібник. Київ : Либідь, 2005. 512 с.

90. Матяж С. В., Березянська А. О. Класифікація цінностей та ціннісний орієнтацій особистості. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили*. Серія : Соціологія. К., 2013. Т. 225. Вип. 213. С. 27–30.

91. Мен Сіан Методика формування художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу в педагогічних університетах : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2019. 23 с.

92. Мінь Шаовей Формування рефлексивних умінь майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2017. 230 с.

93. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня : теорія і практика. К. : Парламентське видавництво, 2002. 204 с.

94. Михаськова М. А. Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія. Хмельницький : ФОП Стрихар А. М., 2020. 521 с.

95. Національна доктрина розвитку освіти України. URL: https://sportschool26.at.ua/load/samoosvita/nacionalna_doktrina_rozvitku_osviti_ukrajini_v_xxi_st/nacionalna_doktrina_rozvitku_osviti_ukrajini/27-1-0-35

96. Ніколаї Г. Ю., Реброва О. Є. Теоретико-методологічні засади дослідження хореографічно-педагогічної освіти в Україні. *Мистецтво та освіта*. Київ. 2016. Вип. 3 (81). С. 7–12.

97. Ніколенко Л. І. Сутність і структура професійної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспектив. К. : 2019. № 69. 328 с. С. 144–148.

98. Новий словник іншомовних слів : близько 40000 сл. Словосполучень / за ред. Л. І. Шевченко. Київ : АРІЙ, 2008. 672 с.

99. Новий словник української мови / Укл. В. Яременко, О. Сліпушко. К. : АКОНІТ, 1998. Т. 3. 927 с.

100. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості. Київ : Знання України, 2004. 264 с.

101. Орлов В. Ф., Фурса О. О., Баніт О.Б. Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін : навч.-метод. посіб. Київ : Едельвейс, 2012. 272 с.

102. Орлов В. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : Теорія і технологія : Монографія / За заг. ред. І. А. Зязюна. Київ : Наукова думка, 2003. 262 с.

103. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

104. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя : Навчальний посібник. Кіровоград : РВВ КДПУ, 2006. 216 с.

105. Отич О. М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 194 с.

106. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика мистецьких дисциплін : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

107. Падалка Г. М. Розвивальний потенціал мистецької діяльності та педагогічні умови його реалізації. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка. Тернопіль. 2006. № 5. С. 7–11.

108. Паньків Л. І. Зміст та функції художніх орієнтацій у контексті мистецької освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. Вип. 18 (23). Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 342 с. С. 37–42.

109. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. та ін.; за ред. З. Н. Курлянд, 2-ге вид. Київ : Знання, 2005. 399 с.

110. Педагогічна майстерність : підручник для студ. вищ. пед. навч. закладів / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривоніс та ін.; за ред. І. А. Зязюна, 2-ге вид., доп. і перероб. К. : Вища школа, 2004. 422 с.

111. Педагогічна майстерність учителя : Навчальний посібник / за ред. В. М. Гриньової, С. Т. Золотухіної. Вид. 2-е, випр. і доп. Харків : «ОВС», 2006. 224 с.

112. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Пед. думка, 2001. 514 с.

113. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.

114. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2010. 525 с.

115. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. К. : Ваклер, 2001. 656 с.

116. Поясок Т., Бескарточна О. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах педагогічного коледжу. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/43668

117. Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД : зб. наук. праць / гол. ред. В. П. Коцур. Переяслав-Хмельницький, 2012. 184 с.

118. Прищак М. Д. Комунікація, спілкування, комунікативність : категоріальний аналіз. URL: file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/1696-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1696-1-10-20151108%20(2).pdf

119. Про вищу освіту : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

120. Про затвердження національної рамки кваліфікацій : Постанова кабінету міністрів України від 23.11.2011. № 1341. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text

121. Проворова Є. М. Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2008. 21 с.

122. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова; за ред. Н. А. Побірченко. 336 с. С. 63–64. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf

123. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. К. : Вища школа, 1982. 216 с.

124. Радчук Г. К. Ціннісні виміри підготовки фахівців гуманітарного профілю. *Особистість у розбудові відкритого демократичного суспільства в Україні*. Збірник матеріалів Другої Міжнародної науково-практичної конференції. Дрогобич : «Коло», 2005. С. 230–232.

125. Растригіна А. Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград, 2014. Вип. 133. С. 57–64.

126. Ржецький М. М. Лекції з педагогіки : фундаментальні основи. Київ, 2003. Ч. 3. 40 с.

127. Різник В. В. Формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності у процесі вивчення спеціальних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.

128. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. … докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 42 с.

129. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : Навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2011. 640 с.

130. Рудницька О. П. Мистецтво у розвитку культури студентів. *Педагогічний процес : теорія і практика* : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. Вип. 2. С. 101–110.

131. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб., К., 2002. 270 с.

132. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва : історія, методологія, теорія : монографія. К. : НПУ, 2011. 273 с.

133. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : Підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

134. Сморж Л. Естетика : навч. посібник. Київ : Кондор, 2009. 334 с.

135. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2017. 158 с.

136. Староста В. І. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності : сутність, структура. *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання. 2019. Вип. 3(39). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5923

137. Стратан-Артишкова Т. Б. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : монографія. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 448 с.

138. Стрітьєвич Т. М. Компоненти та критерії сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. Вип. 74. С. 149–154.

139. Султанова Л. Ю. Готовність студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної роботи. *Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти : педагогічна майстерність, творчість, технології* : збірник наук. праць. / за ред. Н. Г. Ничкало. Харків: НТУ «ХПІ», 2007. С. 338–343.

140. Султанова Л. Ю. Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук. : 13.00.04. Київ, 2007. 24 с.

141. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Вибр. твори : в 5 т. Київ, 2000. Т. 2. 2000. 421 с.

142. Теслюк В. М. Формування педагогічної майстерності майбутнього викладача : теоретико-методичний аспект : монографія. К: Видавництво Ліра. Київ, 2018. 260 с.

143. Тютюнник М. Г. Критерії сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки.* Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. 2022. Вип. 207. 402 с. С. 330–334.

144. Тютюнник М. Г. Сутність художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4–5 лютого 2022 року).

Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2022. 188 с. С. 76–78.

145. Тютюнник М. Г. Сценічно-виконавська майстерність в структурі художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецька освіта : традиції, сучасність, перспективи :* зб. матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених / ред. І. М. Власенко (відп.ред.), В. М. Міщанчук, О. І. Шрамко, О. О. Петренко. Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2023. 258 с. С. 148–150.

146. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності : навчально-методичний посібник / І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О. М. Отич. Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2013. 340 с.

147. Філософія освіти : навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.

148. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; редкол. : В. І. Шинкарук (голова) та ін. Київ : Абрис, 2002. VI, 751 с.

149. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки : навчально-методичний посібник / І. Дікун, А. Михалюк, О. Коцурак. Бар : КЗВО Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», 2021. 129 с.

150. Харченко П. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 20 с.

151. Хижна О. П. Інноваційний розвиток мистецької освіти : суспільна потреба та суперечності її реалізації. *Наука і освіта* : наук.-практ. журн. Півд. наук. центру АПН України. 2010. № 2 Спецвип. : Проект «Когнітивні процеси та творчість». С. 278–283.

152. Чорна Н. Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. *Вісник Запорізького національного університету* : зб. наукових праць. Серія «Педагогічні науки». Запоріжжя. 2012. № 1(17). С. 192–196.

153. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. : Прапор, 2007. 640 с. С. 79. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/427530.pdf

154. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя : загальнопедагогічній аспект. Вінниця, 2007. 383 с.

155. Шевнюк О. Л. Культурологія : навчальний посібник. Київ : Знання, 2004. 354 с.

156. Шевцова О. Б. Художньо-діалогова взаємодія у формуванні музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Theoretical and practical aspects of modern scientific research* : збірник наукових праць «ΛΌГОΣ» з матеріалами І Міжнародної науково-практичної конференції. Т. 2, м. Сеул, 30 квітня 2021 р. Вінниця-Сеул : Європейська наукова платформа, Case Co., Ltd., 2021. 230 с. С. 107–109.

157. Щербак І. В. Підготовка вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання : навчально-методичний посібник. Миколаїв : Іліон, 2018. 200 с.

158. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник. Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 288 с.

159. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

160. Encyclopedia Britannica. URL: https://www.britannica.com/art/ visual-arts.

161. Shevtsova O., Tiutiunnyk M. O., Bosyi O., Zharovska O., Patsaliuk I., Bielikova V. & Kuchai T. Aesthetic Education of Young People As a Necessary Condition for Cultural Development of the Individual in Modern Conditions of the Information Society. *International Journal of Computer Science and Network Security*, (2022). 22(10), S. 207–213. DOI: 10.22937/IJCSNS.2022.22.10.27 URL: http://paper.ijcsns.org/07_book/202210/20221027.pdf.

162. Shevtsova O., Stratan-Artyshkova T., Tiutiunnyk M., Komar O. & Syroiezhko O. Aesthetic education of personality development in the field of education. *Естетичне виховання розвитку особистості в освітній галузі.* Amazonia Investiga, 2023. 12(64), S. 146–155. URL: https://doi.org/10.34069/AI/2023.64.04.14

РОЗДІЛ 2.
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Педагогічні підходи та принципи формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва

Методологічну основу розв'язання поставленої мети і завдань дослідження становлять основні педагогічні підходи і принципи.

Категорія «підхід», зазначає Л. Лимаренко є «вихідним положенням основної концепції з вирішення проблеми, що досліджується, а тому виконує методологічну функцію» [40, с. 126], має основне значення в навчально-виховному процесі.

Л. Масол визначає «підхід» як «кут зору, з позиції якого розглядається об'єкт; як принцип або сукупність принципів, які визначають мету і зміст діяльності; як спосіб перетворення дійсності» [45, с. 238].

Педагогічні підходи, зазначає О. Отич, «дозволяють не лише проаналізувати й описати досліджуваний процес, виявити певний аспект розуміння сутності досліджуваних освітніх явищ, але й передбачити можливі варіанти його розвитку, ідентифікувати феномени професійно-педагогічної освіти, використовуючи інформаційні модулі, що становлять змістове ядро й визначають наукові й освітні орієнтири її реалізації» [57, с. 180].

Науковці підкреслюють складність педагогічних явищ, які схарактеризувати, вивчити тільки одним підходом неможливо. Тільки сукупність взаємодійних підходів уможливлює розглянути й пояснити педагогічне явище системно й цілісно.

Комплекс визначених взаємозумовлених, взаємопов'язаних педагогічних підходів спрямовується на розвиток особистості студента, його професійно значущих художньо-комунікативних якостей, ґрунтується на

суб'єкт-суб'єктних стосунках, ствердженні суб'єктної ролі і позиції студента, визнанні унікальності його суб'єктного досвіду, передбачають впровадження інтерактивних форм і методів, спрямованих на ефективне формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Основними педагогічними підходами формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, спрямованими на формування структурних компонентів художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва визначено: середовищний, системний, діяльнісний, культурологічний, компетентнісний, герменевтичний (інтерпретаційний), особистісно-орієнтований.

Розглянемо ці підходи. Важливим педагогічним підходом у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців є *середовищний підхід*. У найширшому розумінні під середовищем розуміють оточення, що складається із сукупності природних, матеріальних, соціальних чинників, які прямо чи опосередковано впливають на особистість. Середовище – це те, що знаходиться між об'єктами, є «посередником» між ними.

Проблема впливу середовища на особистість цікавила мислителів усіх етапів розвитку суспільства, яскраво віддзеркалилась у наукових працях відомих представників зарубіжної педагогіки XIX-XX ст., зокрема, Ж. Адлера, Дж. Дьюї, Е. Кінга, Х. Рагга, Р. Спенсера, Ж. Фрідмана, Ю. Циммера та ін.

Середовищна психологія, котра виникла наприкінці XX ст. (70-ті роки) у науковій концепції колективу американських психологів (В. Іттельсона, Х. Прошанскі, Л. Рівліна, Дж. Вінкеля та ін.), втілювала ідею єдиної системи взаємодії людини і середовища, в якому людина не тільки існує, а й змінює його (середовище), свій внутрішній світ, свою поведінку (Б. Скіннер) [125],

тобто змінюється сама, усвідомлює, яке середовище нею створюється, який її особистісний внесок у створенні свого середовища (Л. Ордіна) [55].

До проблеми створення відповідного середовища у навчальному процесі звертались відомі педагоги, зокрема, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Так, у циклі бесід, що викладені у книзі «Розмова з молодим директором», читаємо тезу В. О. Сухомлинського про те, що середовище – «це і світ речей, що оточують учня, і вчинки старших, і особистий приклад вчителя, і загальний моральний тонус життя шкільного колективу (як матеріалізується ідея піклування про людину), чуйність, сердечність». Середовище, зауважує В. Сухомлинський, «не є чимось раз назавжди створеним і незмінним», «середовище повинно повсякденно створюватись і збагачуватись».

Дослідження середовища як сукупності зовнішніх умов, обставин, що впливають на формування особистості, здійснював А. Макаренко, який вказував на вагому роль середовища у розвитку особистості. К. Ушинський писав, що «поки не буде у нас такого середовища, в якому б вільно та широко, на підставі науки формувались педагогічні переконання… суспільна освіта наша буде позбавлена підстави (Л. Ордіна) [55, с. 145–153].

Отже, середовищний підхід забезпечує умови для самопізнання, набуття індивідуального рефлексивно-творчого досвіду самоактуалізації, саморозвитку особистості; стимулює активність і самостійність, підтримує творчий процес, сприяє комфортному, вільному і творчому існуванню майбутнього фахівця як суб’єкта творчо-комунікативного освітнього простору.

Розкриємо сутність *системного підходу*. Поняття «система» впроваджувалось у науковий обіг представниками різних галузей науки упродовж всього розвитку людства (сонячна система, виробнича система, освітня система, система мислення та ін.). У наукових працях сучасних дослідників, зокрема, Ю. Шабанової, читаємо, що поняття «система» зазнало

тривалої еволюції і тільки з середини XX ст. стає одним із ключових філософсько-методологічних і спеціально-наукових понять [98].

У загальному розумінні система розглядається як спосіб розв'язання проблеми, що передбачає наявність сукупності необхідних знань, інформації, способів, матеріальних засобів, тобто організації такої діяльності, що спрямована на розв'язання поставленої проблеми й досягнення мети.

Дослідники зазначають, що система (від грец. *systema* – ціле, складене з частин; поєднання) містить комплекс внутрішніх елементів і що її особливістю є якісна зміна певного елемента, що відповідно спричиняє якісну зміну й інших системних елементів.

У Сучасному тлумачному психологічному словнику В. Шапара система потрактовується як комплекс закономірно взаємопов'язаних елементів (предметів, явищ, поглядів, знань про природу, суспільство тощо), які в сукупності становлять цілісне утворення, єдність й, взаємодіючи, створюють нову якість [98].

О. Кустовська у науковій праці «Методологія системного підходу та наукових досліджень» визначає систему як комплекс елементів та їхніх властивостей, взаємодія між якими зумовлює появу якісно нової цілісності. Авторка стверджує, що «наявність істотних стійких зв'язків (відношень) між складовими системи або (та) їхніми властивостями, які перевищують за потужністю (силою) зв'язки (відношення) цих складових з об'єктами, що не входять до цієї системи, є важливим її атрибутом» [36, с. 19].

Такої ж думки дотримуються В. Сидоренко, П. Дмитренко, підкреслюючи, що система – це цілісність, в якій всі елементи так тісно пов'язані між собою, що стають по відношенню до оточуючого їх середовища та інших систем певною єдністю; це упорядкована сукупність якісно визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія, і яка спрямована на досягнення певної мети (В. Сидоренко, П. Дмитренко) [68]. Цілісність системи, підкреслюють дослідники, полягає в тому, що всі її складові сприяють досягненню мети, результативності,

ефективності, тобто система має розглядатись тільки у єдності й цілісності всіх її внутрішніх елементів (В. Сидоренко, П. Дмитренко) [68].

Важливим є висновок О. Олексюк про те, що сутність системного підходу, як способу наукового пізнання та практичної діяльності, полягає «у виявленні загальних системних властивостей та якісних характеристик окремих елементів, що становлять систему, у якій відносно самостійні елементи розглядаються не ізольовано, а у взаємозв'язку, взаємодії, в системі з іншими. Системний підхід, підкреслює вчена, дає можливість виявити загальні особливості та властивості системи та якісні характеристики її окремих внутрішніх елементів [53, с. 16]. У структурі педагогічної системи О. Олексюк виокремлює такі компоненти: мета, суб'єкти педагогічного процесу (педагоги та учні), способи, умови взаємодії між ними, зміст навчання (загальна, базова та професійна культура); методи і форми педагогічного процесу; матеріальна база (засоби) [53].

Важливим для нашого дослідження є думка науковців про те, що системний підхід, утворюючись із сукупності логічних прийомів, методичних правил, підходів, принципів, в загальній системі наукового пізнання виконує евристичну функцію, оскільки не містить й не існує у вигляді чіткої методики з визначеною логічною концепцією. Сукупність пізнавальних принципів системного підходу, підкреслює О. Кустовська, «не має жорстких обмежень і за своєю суттю орієнтує й спрямовує певну систему двояким чином відповідно до конкретних етапів дослідження. З одного боку, його змістовні принципи сприяють виявленню обмеженості традиційних об'єктів дослідження, визначенню та реалізації нового типу завдань при новому стилі мислення. З іншого, за допомогою категорій і принципів системного підходу відзначаються перспективи побудови нових об'єктів і предметів дослідження шляхом планування та визначення їх структурних або типологічних параметрів і властивостей» [36, с. 7].

Синонімом системного підходу визначають «системний аналіз», який передбачає аналіз процедури проведення дослідження, характеристику її

внутрішніх компонентів, добору відповідних методів, прийомів розв'язання проблеми, вибору інструментарію, що «дає можливість суттєво поглибити і розширити осмислення сутності системи, її структури, організації, цілей і завдань функціонування, закономірностей розвитку, визначити оптимальні шляхи і методи управління [36, с. 13].

Узагальнюючи основні положення науковців щодо визначення, змісту і структури поняття «система», виокремимо такі її основні характеристики, що важливі для нашого дослідження:

- система утворюється сукупністю взаємопов'язаних компонентів, котрі складають її цілісність, комплексність, ефективність;
- система, як єдине ціле, має мету, призначення, дієвість для всіх внутрішніх компонентів;
- система функціонує у відповідному середовищі (зовнішнє середовище), котрі взаємовпливові, взаємодійні, взаємозумовлені.

Отже, доцільність системного підходу до вивчення проблеми формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва ґрунтується, насамперед, на тому, що він «визначається системою цілей, які в процесі цілеутворення доповнюють одна одну, конкурують між собою, впливають одна на одну» (О. Єременко) [19, с. 234], дає змогу поглибити й розширити рівень пізнання сутності досліджуваного нами феномену, створити цілісне уявлення про нього, досягнути інтеграції наукових знань і вмінь, розглянути як цілісне утворення з внутрішніми структурними компонентами, функціональними й генетичними зв'язками, вплинути на формування внутрішніх компонентів художньо-комунікативної готовності мйбутнього викладача музичного мистецтва у їх цілісності, взаємодії, комплексності.

Отже, системний підхід передбачає використання принципів цілісності, структурності, взаємозумовленості й взаємозалежності *системи і середовища*, в якому система функціонує, *взаємодіє*, з яким складає певні взаємовідносини, відображає свою цілісність.

У формуванні художньо-комунікативної готовності значущості набуває *компетентнісний підхід*, суть якого полягає у здатності студента до самоорганізації, саморозвитку, самовдосконалення, вмінь самостійно набувати знань, накопичувати інформацію, проєктувати процес художньої комунікації, реалізовувати набутий художньо-комунікативний досвід у різних видах творчо-комунікативній діяльності.

У наукових психолого-педагогічних дослідженнях поняття «компетентність» визначається як інтегративна особистісна характеристика, що визначає функціональну готовність до самостійного виконання певної діяльності, містить сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знання, уміння, навички, особистісні якості, досвід діяльності), котрі необхідні для здійснення особистісної, соціально значущої діяльності.

Науковці підкреслюють, що компетентнісний підхід створює умови для адаптації майбутніх спеціалістів як активних носіїв нової освітньої парадигми до професійної діяльності в загальноосвітніх закладах і є одним із пріоритетних та інноваційних, виявляється у різних сферах життєдіяльності і життєтворчості особистості, сприяє зростанню конкурентоспроможності, розвитку професійної гнучкості й адаптативності особистості у соціальному середовищі.

Розглядаючи компетентнісний підхід з позицій системно-інтегральних характеристик особистості, результативного, діяльнісно-синергетичного підходів, науковці характеризують його такими якостями, як здатність майбутнього фахівця до професійної самореалізації, самовизначення, співтворчості, самоорганізації, саморозвитку, індивідуального внеску у професійну діяльність, сформованість професійно-особистісних якостей, ціннісної свідомості і самосвідомості, духовно-моральної, інтелектуально-емоційної, методологічної та методичної культури; виокремлюють внутрішні компоненти: змістовий (знання), процесуальний (уміння), аксіологічний (цінності, орієнтації), креативний (творчість), котрі охоплюють ціннісно-

орієнтаційну, когнітивно-розумову, операційно-технологічну, творчо-діяльнісну, соціальну, поведінкову сфери особистості.

Як інтегральна характеристика майбутнього фахівця, професійна компетентність визначає здатність особистості розв'язувати проблеми і завдання, котрі виникають в реальних життєвих ситуаціях, в різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального і життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей, ґрунтується на сприйнятті неповторної індивідуальності, самоцінності особистості як носія суб'єктивного досвіду [76].

Підкреслюючи орієнтацію компетентнісного підходу на духовно-творчі сфери особистості, важливість володіня синтезом знань, умінь та навичок, котрі здобуті на основі емпатійно-почуттєвого сприйняття, інтерпретації, індивідуально-емоційного переживання, осмислення й саморефлексії, за умови вмотивованості до їх набуття, оволодіння, осмислення, художнього пізнання і творчого діяння й обов'язково за умови, якщо студент є суб'єктом цього процесу, *компетентнісний підхід*, стверджує І. Бех, «має забезпечити несуперечливу трансформацію суб'єкта учіння у суб'єкт суспільної практики, тобто цілеспрямованого перетворення дійсності у суб'єкт-об'єктній (виробничій) і суб'єкт-суб'єктній (людських відносинах) формах [3, с. 31].

У наукових працях О. Єременко, І. Зязюна, Л. Масол, Г. Падалки, Л. Паньків, О. Ростовського, О. Рудницької та ін. зазначається, що професійна компетентність забезпечується розвитком професійно значущих особистісних якостей, котрі визначають здатність педагога до професійно-педагогічної діяльності. Тобто, слушно наголошує Л. Масол, головним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, вміннями самостійно розпоряджатися своїми знаннями [44; 45]. Такими професійними особистісними якостями дослідники визначають: логічне і творче мислення, комунікативність, емпатію, рефлексію, емоційну стійкість, організованість, зацікавленість, пунктуальність, допитливість, спостережливість, рішучість,

наполегливість, котрі в поєднанні зі стійкою системою моральних цінностей становлять основу формування компонентів виокремлених компонентів художньо-комунікативної готовності майбутніх вкладачів музичного мистецтва.

Компетентнісний підхід має діяльнісну характеристику, розкриває здатність фахівця здійснювати необхідні професійні дії, успішно реалізовувати набуті знання, вміння і навички в практичній діяльності, а саме у процесі сприйняття музичного мистецтва, його інтерпретації і творення.

Плідно впливаючи на розвиток інтегрованих художньо-комунікативних якостей та умінь, компетентнісний підхід набуває саморозвивального, самостійно-творчого, пошуково-дослідницького, творчого спрямування, реалізує ідею самостійної й водночас спільної творчо-комунікативної діяльності викладачів, студентів, учнів й, в свою чергу, передбачає новий підхід, висуває нові вимоги щодо особистості майбутнього викладача музичного мистецтва.

У процесі формування художньо-комунікативної готовності компетентнісний підхід передбачає здатність майбутнього викладача музичного мистецтва усвідомлювати музичні твори як суспільне явище, розуміти їх формоутворювальні, інтонаційні закономірності, жанрово-стильові особливості, що спричиняє й сприяє здійсненню художньо-комунікативного діалогу.

У такий спосіб, значущості набуває *діяльнісний підхід.* Психологи доводять, що розвиток особистості відбувається у процесі діяльності через розуміння й усвідомлення її необхідності та важливості, а також своєї ролі в ній на основі діалогічно-емоційного контакту з іншими людьми. У діяльності особистість створює і розвиває себе, формує здатність до саморозвитку, актуалізує свій творчий потенціал, вчиться орієнтуватися в безперервному потоці інформації, обирає стратегію для досягнення визначених завдань і цілей.

Діяльнісний підхід передбачає залучення студентів у різні види творчо-комунікативної діяльності (сприйняття, інтерпретація, творення), спільну діяльність викладача і студента, співтворчість у різних формах і видах художньої комунікації і тісно пов'язаний із діалогічним (суб'єкт-суб'єктним) і творчим підходами.

Діяльнісний підхід у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього фахівця музичного мистецтва вимагає спрямованої роботи викладача з вибору форм і методів навчання, організації творчо-комунікативної діяльності, активізації студента як суб'єкта художньо-діалогового спілкування; зорієнтованості навчально-виховного процесу безпосередньо на особистість студентів, тобто вимагає використання принципу індивідуалізації, варіативності, суб'єктності, персоналізації педагогічної взаємодії, що ґрунтується на особистісному емоційно-почуттєвому досвіді й передбачає урахування неповторно-індивідуальних характеристик кожного студента, а отже, підвищення вимог до самого викладача як організатора, комунікатора навчально-виховного процесу.

Реалізація діяльнісного підходу вимагає створення творчої атмосфери, невимушеного спілкування, ставлення до студента як до суб'єкта художнього та міжособистісної комунікації, пізнання, співпраці, співдії, що стимулює ситуацію особистісного розвитку, формує відповідальність за прийняття рішення, самостійність, здатність до емпатії та рефлексії.

Зазначимо, що цей процес набуває цілісності й справжності тільки за умови єдності всіх його структурних компонентів, зокрема:

- комунікативний компонент: стимулювання і мотивація щодо художньо-комунікативної взаємодії студента з мистецтвом, його різними видами, самим собою, застосування художньо-діалогових форм, методів і прийомів навчання; розвиток пізнавальних, творчо-практичних, аналітично-рефлексивних дій, залучення до спільної творчості, художньо-комунікатинвих взаємин, емпатійно-комунікативного спілкування.

- конструктивний компонент: добір, структура, композиція навчального матеріалу відповідно до індивідуальних особливостей, інтересів, підготовленості, розвитку музичних здібностей студентів;

- організаційний компонент: планування, побудова та проєктування навчального процесу, визначення дій, форм, методів способів та прийомів навчання;

- практичний компонент: залучення студентів до різних видів діяльності; використання арт-комунікаційних форм та методів навчання.

Науковці підкреслюють, що діяльність викладача (вчителя) тільки тоді виконує свою функцію, коли вона утримує та відтворює у свідомості учнів (студентів) багатство історичних і морально-культурних цінностей, глибину загальнолюдської культури, коли вона спрямовує особистість на вищі духовні сенси, на прилучення до скарбниці світових і національних художніх цінностей, на розуміння власної індивідуальної сутності, ролі у життєдіяльності суспільства завдяки закладеним у творах різних видів мистецтва художнім почуттям і переживанням; на розвиток творчих здібностей, світоглядної позиції, здатності до професійного саморозвитку і самовдосконалення (Г. Падалка, О. Рудницька, Л. Паньків та ін.).

З огляду на це, визначаємо необхідність у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва використання *культурологічного підходу,* що зумовлений специфікою і змістом професійної підготовки майбутнього викладача, тісно пов'язаний і взаємодіє із середовищним, компетентнісним підходами, має діяльнісну характеристику, розкриває здатність фахівця здійснювати необхідні професійні дії, успішно реалізовувати набуті знання, вміння і навички в практичній діяльності [88, с. 151–154].

Змістом професійної освіти є культура, як середовище, а культуротворчість – як спосіб розвитку людини в культурі [77, с. 27]. Людина здатна бути носієм і творцем культури тому, слушно зазначає О. Рудницька, що вона «занурена» у *соціально-культурне середовище*, в той

культурний контекст, з якого засвоює свої уявлення, правила життя, способи дій, тому вплив культури на людину можна вважати інтегральним фактором її соціалізації, індивідуальним результатом опанування культурних цінностей суспільства, характеристикою освіченості особистості» [65, с. 48], її ерудованістю, здатністю оволодівати інтелектуально-практичними знаннями і вміннями, здійснювати свої професійні обов'язки, самовиражатись у творчій діяльності й спілкуванні з оточуючими людьми, навколишнім світом і середовищем.

Важливою є теза Г. Філіпчука про те, що прагнення «годуватися» культурою – універсальне у вимірах людського буття, а парадигма – «культура – освіта – людина – суспільство – світ» є методологічною базою для глобального і національного розвитку» [89, с. 9].

Культурологічний підхід обумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою, яка розвивається не тільки на основі засвоєних особистістю культурних надбань, а й того дещо принципово нового, що внесено у неї (культуру), тобто людина стає творцем нових внутрішніх компонентів культури (Л. Матвєєва) [46, с. 504].

У науковій літературі *культурологічний підхід* визначається як конкретно-наукова методологія пізнання і перетворення педагогічної реальності, як культурний діалог (Г. Філіпчук) [89]; як культурне коло (С. Гончаренко) [9]; як транспонування суб'єктної методології в культурологічну освіту (О. Шевнюк) [101; 102]; як цілісне поєднання взаємопов'язаних компонентів (Л. Матвєєва) [46].

У мистецькій педагогіці культурологічний підхід є домінуючим. Ідеї культурологічного підходу впроваджуються у практику педагогами-музикантами. Г. Падалка стверджує, що «мистецька освіта не буде повноцінною, не досягне мети, якщо не буде передбачати розвиток культури особистості» [60, с. 153]. Культурологічна спрямованість мистецького навчання, зазначає педагог, передбачає з'ясування змісту художнього твору

на тлі історії його створення, в процесі пізнання авторських задумів, виявлення художньо-стильових ознак мистецької творчості» [60, с. 152].

Педагоги-музиканти трактують культурологічний підхід, як: інкультурацію особистості, методологічний фундамент (метапринцип) загальної мистецької освіти, що «детермінує стратегії її модернізації в напрямі посилення взаємозв'язку і взаємопроникнення безмежних ресурсів світової художньої культури, з одного боку, та особистісних потенціалів – пізнавального, художньо-творчого та ін., з іншого» (Л. Масол); як педагогіку духовного потенціалу (О. Олексюк), як естетичну логосферу школи (Н. Миропольська), як культуровідповідність мистецької педагогіки як підсистеми загальної (О. Рудницька); як цілісність художньої картини світу (О. Щолокова), як здатність здійснювати художній діалог (Т. Стратан-Артишкова).

Саме через культуру, підкреслює О. Рудницька, людина відкриває і перетворює світ та своє «Я», реалізує власний духовний потенціал, наближується до світових досягнень людської цивілізації [65, с. 47].

Культура особистості, стверджують вчені – це і стан, і результат, і продуктивний процес засвоєння і створення соціальних цінностей» (І. Зязюн); результат опанування соціально-культурних цінностей; узагальнена ознака змістовного наповнення життєдіяльності суб'єкта, стилю та способу його життя; засіб творчої самореалізації (О. Рудницька).

Розуміння історико-культурних об'єктів – означає вміння за всім бачити, за всім осягати людський дух і його переживання, які несуть і окремий індивід, і культурні цінності, відображені історією, оволодівати матеріальними та знаннєвими артефактами як певними технологіями життєтворчості; досягати певного рівня освіченості, знаннєвості, обізнаності, ерудованості, духовності, культурності у результаті набуття досвіду художнього спілкування-пізнання, емпатії та рефлексії, що забезпечують художньо-комунікативну готовність майбутнього фахівця музичного мистецтва.

Культурою є лише те із виробленого людиною, що спрямовано на її саморозвиток і самовдосконалення. Відповідно культура майбутнього викладача музичного мистецтва передбачає здатність до розвитку і вдосконалення своїх творчих якостей і можливостей у розв'язанні нестандартних завдань, у здійсненні своїх професійних обов'язків [77], полягає у вміннях здійснювати художньо-творчу і міжособистісну комунікацію у професійній діяльності і соціо культурному просторі.

Під культурою особистості науковці розуміють систему знань, поглядів, переконань, що сприяють виникненню механізмів і технологій використання накопиченої соціальної інформації, яка у свою чергу, транслюється в усіх аспектах життєдіяльності людини, створюючи культурний генофонд суспільства [77]. У науковій праці О. Рудницької «Педагогіка: загальна та мистецька» читаємо, що результат освіти характеризується змістом тих культурних надбань, якими оволодів суб'єкт навчально-виховного процесу й відповідно до того, якою мірою відбулося це оволодіння, можна говорити про досягнутий рівень освіченості і ступінь його відповідності нормам розвитку особистості, прийнятими у певному суспільстві [65, с. 22], а отже й рівнем сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього фахівця музичного мистецтва.

Культурологічний підхід, підкреслюють вчені, містить ідею «діалогу культур», адже «дедалі більшого визнання набуває розуміння того, що реальність світу створюється багатьма «голосами» культур із власними дискурсами, різноманітністю ідей, альтернативних суджень, варіативних перспектив, відмови від будь-яких форм абсолютизму, розуміння й прийняття культурної різноманітності» [71, с. 167], «духу епохи» як філософського узагальнення «найвеличніших наукових і культурних надбань, виходячи з яких людство вибудовує свою соціальність, проєктує майбутнє, готує до життя в ньому підростаюче покоління» [75, с. 11], як трансформацію «духу епохи» у структуру свідомості, світогляд, духовний

світ, культуру, загальне єство (Т. Андрущенко) [1, с. 10], внутрішній світ особистості.

«Від людини освіченої – до людини культури». Цей вислів вже став класичним. Знаходити сенс у текстах культури, оволодівати знаннєвими артефактами, певними технологіями життєтворчості, вміннями, переконаннями, здібностями, які у своєму тісному взаємозв'язку є важливими характеристиками особистості, розвиваються й формуються у процесі художньо-комунікаційної діяльності.

В аспекті нашого дослідження культурологічний підхід визначаємо як здатність майбутнього викладача музичного мистецтва до діалогу, художньої комунікації з мистецтвом і через нього з учнями, оточуючими людьми, навколишнім середовищем, до творчої взаємодії, відкритості, емпатії, соціально-комунікативної взаємодії, творчості, самотворчості та самореалізації у ній.

Таким чином, логічно виокремити *герменевтичний (інтерпретаційний) підхід, який* у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва набуває важливого значення.

Герменевтичний підхід (від грець. *hermeneutikos – пояснюючий*) означає «тлумачення», «інтерпретація». Довідкові джерела свідчать, що джерела герменевтики сягають ще часів античності, пов'язані із філософією Арістотеля, Платона, Аврелія Августина, В. Гумбольта, К. Даннахауера, М. Гайдеггера, Х.-Г. Гадамера, П. Рікера та ін.

Проблема герменевтики індивіда розкривається у праці С. Квіта «Герменевтика стилю», де автор потрактовує поняття стилю як герменевтичне за своєю сутністю, оскільки індивід знаходить себе, реалізує свої думки, погляди, ціннісні орієнтації в тексті [20].

У музичній педагогіці герменевтичний (інтерпретаційний) підхід передбачає рефлексивне осмислення художніх переживань, ототожнення, емпатії, ідентифікації з художнім образом. У такий спосіб, відбувається

вплив твору на реципієнта, герменевтично-рефлексивне осмислення власного переживання, звернення до свого «Я», завдяки чому відкривається сенс буття.

Науковці зазначають, що такий підхід до здійснення процесу художньої комунікації сприяє усвідомленню «художньої картини світу», «духу епохи», «образу світу», *«художності»,* «комплексу ... уявлень про світ, за допомогою якого свідомість людини упорядковує картину світу» (Г. Радчук) [62, с. 230–232], створенню діалогу культурних сенсів [75, с. 476–484], проникненню в унікально-комунікативний «мікрокосмос» [105, с. 107–109], внаслідок чого відбувається ціннісне осягнення, розуміння-пізнання світу та самопізнання своєї внутрішньої суті.

Герменевтичний підхід, спонукаючи особистість через художнє сприйняття-інтерпретацію-творення до самопізнання через мистецтво, вимагає потребу у поглибленні духовно-особистісних зв'язків, художньому контакті, діалозі, в якому виявляється особистісна значущість, актуалізується досвід сприйняття-спілкування, активізуються когнітивні й емоційно-почуттєві процеси, асоціативно-сенсові зв'язки зі світом, виникає ціннісне осягнення, емпатійне чуття, евристичне осяяння, рефлексивний злет тощо [17; 46; 71], потреба у повторному спілкуванні з навколишнім світом через мистецтво, переживанні життя, «проживанні» ситуації іншої особи зі своїми радощами, тривогами, інтересами, проблемами, що «виходить за межі музики» і є комунікативно спрямованим процесом.

Культурологічний та герменевтичний (інтерпретаційний) підходи зумовлюють дієвість й розвиненість аксіосфери студентів, яка є основою їх духовно-творчого розвитку, ціннісних орієнтацій, світоглядних уявлень, ставлення до навколишнього світу, самого себе, сприяє формуванню здатності до об'єктивної оцінки мистецьких творів, критичного мислення, художніх переконань, спонукає до художньо-творчої комунікації з мистецтвом у різних формах; надає можливість студентам «засвоїти унікальні смисли» людства (В. Франкл), актуалізувати світоглядні цінності, забезпечити можливість їх залучення до соціально значущих художніх

цінностей, детермінувати активність пізнання й мислення, розвинути ціннісно-особистісні мотивації, душевно-емоційну й діяльнісно-практичну сфери, спрямувати на творче самовдосконалення, спонукати до «привнесення смислу» у будь-який момент життєдіяльності, у свої власні цінності, що далі реалізуються в професійній діяльності та виявляються як особистісні досягнення (О. Рудницька); оволодіти «духовною картиною світу», спроможністю бути творцями національної культури, здатністю зберігати й збагачувати її, відтворювати за допомогою широкого спектру творчої діяльності, транслювати й презентувати культуру сучасності у власній творчості (Т. Стратан-Артишкова), передбачає «входження» в полікультурний простір, «інкультурацію», оволодіння культурними цінностями, у результаті чого формуються загальнолюдські та особистісні якості, відбувається усвідомлення особистості як найвищої цінності, здійснюються спонуки до саморозвитку і самоформування, творчого самовираження і самореалізації у професійній діяльності, тобто формується готовність майбутнього викладача до художньо-творчого спілкування.

Методологічною основою розв'язання проблеми формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва є *особистісно орієнтований підхід*, в епіцентрі якого є особистість, людина як вільна індивідуальність, котра здатна до особистісної детермінації в культурно-освітньому середовищі.

Особистісно орієнтований підхід, підкреслюють вчені, спрямовується на морально-духовний розвиток суб'єкта, ґрунтується на механізмах свідомості й самосвідомості, виховує і орієнтує особистість на вищі сенси життя та їх реалізацію у практичній діяльності (І. Бех); сприяє духовному розвитку, формує національну свідомість, вміння працювати у колективі (Н. Ничкало), передбачає розвиток суб'єктності майбутнього викладача, ставлення до нього як до суб'єкта художньо-педагогічного спілкування й вимагає створення умов, поля можливостей, за яких освітній процес має стати для студента особистісно значущим.

Отже, особистісно орієнтований підхід надає можливість зреалізувати всі задумані цілі, адже ця технологія ставить у центр усієї освітньо-виховної системи особистість студента (учня), передбачає забезпечення комфортних, безконфліктних умов у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, для його навчання, творчого самовияву, саморозвитку, самореалізації, індивідуального розвитку кожного студента; сприяє формуванню умінь самостійно набувати знань, досвіду, творчо їх використовувати у подальшій професійній діяльності; самостійно планувати, відповідально ставитись до діяльності, рефлексувати її результати; встановлювати комунікативні відносини на засадах діалогу, взаємодії, співпраці.

У дослідженні особистісно орієнтований підхід, зумовлюючись активно-діалоговою й емпатійно-творчою природою мистецтва, спрямовується на сприйняття унікальності, неповторності, суб'єктності майбутнього викладача, який творчо взаємодіє із соціокультурним середовищем, забезпечує, таким чином, соціокультурний саморозвиток і самореалізацію особистості.

За умов використання визначених педагогічних підходів, успішної організації художньо-комунікативної діяльності студентів створюється можливість розвивати їх індивідуальні художньо-комунікативні якості, виявляти неповторність, розкривати неповторну унікальність кожного студента (групи), досягати результатів та позитивної динаміки у навчальній діяльності (табл. 2.1).

Визначені педагогічні підходи забезпечують можливість художньо-творчої і міжособистісної комунікації, діалогу, стимулюють активність, самостійність, індивідуальний розвиток і саморозвиток студентів, сприяють формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва і зумовлюють використання відповідних педагогічних принципів, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії і художньо-творчої комунікації викладача і студентів.

Таблиця 2.1.

ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ

до формування художньо-комунікативної готовності

майбутнього викладача музичного мистецтва

У такий спосіб, важливими є принципи мистецького навчання, які, як стверджує Г. Падалка, мають нормативно-об’єктивну основу й зумовлюються рівнем розвитку педагогічної науки, психології, мистецтвознавства, особливостями соціального розвитку і розвитку художньої культури в певний історичний період, охоплюють узагальнені закономірності мистецького навчання, органічно пов’язують окремі його елементи в єдине ціле [60, с. 148–149].

Основоположним принципом визначаємо принцип *гуманізації,* який передбачає, насамперед, перебудову ціннісних установок самого викладача, педагога, індивідуалізацію і диференціацію навчання, використання індивідуальних нормативів і відповідно програм розвитку, посилення позитивних мотивацій, активізацію творчості [18, с. 158], здатність підтримати людину в людині, закласти в ній механізм самореалізації особистості (І. Зязюн) [16].

Принцип гуманізації визначає принцип діалогічності, що зумовлений особливостями процесу художньої комунікації, є засобом духовно-творчого спілкування, сутнісною основою, методологічним принципом музично-освітнього процесу й, з одного боку, дає змогу пізнати іншу особистість, іншу індивідуальність, її світоглядність, осягнути «художню картину світу», його «багатоголосся», створити діалог культурних сенсів [75, с. 476–484], проникнути в унікально-комунікативний «мікрокосмос» (О. Шевцова) [105, с. 107–109.], внаслідок чого відбувається ціннісне осягнення, розуміння-пізнання світу та самопізнання, своєї внутрішньої сутності.

З іншого боку, *принцип діалогічності* передбачає створення атмосфери взаєморозуміння, взаємосприйняття, співдії, співтворчості усіх суб'єктів навчального процесу. дає змогу встановити й досягти єдності суб'єктів художньо-комунікативної взаємодії, їх творчому розвитку, взаєморозвитку та саморозвитку [76, с. 164], передбачає емпатійно-толерантний стиль спілкування, здатність проникати у внутрішній світ учня, приймати й розуміти його позиції, цінності, власну думку, погляди, забезпечує емоційно-інтелектуальну насиченість процесу художньої комунікації. Діалоговий режим, атмосфера взаєморозуміння усіх суб'єктів навчання, підкреслює А. Растригіна, взаємодія педагога і студента, надання можливості вибору індивідуальної траєкторії руху до особистісно-професійного зростання є однією з умов інноваційного контексту мистецького освітнього простору [63].

Діалог, який виникає у процесі міжособистісної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії, передбачаючи емпатійно-толерантний стиль спілкування, забезпечує емоційно-інтелектуальну насиченість процесу художньої комунікації. Утворюючи складну систему художньо-комунікативної взаємодії, діалогічний принцип апелює до індивідуалізації, диференціації, варіативності навчання, його активності, самостійності, творчості, співтворчості, у якій особистість, розвивається, саморозвивається, створюється. У такий спосіб, важливим є *принципи індивідуалізації.*

Індивідуальна форма навчання як пріоритетна в музично-педагогічній освіті, сприяє максимальному розвитку творчої індивідуальності майбутніх викладачів, дає змогу визначити творчі можливості, якості та здібності кожного студента, форми, методи, засоби впливу на розвиток художньо-комунікативних вмінь кожного студента.

Принцип індивідуалізації передбачає актуалізацію кожного студента у процесі художньо-комунікативної взаємодії, формує ціннісно-мотиваційну сферу кожного майбутнього фахівця. Тому у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва слід *підтримувати* інтереси, уподобання, вибірковість ставлення до жанрово-стильових різновидів мистецтва, індивідуальні захоплення, судження, міркування, роздуми, самостійність та свободу творчості, прагнення до творчого самовираження, самоактуалізації, пошуку самого себе у різних видах художньо-творчої діяльності як передумову розвитку художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців.

Принцип індивідуалізації сприяє реалізації особистісно орієнтованого підходу до навчання, передбачає здатність викладача застосовувати різні види художньо-комунікативного діалогу відповідно до індивідуальної спрямованості, художніх переваг, інтересів, схильностей і потреб кожного студента, орієнтацію на унікальність, неповторність, своєрідність, розвиток і збереження у майбутніх фахівців індивідуальної емоційно-оцінної реакції, здатності до художнього співпереживання, співчуття, творчості й співтворчості.

Принцип індивідуалізації передбачає урахування особистісних якостей кожного студента й спрямовується на:

- індивідуалізацію й диференціацію обсягу та складності завдань;
- надання студентам певної самостійності у доборі змісту або виконанні певного виду художньо-комунікативної діяльності;
- варіювання способів стимуляції та заохочення студентів до різних видів художньо-комунікативної діяльності;

- переведення студентів на позицію суб'єкта професійного розвитку й саморозвитку, що надає їм можливість усвідомлювати зміст мистецької освіти, значення та ролі мистецтва, своєї професії, діяльності в духовному розвитку особистості, наповнювати зміст його діяльності особистісним сенсом;

- врахування індивідуальних, суб'єктно-типологічних особливостей, спонукання до активної художньо-творчої комунікації, самовираження і самореалізації майбутнього фахівця.

Домінуючою у формуванні художньо-комунікативних якостей майбутнього викладача музичного мистецтва, на нашу думку, є орієнтація на актуалізацію індивідуально-творчих характеристик, креативних думок та ідей, визначення перспектив розвитку художньо-комунікативних якостей кожного студента. Тому наступним принципом у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва визначимо *принцип креативності*.

Термін «креативність» має різноаспектуальні інтерпретації і тлумачення, пов'язаний із поняттями «творчість», «творча особистість», «обдарованість», «творчі здібності», «творча активність», «творчий потенціал» тощо. «Креативність», «креатив» походить від англійського «creative», що означає – творчий, той, що створюється. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «креативність» трактується як творча, новаторська діяльність. Креативний – той, хто «здатний до вироблення нових, оригінальних ідей та їх втілення, спрямований на творчість» [5].

Словник іншомовних слів, характеризуючи творчі інтенції особистості, тлумачить «креативність» як готовність до формулювання, прийняття і створення принципово нових ідей та рішень, що відрізняються від традиційних або загальноприйнятих [50].

Як феномен розвитку особистості, креативність передбачає здатність студентів до самовираження у різних видах творчо-комунікативної

діяльності, творче мислення, пізнавальну активність, уміння самостійно розв'язувати поставлені завдання, застосовувати інноваційні способи, форми, методи, синтезувати вже набуті компетентності у різних художньо-педагогічних ситуаціях, досягати результативності, ефективності діяльності. Це формує потребу у подальшому творчому розвитку, саморозвитку, самопізнанні, самооцінці.

Художня комунікація через творчість містить «морально-духовну досвідченість» (І. Бех). Цьому сприяє, на нашу думку, розкриття індивідуальності й суб'єктності кожного студента, його відповідальність, мотивація, зацікавленість, обізнаність, спрямованість на саморозвиток, самонавчання, самозмінення, потреба у художньо-творчому спілкуванні.

Відтак, суттєвості набуває *принцип спонукання до творчого самовираження,* котрий передбачає здатність студентів творчо і самостійно вирішувати завдання, застосовувати інноваційні арт-комунікаційні технології у процесі художньо-педагогічного спілкування, досягати результативності, формує інтерес і потребу у подальшому художньо-комунікативному спілкуванні з учнівською молоддю, спонукає до співтворчості.

Вчені вказують, що творча діяльність завжди спрямована на одержання оригінального продукту, цінність і новизна якого може бути як об'єктивною, так і суб'єктивною. О. Рудницька зауважує, що у більшості випадків суб'єктивна цінність властива результатам творчого самовираження учнів й «пов'язана розвитком здатності до переживання почуттів натхнення, окрилення, захоплення від діяльності, готовності помічати й формулювати альтернативи, брати під сумнів навіть авторитетні думки, бачити об'єкт з нового боку, робити оригінальні висновки, імпровізувати тощо» [64, с. 96].

Погоджуємось із думками вченої, що цей стан не завжди завершується відповідним результатом продукту творчості, але він необхідний для створення «Я-концепції», для розвитку уяви, фантазії, асоціативно-образного мислення, оцінки, рефлексії, що набуває особливої значущості для накопичення художньо-комунікативного досвіду .

Наступний важливий принцип – принцип національної спрямованості (поліхудожній принцип), який обумовлюється як глобальними процесами міжнаціональної кооперації, взаємодії та взаємозбагачення, інтеграції народів в єдиний полікультурний простір, так і тенденціями дбайливого збереження унікальності культур різних народів, їх національного мистецтва (О. Соколова) [48, с. 80], передбачає розвиток через високохудожні мистецькі твори світогляду, здатності здійснювати аналіз, синтез, узагальнення, порівняння різних видів художньої творчості, усвідомлювати, пізнавати, розуміти закони художньо-історичного розвитку, набувати досвіду художнього спілкування з мистецтвом різних країн і народів.

Принцип національної спрямованості передбачає відчуття національного стилю, розуміння семіотичного поля, системи знакових засобів і художньої символіки, жанрово-стильового, емоційно-чуттєвого розмаїття, комплексу художньо-виражальних засобів, здатність відтворити індивідуальність композитора у виконанні, передати власні художньо-образні переживання, перейнятися психологією мислення, світорозумінням і світосприйняттям свого народу через творчість і співтворчість.

Цей принцип передбачає глибоке пізнання історико-етнічного коріння свого народу, своєї нації, її самобутності, усвідомлення національної культури як основного джерела становлення митця (Г. Падалка) [60, с. 61], відчуття національного стилю, розуміння семіотичного поля, системи знакових засобів і художньої символіки, жанрово-стильового, емоційно-чуттєвого розмаїття, комплексу художньо-виражальних засобів, здатність відтворити індивідуальність композитора у виконавстві, передати власні художньо-образні переживання, зрозуміти психологію мислення свого народу та народів інших країн.

Символами краси навколишнього світу, внутрішньої гармонії, моральних чеснот українського народу є батьківська хата, золота пшениця, блакитне небо, вишиванка, писанка, чорнобривці, вишитий рушник, зелені діброви, лелека, вишневий сад, червона калина, плакуча верба, хрещатий

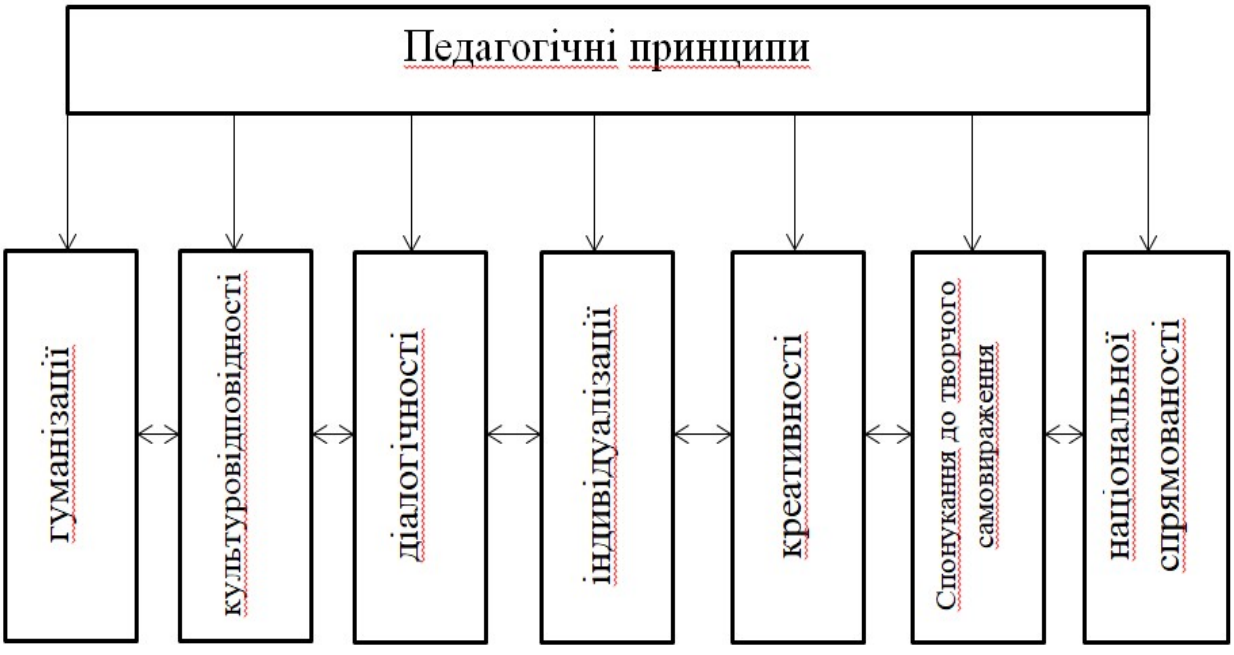
барвінок – святині й обереги національної культури, що символізують самобутність, духовне багатство, мудрість, любов до Батьківщини, рідного краю, до людини, оспівуються в думах, піснях, легендах, відображаються у традиціях, звичаях, обрядах.

Глибоке усвідомлення, розуміння витоків національної музичної культури, актуалізація національних чинників сприйняття-інтерпретації сприяє розвитку ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів музичного мистецтва, формуванню аксіологічного досвіду, ціннісного ставлення до художніх явищ, спонукає до емпатійно-емоційного співпереживання, проникнення, співчуття-ідентифікації, встановленню глибокого художньо-комунікаційного діалогу.

Визначені й охарактеризовані педагогічні принципи формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва відображено у Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ
формування художньо-комунікативної готовності
майбутнього викладача музичного мистецтва



Виокремлені педагогічні підходи та принципи орієнтовані на творче самовираження особистості майбутнього викладача, розвиток його унікально-неповторних творчих якостей, передбачають залучення студентів у різні види творчо-комунікативної діяльності (сприйняття, інтерпретація, творення), спільну діяльність викладача і студента, їх співдію, співтворчість, забезпечують розвиток художньо-комунікативних якостей, здатність до художньо-діалогового спілкування з мистецькими творами і через них з учнівською молоддю, навколишнім середовищем.

Успішність і результативність процесу формування художньо-комунікативної готовності зумовлюють визначення відповідних педагогічних умов розвитку означеної якості у майбутнього викладача музичного мистецтва, про що йтиметься у наступному підрозділі нашого дослідження.

2.2. Обґрунтування педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтв

2.2.1. Створення творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової взаємодії викладача і студента

Професійна підготовка майбутніх викладачів музичного мистецтва – це «не просто як вищій ступінь підготовки фахівців, а як *якісно* новий її етап і передбачає єдність трьох напрямів: мистецько-фахового, науково-дослідницького і практично-педагогічного» (О. Єременко) [19, с. 27]. Звідси, підкреслює О. Єременко, підвищення якості підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва у системі музично-педагогічної освіти передбачає орієнтацію навчального процесу на систематичне і послідовне залучення магістрантів до самореалізації в мистецтві, дослідницькій і викладацькій діяльності [19, с. 27].

Цей процес, зазначають науковці (О. Єременко) [19, с. 27], А. Козир [24], Г. Падалка [60], О. Рудницька [65] та ін.), потребує пошук рушійних сил, механізмів, чинників, умов особливого роду професійного розвитку – саморозвитку вчителя [24, с. 54], уточнення та обґрунтування змісту педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Ефективність навчального процесу закономірно залежить від сукупності педагогічних умов, у яких він відбувається, і які сприяють його успішності, забезпечують цілісність, результативність, гармонійність, дають змогу якісно діяти й творити, співпрацювати, проєктувати індивідуально-освітні траєкторії особистісного розвитку і становлення майбутнього викладача, розвивати здатність самостійно мислити, творчо розв’язувати будь-які питання в конкретному виді музично-педагогічної діяльності.

Педагогічні умови віддзеркалюють сукупність можливостей освітнього середовища (зміст, методи, прийоми і форми навчання та виховання,

програмно-методичне забезпечення освітнього процесу) і матеріально-просторового середовища (навчальне та технічне обладнання тощо), що впливають на діяльність освітньої системи, сприяють досягненню педагогічної мети, розв'язанню поставлених завдань, охоплюють середовище, обставини педагогічного процесу, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи й технології навчально-виховної взаємодії [78, с. 248-249].

У словникових джерелах (Словник української мови) поняття «умова» інтерпретується як «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [88]; як сукупність взаємозумовлених заходів, що забезпечують досягнення конкретної мети, містять зміст, форми, методи, засоби, особливості взаємодії учасників педагогічного процесу тощо [12, с. 79].

Дослідження педагогічних умов, котрі сприяють формуванню особистості майбутнього висококваліфікованого спеціаліста здійснювали такі українські вчені, як І. Бех, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Литвин, О. Пєхота, О. Рудницька та ін.

І. Зязюн і О. Пєхота розуміють поняття «педагогічні умови» як логічну систему пов'язаних форм, методів, засобів навчання, реальних або суб'єктивно створених ситуацій, котрі сприяють досягненню поставлених педагогічних цілей [61].

І. Бех підкреслює, що створення відповідних педагогічних умов необхідні для розвитку професійних якостей майбутніх фахівців, забезпечення успішності й ефективності навчання, досягнення мети, розв'язання поставленого завдання педагогічного спрямування [2, с. 55].

А. Литвин, О. Мацейко визначають це поняття як «...комплекс спеціально спроєктованих чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників…» [42, с. 56].

Педагогічна умова як спеціально створена обставина, складає основу будь-якої методики в галузі мистецької освіти (С. Гончаренко, А. Козир, Л. Паньків, О. Реброва, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.), але може виникати стохастично або існувати об'єктивно як фактори, що стають умовами за певних цілеспрямованих дій щодо їх врахування (О. Реброва).

Завдання викладача, слушно зазначає Т. Дорошенко, – «створити умови, за яких майбутні вчителі для досягнення цілей будуть діяти самостійно й охоче. Створення сприятливих педагогічних умов сформує інноваційну позицію, як один з найважливіших компонентів професійної підготовки, забезпечить ефективну діяльність з максимальною реалізацією творчого потенціалу» [48, с. 74].

Г. Падалка визначає педагогічні умови як «цілеспрямовано створені чи використовувані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності» [60, с. 160], до яких педагог відносить «створення позитивної атмосфери занять», «досягнення діалогових засад взаємодії вчителя і учня в навчальному процесі», «забезпечення пріоритету практичної діяльності» [60, с. 160-176], що спонукають до творчості, викликають інтерес і потребу у ній.

А. Литвин, О. Мацейко визначають чинники, які впливають і від яких залежить ефективність навчального процесу, зокрема: ресурсне забезпечення; обставини та середовище навчального процесу; позиція викладача стосовно організації процесу навчання; навчальна мотивація та зацікавленість студента; спрямованість на особистість студента [42, с. 54].

У структурі педагогічних умов науковці визначають внутрішні й зовнішні підсистеми, які взаємопов'язані, взаємозумовлені, що складають цілісну систему, передбачають взаємодію викладача і студента й у сукупності впливають на особистісний розвиток суб'єктів освітнього процесу, забезпечують ефективне функціонування педагогічної системи, якість та результативність навчального процесу.

Внутрішні умови (суб'єктивні) розуміються як психічний стан суб'єкта, його внутрішня позиція, психологічна установка, рівень професійної мотивації студентів, інтерес, нахили, потреба у самовираженні, самовдосконаленні, самоактуалізації у творчій діяльності.

Зовнішні умови (об'єктивні) передбачають організацію навчального процесу, творчу співпрацю і взаємодію його учасників. Спираючись на класифікацію умов, визначених А. Литвиним [41, с. 41] й адаптуючи їх до специфіки художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва, до *дидактичних* віднесемо: співтворчість, співпрацю, співдію, взаємодопомогу, взаєморозуміння у процесі спільної творчо-комунікативної діяльності; до *методичних* – навчально-методичне забезпечення, добір доцільних форм, методів, прийомів, засобів, способів навчання, спрямованих на розвиток художньо-комунікативних структурних компонентів художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва; *комунікативні* – діалогова взаємодія, здатність до емпатійно-толерантного спілкування, техніка комунікативного спілкування (невербальна: мова, жести, рухи, поведінка тощо), котрі спричиняють якісні внутрішні зміни особистості, плідно впливають на розвиток мотивації студентів щодо творчого самовираження у різних видах художньої комунікації. Отже, між викладачами та студентами мають будуватися суб'єкт-суб'єктні стосунки, механізм яких визначається особливостями художньо-комунікативного спілкування, взаємопроникненням «зовнішніх впливів» і «внутрішніх умов».

У праці Барбари Рогофф (B. Rogoff) «The Cultural Nature of Human Development» («Природа культурного розвитку людини») виокремлено такі умови розвитку особистості: організація діалогу; вербальний вплив і педагогічне стимулювання рефлексії учнів; формування активної позиції учнів щодо вибору і здійснення самоосвітньої діяльності [116].

У галузі мистецької освіти науковці визначають важливість середовища (О. Венгринюк, Т. Дорошенко, О. Комаровська, Л. Лимаренко,

Л. Масол, Г. Падалка, О. Реброва, Г. Сотська, О. Шевцова та ін.), котре, зазначає О. Комаровська, є часточкою особистісно пізнаного простору, з якого кожен вилучає те, що суголосно очікуванням «тут і зараз»; але одночасно усвідомлює, що в просторі присутнє ще дещо, що ціннісне для інших і що потенційно може бути «своїм» за потреби і за умови персоналізації (О. Комаровська) [28].

Як педагогічно організоване, середовище характеризується системністю взаємозв'язків його об'єктів, цілісністю, естетичною функціональністю, передбачає широке використання художніх творів мистецтв, організаційну зумовленість інтеграції мистецтв та діалогову взаємодію його представників, надає можливості впливу на творчу мотивацію суб'єкта, спонукає до творчого самовираження, сприяє розвитку творчої активності особистості, формуванню її художньо-комунікативних умінь (О. Венгринюк) [6, с. 234–237]; передбачає співтворчість викладачів та студентів, спрямовує на використання інноваційних технологій, зміцнює мотиваційно-ціннісні переконання майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті соціокультурного розвитку (О. Слободиська) [70].

Слушною є теза О. Комаровської: «Якщо ж мистецтво – це безкінечна і постійно наповнювана множина художньо неповторних феноменів, то художньо-освітнє середовище як частинка персоналізованого простору наповнюється суб'єктом такою ж неповторністю. Саме тому художньо-освітнє середовище в кожному закладі має унікальний ціннісно насичений образ, який подібно до художнього образу неможливо уніфікувати» [29, с. 258].

У контексті нашого дослідження педагогічні умови являють собою систему взаємопов'язаних чинників, які плідно впливають на ефективність формування компонентів художньо-комунікативної готовності, забезпечують результативність і цілісність навчально-виховного процесу, сприяють розвитку професійно особистіних, художньо-комунікативних якостей майбутніх викладачів музичного мистецтва.

З метою висвітлення інтегрованого характеру та відображення функціональної ролі та сутності педагогічних умов, для їх формулювання доцільно взяти за основу компонентну структуру художньо-комунікативної готовності та основні програмні цілі професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва.

Дидактичне положення про залежність ефективності й результативності навчання від навколишнього середовища, організації оптимального педагогічного спілкування на діалогових засадах, спрямованість на розвиток творчої особистості студента зумовлює визначення педагогічних умов, спрямованих на формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Ефективність взаємодії, співтворчості викладача і студентів зумовлюється й забезпечується синергією таких чинників: створення діалогу у процесі різних видів художньої комунікації; стимулювання студентів до накопичення художньо-комунікативного досвіду; побудова діалогу викладача і студента на засадах емпатії, толерантності, довіри; забезпечення можливостей творчого самовираження студентів у різних видах художньо-комунікативної діяльності.

Педагогічними умовами формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва визначено:

- створення творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової взаємодії викладача і студента;
- залучення студентів до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності;
- використання інтерактивних методів у процесі навчання та педагогічної практики, котрі сприяють інтенсивному й динамічному формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Реалізація першої педагогічної умови – *створення творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової*

взаємодії викладача і студента спрямовується на стимулювання й розвиток мотивації студентів до участі й освоєння різних видів художньо-творчої комунікації, пізнавального інтересу, потреби у творчому самовираженні, усвідомлення важливості володіння художньо-комунікативними вміннями і якостями, вміннями співпраці й співтворчості.

Творчо-комунікативне освітнє середовище характеризується духовно-творчою насиченістю, суб'єктністю, діалогічністю, толерантністю, варіативністю, опосередковується творчою активністю майбутніх фахівців, детермінується особливостями ціннісно-орієнтаційної сфери студента, його потребами, інтересами, бажаннями, прагненнями, творчою спрямованістю. Маючи зворотний зв'язок, творчо-комунікативне освітнє середовище забезпечує взаємодію, діалогічне спілкування викладача і студента (студентів) у процесі навчання і має забезпечити всім суб'єктам художньо-педагогічної комунікації можливість для:

- взаємодії, контакту, взаємозв'язку, «живого» спілкування, здійснення спільної художньо-комунікативної діяльності викладача-студента-учня, активізації їх творчих можливостей, визначення й усвідомлення значущості всіх суб'єктів комунікації, спрямування творчого потенціалу на перетворення навколишньої дійсності і самого себе;

- різновекторного й багатовимірного діалогу з мистецькими творами у процесі сприйняття-інтерпретації-творення;

- розвитку професійно значущих особистісних якостей, зокрема, здатності до емпатії та рефлексії, розкриття індивідуальності й суб'єктності кожного студента, самотворення, самовираження, самоактуалізації, особистісного розвитку і саморозвитку;

- оволодіння художньо-комунікативними вміннями, здатністю створювати художній діалог/полілог у процесі художньо-комунікативної співтворчості, самотворчості, педагогічного й міжособистісного спілкування.

- використання ефективних форм і методів діалогічного (суб'єкт-суб'єктного) спілкування, зумовлених специфікою й особливостями

художньо-комунікативної діяльності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Психологічну структуру діяльності вчителя (викладача) психологи розглядають як процес керування «іншою» діяльністю (мета діяльність). Цей процес передбачає активність, свободу, діалог суб'єктів спілкування й повинен здійснюватись на основі взаєморозуміння і взаємоповаги.

Діалогічне спілкування – це складний, багатогранний процес, котрий охоплює взаємодію, взаємовплив, взаєморозуміння, ставлення суб'єктів один до одного, обмін інформацією, думками, поглядами, судженнями тощо. Діалоговий режим, атмосфера взаєморозуміння усіх суб'єктів навчання, підкреслює А. Растригіна, взаємодія педагога і студента, надання можливості вибору індивідуальної траєкторії руху до особистісно-професійного зростання є однією з умов інноваційного контексту мистецького освітнього простору [63].

М. Лазарєв зазначає, що «діалогічне спілкування – це орієнтація не лише на свої потреби, а й на інтереси і потреби дітей. Воно передбачає свободу дискусії, прагнення творчості, особистісного та професійного зростання, імпровізації, готовності до пошуку, домінування методів і прийомів. Тільки загальна творча взаємодія педагога та учнів через діалог дає змогу успішно вирішити актуальні проблеми формування творчої особистості» [39, с. 212].

Діалог, що виникає у процесі суб'єкт-суб'єктної комунікації-взаємодії, передбачає емпатійно-толерантний, емоційно-інтелектуальний стиль спілкування, апелює до суб'єктності, активності, пізнавальності, самостійності, творчості й співтворчості, у якій формуються комунікативні якості майбутнього фахівця.

Специфіка діалогового (міжособистісного) спілкування визначається спрямованістю на досягнення мети навчання, передбачає виявлення досвіду, характерологічних та професійних якостей і викладача, і студента. Спрямованість на створення сприятливого психологічного клімату,

оптимізацію навчальної діяльності, засвоєння нових знань та оволодіння студентами новими творчо-комунікативними вміннями, передбачає єдність і взаємодію викладача і студента, їх прагнення й потребу у подальшій спільній творчості.

Емоційно-довірливе діалогове спілкування знаходиться у тісному взаємозв'язку із нормативно-педагогічним і конструювально-педагогічним і має «ідеальний сенс». Створення такого діалогу вимагає особливої уваги викладача до внутрішнього світу студентів, їх почуттів і переживань. Ше давньогрецький філософ Платон висловлював думку: «І душа, якщо хоче пізнати себе, повинна подивитися в душу», що може свідчити про важливість емоцій і почуттів у педагогічній взаємодії й спілкуванні. Про це у своїх творах зазначав К. Ушинський, стверджуючи, що ні слова, ні думки, ні навіть звички наші не виражають так яскраво і правильно нас самих і наше ставлення до світу, як наші почуття, в яких виявляється практичне ставлення до світу.

Тому створення атмосфери емоційного комфорту, партнерської взаємодії всіх учасників навчального процесу, є важливою і необхідною умовою формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва. Підтримання щирих, толерантних стосунків, взаємоповага, взаємодопомога позитивно впливають на виявлення справжніх почуттів, емоцій, сприяють кращому засвоєнню знань та вмінь, досягненню успіхів, реалізації творчих здібностей, підвищенню самооцінки, стимулюванню потреби до художньо-творчого спілкування, взаємодії.

В. Сухомлинський підкреслював, що учитель повинен уміти створити в учнів внутрішній стан емоційного піднесення, інтелектуального натхнення, бо без цього заняття спричинятимуть тільки байдужість, а нечутлива розумова праця приноситиме втому. Викликати емоційно-позитивні реакції, створити атмосферу духовно-творчого спілкування, знайти способи втілення інформації, здійснити «емоційне пробудження розуму» (В. Сухомлинський), передбачає, насамперед, ерудованість, освіченість, професійність викладача,

його здатність мислити, аналізувати, залучати студентів (учнів) у вищі форми художньо-комунікативної сумісності: співпричетність, співтворчість, співдію, співпереживання, взаєморозуміння, творити, таким чином, гармонію і красу засобами мистецтва.

Завдання вчителя (викладача) – допомагати учням долати чи нейтралізувати психічні, смислові та інші бар′єри спілкування, емоційно захоплювати спільною пізнавальною діяльністю, розкривати й підкреслювати творчий потенціал особистості (Л. Масол), використати у процесі художньо-педагогічного спілкування індивідуальний стиль, забарвити його неповторним, особистісним сенсом, особистісним ставленням до учня, що «ґрунтується на спільності переживань», «чуйності, піклуванні, співчутті, співпереживанні» (І. Бех), здатності розкрити й зрозуміти внутрішній світ учня, вмінь торкнутися струн його душі, тобто володіти «школою почуттів» (В. Сухомлинський).

Важливою у процесі художнього спілкування є *здатність до емпатії*, котра виявляється як художнє переживання у процесі спілкування з мистецтвом й у процесі міжособистісної взаємодії. Тому важливо викладачеві володіти здатністю до емпатії як механізму міжособистісного спілкування, за допомогою якого відбувається відображення світу переживань іншої людини і трансформації цих переживань у власні (Л. Журавльова) [12], встановлюється атмосфера відкритості, довіри, розуміння, легкості у спілкуванні, співучасті, співдії, співпереживання, ідентифікації, співтворчості.

Емпатію («empathy» – «вчування») психологи (Р. Даймонд, К. Роджерс, Е. Тітченер, Т. Шибутані та ін.) визначають як емоційну чуйність на переживання інших й відносять до вищих моральних почуттів. У формі співчуття й співпереживання емпатія пов’язана з уміннями людини «проникати» у світ іншої людини, її почуття і переживання, спонукає до дії, надання допомоги.

Емпатія передбачає розвиненість інтелектуально-розумової й емоційно-почуттєвої сфери, яскраво виражену здатність викладача до різних видів творчо-інтерпретаційної діяльності, характеризується багатством асоціативно-образного мислення, розвиненістю мислення, творчо-одухотвореною уявою, самоконтролю і вольової саморегуляції.

Емпатійні якості, (чуттєвість, проникливість, співпереживання та ін.), що виявляються у діалоговому спілкуванні з мистецтвом й зумовлюють виникнення ефекту емоційної ідентифікації, позитивно позначається на духовно-ціннісному спілкуванні викладача та студентів (учнів), і через нього з учнями, проєктуються у художньо-педагогічні уміння, виявляються у техніці педагогічного спілкування й, у такий спосіб, набувають емпатійно-діалогового характеру, сприяють встановленню тісного взаємозв'язку між суб'єктами спілкування, гуманізують систему педагогічних дій і впливів, сприяють взаєморозумінню і взаємозбагаченню процесу художньо-педагогічної взаємодії.

Комунікативно-емпатійні якості викладача виявляються й у розробці плану і завдань заняття, доборі відповідного навчального матеріалу, форм, методів, способів, прийомів проєктування художньо-комунікативної взаємодії, спрямуванні художнього діалогу на осмислення емоційно-образного змісту твору, аналітичну рефлексію, самоаналіз суб'єктів художньо-педагогічної комунікації.

У такий спосіб, трансформуючись в уміння, емпатійні якості виступають умовою успішності діалогового спілкування суб'єктів, їх взаєморозуміння, сприяють створенню сприятливих умов для розв'язання професійних завдань, виявляються у різних формах і видах творчо-комунікативної діяльності, детермінують розвиток творчих якостей, потребу у самовираженні й самоактуалізації, бажанні й здатності досягти вершин свого розвитку, виявити свої здібності, можливості, таланти, високий рівень креативності, творчості, самостійності [104].

Художнє переживання як результат «спеціально організованої художником естетичної реальності» має перейти в людську тотальність, котра «дозволяє людині акумулювати життєвий процес, не загубившись в його зовнішній течії і зберігаючи тотожність з собою. У цьому сенсі переживання є фундаментальним актом самовизначення людини в процесуальних обставинах життя, в обстановці діяльно змінюваного світу, а не тільки в мистецтві, де воно дійсно стало центральною віссю всієї художньої практики. Величезна і досі неоціненна в світоглядному плані соціокультурна роль феномена переживання полягає саме в тому, що в ньому консолідується вся повнота людського світоставлення як суб'єктивна співпричетність до форм життя і діяльності, в яких суб'єкт практично може і не перебувати» [17, с. 226].

Акумулюючи в собі людську небайдужість до будь-яких проявів життя людей, як специфічний «канал зв'язку», мистецтво, потребуючи обов'язкової участі суб'єкта художньої комунікації, що вступив у специфічно-унікальний спосіб спілкування, «розуміюче співпереживання» (В. Дільтей), взаємодію, розмову, пізнання-осмислення, тобто діалогічність, що закладена у самій природі мистецтва й є сутнісною характеристикою розуміння художнього образу.

Мистецькі твори передають емоційну інформацію, створюють ситуації співпереживання, впливають на почуттєву сферу реципієнта. Пережити почуття, усвідомити їх, співвіднести з реальним світом, обставинами, взаємовідносинами надалі стає реальним, наприклад, розуміння внутрішнього стану іншої людини, вміння поставити себе на її місце, уявити ситуацію, допомогти, тобто емпатія існує у процесі міжособистісного спілкування, у різних видах життєдіяльності, взаємовідносинах людей.

Здатність бути співпричетним до внутрішнього світу іншого в контексті внутрішньої «розмови» з мистецтвом передбачає набуття досвіду діалогового спілкування, наявності знань, умінь майбутнього викладача музичного мистецтва «бачити» авторську індивідуальність, розуміти життєві позиції і

світосприймання митця, виокремлювати, осмислювати інтонаційну виразність музичного твору, знаходити різні зв'язки у цілісному художньому об'єкті, розуміти художній сенс на основі емоційно-чуттєвого проникнення і аналітико-розумових дій, що в органічному поєднанні уможливлюють процес художньої ідентифікації й свідчать про володіння реципієнтом досвідом діалогової взаємодії з мистецькими творами. Тому для досягнення якісного рівня сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва потрібно активізувати всі сфери особистості: ціннісно-орієнтаційну, емоційно-почуттєву, інтелектуально-пізнавальну, творчо-вольову, діяльнісну, рефлексивну. Тільки за таких умов відбувається повноцінний діалог, у результаті якого переживання суб'єкта художнього діалогу стають близькими авторським.

Набутий художньо-комунікативний досвід спілкування з мистецькими творами викладач втілює у спілкуванні з учнями, побудованому на засадах діалогової взаємодії, що забезпечує успішність професійної самореалізації педагога Н. Сегеда [67]. Відтак, важливим є створення викладачем емпатійно-педагогічного діалогу як своєрідної поліфонії взаємодії, де специфічні дії вчителя, який моделює навчально-виховний процес на партнерських стосунках (відкритість, довіра, повага, тощо), створюють умови для творчого самовираження кожного студента (учня).

Здійснити діалог, який завжди передбачає взаєморозуміння, пізнання, що спонукає до самостійних роздумів, оцінки, відгуку, «поринання у себе», руху душі, тобто рефлексії, своєрідного «перенесення й переломлення» цілого універсуму людського буття (Н. Миропольська) – у цьому полягає, на нашу думку, важлива й характерна особливість художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача.

Важливим є твердження О. Рудницької про те, що спілкування відбувається як взаємодія художньої інформації та суб'єктивної моделі її розуміння реципієнтом. Причому це розуміння, зазначає вчена, завжди є активним внутрішнім діалогічним процесом, що відбувається у процесі

народження у того, хто сприймає, своєї думки, свого ставлення, позиції щодо почутого, власного розуміння-інтерпретації художнього образу [65, с. 38]. «Двоголосна відповідь», що звернена до власної і авторської думки, приводить до розуміння змісту, зацікавленості у здійсненні такого художнього діалогу-розмови, готовності до спілкування з мистецтвом. Без здійснення художнього діалогу гуманістична і духовна сутність мистецьких творів перестає діяти й функціонувати в полікультурному просторі, втрачає свою цінність, а отже, й здатність впливати на особистість [65, с. 38].

Отже, зрозуміла важливість і відповідальність комунікаторів: викладача, який має створити справжній діалог зі студентом з приводу розуміння-інтерпретації музичного твору, розкрити його зміст, надати можливість студенту вступити і здійснити діалог; студента, який має вступити в художньо-емпатійний діалог з викладачем, проникнути в глибинні прошарки музичного твору, пізнати його суть, зрозуміти й відтворити художній образ так, як його «бачить» і розуміє сам автор.

А. Зайцева слушно зазначає, що «художній образ також виступає центром інтерпретаційних підходів, тлумачень, котрий регулює і визначає вектор особистісно-професійних стосунків викладача і студента. Такі комунікативні ситуації можуть або виявляти «консонансну» узгодженість їхніх художньо-аксіологічних пріоритетів, естетичних смаків, або вносити елементи «дисонансу» у стосунки суб'єктів комунікації. З цього випливає, що навчально-виховний процес не може бути продуктивним поза встановленням педагогічно доцільних комунікативних взаємовідносин між педагогом і студентом» [15, с. 37].

Здатність вступати в художній діалог спричиняє трансформацію ціннісних орієнтацій особистості, її інтересів, мотивів, смаків, розвиток потреби в художньому спілкуванні, обговоренні, оцінці, судженні, співпереживанні, що ефективно позначається на формуванні ціннісно-мотиваційної, емоційно-інтелектуальної і творчо-діяльнісної сфер особистості (Т. Стратан-Артишкова) [78].

Діалог, що виникає в процесі художньої комунікації (спілкування) з мистецькими творами, з автором, із самим собою (внутрішній діалог), у процесі художньої інтерпретації як складного творчого процесу, передбачає «задум, творення художнього образу, проникнення в його інтонаційний зміст, розуміння і розкриття семантичного значення», здатність до творчого осмислення художньо-образного змісту музичного твору [78], під впливом якого «безпосередні почуття переходять в естетичні, духовні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної індивідуальної сутності» [65, с. 98].

Отже, сутнісною основою і невід'ємною частиною художньої комунікації визначаємо діалогічність. Вона пронизує і реальні діалогічні відносини «з приводу мистецтва», і внутрішні процеси набутих художніх вражень [65, с. 63]. Ці дві взаємозалежні форми діалогу, стверджує О. Рудницька, об'єднує поняття «художнє спілкування», пов'язане з «втручанням» свідомості у спонтанний потік естетичних переживань індивіда, зі своєрідною вербалізацією чуттєвого досвіду, його упорядкуванням та вираженням у певних словах і поняттях. Способами осмислення свого ставлення до мистецтва слугують внутрішнє висловлювання, формулювання власної думки, прагнення довести її та протистояти іншому судженню, вибір і прийняття своєї позиції тощо [65, с. 63].

Вплив середовища на розвиток особистості визначається діяльністю суб'єкта, «перетворенням знань на діяння» (І. Бех) [2, с. 14], тому важливо залучати студентів у різні види художньо-комунікативної діяльності, спрямовану на спілкування з іншими через творчість і співтворчість.

2.2.2. Залучення майбутніх викладачів музичного мистецтва до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності

Визначення другої педагогічної умови – залучення майбутніх викладачів музичного мистецтва до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності має на меті розвиток здатності до співтворчості, спів дії, творчого самовираження і самоактуалізації, креативності і самостійності студентів у сумісній, спільній творчості викладача і студента.

Слід зазначити, що окремо кожен вид художньо-комунікативної діяльності не може ефективно вплинути на формування художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців музичного мистецтва, адже відрізняються один від одного своїми специфічними рисами, особливістю художнього спілкування, характером конкретних художньо-комунікативних завдань, способами впливу на особистість. Це підкреслюється у працях відомих українських вчених, психологів, педагогів-музикантів (О. Костюк, Г. Падалка, О. Рудницька та ін.).

Так, О. Рудницька зауважує, що «з розвитком діяльнісного підходу до тлумачення сприйняття, котре актуалізує всю систему особистості, стало очевидним, що і творчість, і виконавство, і сприймання за своєю природою є музичним пізнанням» [65, с. 37], і саме «завдяки функціональному їх взаємозв'язку музика існує як вид мистецтва, як форма суспільної свідомості» (О. Костюк) [34, с. 12].

Поняття «сприйняття», особливості внутрішньої компонентної структури, через які відбувається чуттєве сприйняття особистістю навколишнього світу, використовується й досліджується психолого-педагогічними, філософськими, мистецтвознавчими науками.

Сприйняттям називають цілісний психічний процес пізнання предмету, явища, події, іншої людини, твору мистецтва, коли формується не остаточна оцінка, а образний еквівалент об'єкта сприймання та відбувається його певна інтерпретація [56, с. 9].

У педагогічній довідниковій літературі, зокрема, в «Українському педагогічному словнику» (1997) сприйняття трактується як чуттєва основа абстрактно-логічного мислення, формування понять. Сприйняття характеризується індивідуальними особливостями, що виявляються в точності, швидкості й повноті відображення об'єкта, співвідношенні в цьому процесі аналізу і синтезу, образних, раціональних та емоційних його компонентів [5, с. 318].

Психолого-педагогічне трактування процесу сприйняття подається О. Орловою. Авторка, висвітлюючи питання особливостей художнього сприйняття, його значущості у розвитку гуманістичного світогляду, самостійного критичного мислення студентської та учнівської молоді, розкриває психологічні та педагогічні аспекти художнього сприйняття.

У психологічному розумінні сприйняття тлумачиться як відображення предметів і явищ дійсності в сукупності їхніх окремих властивостей (форми, роміру, кольору тощо), які діють у цей момент на органи чуття. У педагогічному розуміння сприйняття характеризується як основна категорія навчальної мети, що позначає готовність, бажання і здатність пізнати ті чи інші явища світу, засвоїти навчальний матеріал, розібратися в його сутності [56, с. 30].

Педагоги-музиканти стверджують, що розвиток активного сприйняття збагачує різні прояви особистості, але й інтерпретація-виконавство, і творчість, і здобуття художньої інформації про музичний твір, його автора, епоху, в якій він творив тощо, сприяють набуттю яскравих вражень, художньому розвитку особистості, більш глибокому розумінню образного змісту твору й окремо ці види художньої діяльності не можуть забезпечити повноцінний процес формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, що й зумовило визначення нами другої педагогічної умови.

Пізнання мистецьких явищ, їх інтерпретація і творення – основні проблеми розвитку мистецької освіти, підкреслює Г. Падалка, «оскільки

зміст освіти реалізується не стільки у знаннєвій, скільки в діяльнісній формі» [60, с. 72]. З цієї позиції залучення й оволодіння майбутніми викладачами різними видами художньо-комунікативної діяльності, вважаємо основою розвитку творчої особистості, її духовного потенціалу, внутрішньої глибини, індивідуальної неповторності і самобутності, здатності до креативності і творчого самовираження. Тому важливим вважаємо залучення студентів до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності, різних форм і способів художньо-діалогового спілкування, через які, як підкреслюють вітчизняні педагоги-музиканти (О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька та ін.), здійснюється діалогічність свідомостей, переживання «духу» музичного твору [78].

Художня інформація, що розкодовується у процесі сприйняття, надає унікальну можливість особистісно пережити чужий досвід, вступити у діалог/полілог, «перебувати» в образі інших й зберігати при цьому власну автономність й при цьому вимагає необхідності усвідомлення комунікатором сенсу музичного твору, його художньо-образного змісту, доопрацьовання, розуміння, співпереживання, досягнення художнього катарсису, власного бачення, рефлексії, оцінки, тобто здійснення художнього діалогу. Внаслідок цього виникає пробудження інтересу до художнього пізнання, потреба у художньому спілкуванні.

Цілісність й глибина художнього сприйняття залежить від індивідуальних особливостей суб'єкта художньої комунікації, характеризується особливими, специфічними рисами, музична мова якої розкодовується в процесі пізнання, усвідомлення, художнього співпереживання.

Комунікатор інтерпретує, доопрацьовує, тобто вступає у співтворчість з автором, виявляє своє бачення художньо-образного змісту твору, переживання і почуття. У такий спосіб, збагачується і процес художньої комунікації, і досвід художнього спілкування автора і сприймача, відбувається «гра сенсів і свідомостей», у якій комунікатори ніби

змагаються, здійснюючи діалог, виявляючи індивідуально-неповторну суб'єктну інтерпретацію і розуміння змісту твору, досягаючи внутрішньої гармонії і художнього катарсису.

Аналізуючи дослідження з проблеми художнього спілкування-сприйняття, зазначимо, що науковці виокремлюють його поступовість, поетапність, виокремлюють такі ознаки: переживання, враження, захоплення, уподобання, емоційно-естетичний відгук, слухова диференціація, звуковий потік, асоціативно-зорова активність, роздуми, інтерпретація, інтелектуальне усвідомлення, осмислення; співставлення, співтворчість, естетична насолода, розкриття змісту форми, оцінка, осягнення змісту (О. Костюк); перцептивне сприймання музичних звучань, їх слухове розрізнювання, аналіз виразно-смислового значення музичної мови, її розуміння, естетична оцінка, інтерпретація» (О. Рудницька).

О. Рудницька зазначає, що виокремлення цих ступенів є досить умовним, оскільки художнє сприйняття – це інтегративний процес, який не розпадається на ізольовані частини, а містить всі вищеназвані компоненти, адже емоційна реакція завжди поєднується з аналітико-синтетичною діяльністю свідомості. Вчена підкреслює, що процес переживання як єдино можлива основа спілкування з мистецькими творами пронизує різні ступені сприйняття, віддзеркалюючи динаміку емоційних реакцій: від безпосередньо-чуттєвих проявів до вищих емоцій естетичної насолоди, різнобарвну гаму витончених емоційних переливів і яскравих ефективних спалахів, предметних почуттів і ледь уловимих настроїв [65].

Вчені стверджують, що емоціями та почуттями процес художньо-діалогової взаємодії не обмежується, а досить широко і глибоко захоплює різні аспекти психіки людини – не тільки уяву і почуття, а й думку та волю, тобто є «мислячими» і «глибокодумними».

Поєднання емоційної реакції з аналітично-розумовими операціями суб'єкта художнього діалогу, здатність до творчого спілкування з мистецтвом, глибоко індивідуального бачення авторського світу, входження

у систему мислення митців різних епох передбачає наявності асоціативного фонду суб'єкта художнього діалогу, свідчить про рівень художньої ерудованості, наявність багажу знань, художнього тезаурусу, культури уяви, креативності.

Як особлива форма мислення, уява пов'язана із асоціативними процесами, емоціями та почуттями, пам'яттю, переживаннями, сприйманням, рефлексією тощо. У процесі художнього спілкування переживання і почуття викликаються «добудовою», яка містить уяву кожного суб'єкта художньої взаємодії, особистісний досвід, тобто переживається саме конкретизація, яку отримує твір у свідомості суб'єкта художньої взаємодії, і що для людей, схильних до фантазування, можливість ототожнення незрівняно ширша. Тобто суб'єкт художнього діалогу творить образ, що задумав і створив автор, відповідно своєму власному індивідуальному баченню, досвіду, уяві і фантазії, що загалом сприяє пізнанню і переживанню образного змісту твору. У такий спосіб, діалог набуває сенсу, сприяє творчої ідентифікації, усвідомленню власного «Я» суб'єкта художнього спілкування.

Звичайно, що переживання є тільки «моїм» переживанням і повна ідентичність неможлива в силу різноманітності особистісного досвіду сприймаючого. Вона не тільки неможлива, – зазначають психологи, а й не потрібна, – і в цьому сила мистецтва, що активізує неповторно особистісне ставлення до світу, дає змогу створювати художні об'єкти, ситуації або дії, якими можна поділитись з іншими людьми.

Дійсно, художній твір і художній образ, який являє собою процес-образ, ланцюг образно-смислових асоціацій, через які тільки й може бути виражений зміст художньої ідеї, багатозначний. Для того, щоб зрозуміти й виявити сенс твору, розум суб'єкта художнього діалогу повинен зробити складну духовну роботу, оскільки матеріальна структура музичного твору як своєрідна ієрархічна система містить опосередкування від найбільш загального образу-ідеї – до найбільш конкретних первинних образів, тобто процес розуміння відбувається від осягнення первинних образів – до образів

більш загального порядку (вторинних образів), від вторинних до ще більш загальних тощо, максимально наближаючись таким чином до думки автора, ідеї, що ним закладена.

Проте, зауважимо, що кожен суб'єкт художньо-діалогової взаємодії характеризується власними особистісними якостями, життєвим досвідом, ерудицією, художнім тезаурусом, здатністю до емоційного-чуттєвого переживання та співпереживання, асоціативним фондом тощо. Тому й глибина занурення в художній образ, а отже, й якість художнього діалогу, різна. Та й автор (композитор, художник) дуже часто надає таку можливість своєму «співрозмовнику».

Слушним у цьому сенсі є вислів Н. Миропольської про те, що «не можна «до кінця» проміряти будь-яке спілкування (а отже, і з твором мистецтва), але діалектика останнього «зможе набагато щедріше одарювати нас, якщо ми настроємо себе відкрито-поліфонічно». Тоді кожного разу підготовлена людина, в міру формування у неї протягом усього процесу соціалізації ціннісних орієнтацій, осягає глибину і свіжість ідей творінь мистецтва» [47, с. 33].

О. Щолокова зазначає, що «у процесі спілкування з художніми творами людина не тільки знаходиться під їх впливом, а й сама виступає генераторм ціннісного ставлення, надаючи певної забарвленості духовному зв'язку з мистецтвом, визначаючи характер його сприймання та оцінки» [110, с. 61]. Тож співтворчість реалізується на тлі особистісного спілкування учасника художнього діалогу, передбачає створення установки на діалог з автором, розуміння, конкретизацію, розгортання художнього образу у власній уяві, пізнання міри причетності автора до універсалій всесвіту, усвідомлення й осмислення його світосприймання, створення власної версії бачення і розуміння змісту твору.

Вступити в діалог, зауважують дослідники, не означає відмовитись від «свого слова», свого бачення, позиції, думки, погляду на світ, що «дорівнювало б відмові від своєї індивідуальності, від себе самого»

(Н. Миропольська) [47]. Індивідуально-смислові конкретизації, індивідуально-особистісне ставлення суб'єкта художнього спілкування зумовлене авторською моделлю, її емоційно-пізнавальною цінністю, що породжує асоціації, уявлення, активізує мислення, спрямовує почуття, співпереживання, запрошує до діалогу, співтворчості суб'єкта художньої комунікаці.

Здатність майбутнього викладача перетворювати музично-слухові уявлення у художній образ, фантазувати, доосмислювати, конкрезувати, емоційно переживати і є співтворчістю у процесі художнього сприйняття, а викладач і студент – співтворцями. Тому важливим завданням викладача є вміння залучити до співтворчості студента, розвинути здатність до адекватного сприйняття, інтерпретації, уяви, асоціативно-образного мислення, власного творення.

Співтворчість викладача і студента виявляється у різних видах художньої комунікації, набуває цілісності за умов єдності логічно взаємодійних і взаємозумовлених, складних видів духовно-практичної діяльності – сприйняття, інтерпретації, творення, які ґрунтуються на здатності творчо осмислювати зміст мистецьких творів, передбачають трансформацію безпосередніх емоцій і почуттів в духовно-ціннісні орієнтації, «самопізнання власної індивідуальної сутності» [65, с. 98].

Співтворчість як специфічна ознака яскраво характеризує процес художньо-виконавської інтерпретації, передбачає реалізацію композиторського задуму у виконавстві, співпереживанні, переосмисленні-трансформації, художній ідентифікації та сценічно-виконавському перевтіленні.

У процесі інтерпретації музичного твору співтворчість викладача і студента передбачає врахування індивідуальних особливостей, творчих здібностей, розвиток ціннісно-орієнтаційної сфери, інтересів, підготовленості, здатності встановлювати емпатійно-діалогові взаємини у процесі художньої комунікації.

Інтерпретація (від лат. interpretatio – посередництво – тлумачення, тлумачення, роз'яснення сенсу) – вербальна, виконавська, сценічна – притаманна різним видам мистецтва, супроводжується процесом мислення, розуміння й розкриття художньо-образного змісту, його індивідуальним баченням того, хто цей твір (образ) творить, виконує. Поняття інтерпретації розкривається в естетичних концепціях Р. Інгардена, Ф. Шлейєрмахера, В. Дільтея, М. Хайдеггера, Г. Гадамера та ін., які підкреслювали унікальну особливість мистецького твору, його незавершеність й надання можливості реципієнту проникнути в інтонаційний зміст твору, розкрити його семантичне значення, визначити форму і зміст, драматургічний задум творця, тобто завершити, доповнити художній образ власною уявою, фантазією, художньою інтуїцією, тобто «добудовою», вступаючи, таким чином, у співтворчість з митцем.

Мистецтвознавці визначають інтерпретацію як складний процес, самостійний вид художньої творчості, повноцінний самостійний вид художньої творчості, духовно-практичну діяльність, що містить діалектично-взаємодійні емоційно-почуттєві, інтелектуально-розумові, творчо-креативні, емпатійно-рефлексивні реакції, що й складають співтворчість автора і того, хто сприймає, інтерпретує, виконує, творить.

Сенсом музично-педагогічної діяльності є художня інтерпретація. Про це зазначається у працях відомих педагогів-музикантів (О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, Л. Паньків, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.), які підкреслюють, що особистість майбутнього вчителя, викладача, музиканта-виконавця розвивається, формується, самореалізується й творчо самовиражається в художній інтерпретації і через художню інтерпретацію. Так, О. Олексюк у науковій праці «Музична педагогіка» підкреслює, що творча самореалізація супроводжує весь інтерпретаційний процес, від сприйняття – до сценічного виконавства, оприлюднення, творчо-виконавського проєктування-презентації.

Інтерпретацію науковці визначають як своєрідне тлумачення художнього твору, залежно від індивідуальності, соціальної належності, рівня розвитку суб'єкта; необхідний елемент художньої творчості, сприйняття мистецтва; суттєва характеристика виконавської майстерності (О. Рудницька) [64, с. 130].

Концептуальні положення науковців щодо особливостей художнього сприйняття-інтерпретації (Є. Гуренко, Г. Падалка, О. Рудницька та ін.) дають змогу стверджувати, що художній діалог, ґрунтуючись на сприйнятті-інтерпретації, пов'язаний передусім з «афективними» процесами, емоціями, почуттями, бажаннями, прагненнями, можливостями, котрі активізують організм, дають установку до сприйняття і дії, мобілізують інтелект, актуалізують творчі сили особистості, спонукають до творчого пошуку, свободи художнього висловлювання і творчого самовираження (О. Шевцова). Як особлива духовно-практична діяльність, художньо-виконавська інтерпретація характеризується емоційно-почуттєвими та інтелектуально-розумовими діями та реакціями свідомості інтерпретатора, передбачає діалогове спілкування, комунікацію з автором, самим собою, аудиторією.

Особливо значущим у процесі сприйняття-інтерпретації науковці визначають духовно-творчий потенціал викладача і студента, вчителя і учня, актуалізацію їх творчого самовираження у процесі співтворчості, творенні художнього образа й сценічному виконавстві.

Як вже зазначалося, високий ступінь творчої самостійності інтерпретації твору, неповторний предметно-асоціативний зміст суб'єктивного образу єприйняття є неодмінною передумовою ефективності процесу художнього пізнання, заглиблення суб'єкта у глибинні прошарки твору та розвиток у нього потреби у художньому спілкуванні. Художній інваріант твору, джерелом освоєння якого є аналіз семантичного синтаксису художньої мови, не можна визначити без урахування особистих перетворень мистецького образу в процесі сприйняття, нестереотипного вирішення

творчих завдань художньої діяльності. Якщо немає творчого пошуку внутрішніх зв'язків образної системи, художнє сприйняття не включається в структуру ндивідуального досвіду особистості, й виховний потенціал твору не реалізується. Лише завдяки елементам співтворчості стає можливим спілкування з мистецтвом.

Науковці вважають правомірним пояснити поняття «співтворчість» стосовно діяльності суб'єкта сприйняття, знайти спільні та відмінні ознаки між творчістю митця і співтворчістю суб'єкта спілкування. Так, безумовно, художня творчість митця та співтворчість суб'єкта сприйняття різняться між собою за кінцевим результатом. Проте між ними існує багато чого спільного. Наприклад, процес творення та сприйняття однаково залежать від об'єкта інформації. У автора твору – це навколишній світ, у реципієнта – мистецький твір. Автор у процесі творення тлумачить і оцінює предмети та явища дійсності, суб'єкт сприйняття - інтерпретує й оцінює художній твір.

Як об'єкт реальності безпосередньо чи опосередковано впливає на діяльність митця, так і зворотня реакція сприймаючого суб'єкта (його відгук на твір) позначається на подальшій діяльності щодо усвідомлення емоційно-почуттєвих вражень, які тривають і при завершенні самого акту спілкування з мистецьким твором.

Таким чином, дослідники стверджують, що співтворчість – це активне цілісне сприйняття, що ґрунтується на співпереживанні, авторському баченні світу, самостійному творчому осмисленні, оцінці та інтерпретації образного змісту мистецького твору. Підготовленість до його сприйняття, рівень художньо-пізнавальної діяльності суб'єкта сприйняття визначають здатність до творчості як певного способу спілкування з мистецькими творами.

Розвиток особистості, зазначають психологи, передбачає обов'язковий її вияв у сфері творення, пристрасті до творчості, яка не знає меж. Знайти цю пристрасть, викликати бажання сприймати, творити – важливе завдання викладача музичних дисциплін.

Важливою є думка Л. Масол про те, що цілісність світу має опанувати цілісна людина і що «інтегральним центром особистості, котра створює ядро світогляду, є духовно-творча константа, яка постійно збагачується, опромінюється різноманітними впливами [45, с. 58].

Як вже зазначалось, художня комунікація здійснюється у різних формах – сприйняття, інтерпретація, творення, у процесі чого суб'єкт художньо-комунікативного діалогу вступає у співтворчість, переживає, інтерпретує, доосмислює, добудовує, продовжує процес авторського творення, тобто процес художньої комунікації з мистецтвом – процес творчий, оскільки суб'єкт художньої «розмови», діалогу, конкретизує, доповнює, вносить власні нюанси, індивідуальне тлумачення, розуміння емоційно-образного змісту твору тощо. Через співтворчість здійснюється діалогічність свідомостей, розуміння іншого як самого себе, переживання «духу» музичного твору.

Здатність до співтворчості, як певний спосіб діалогового спілкування між композитором і тим, хто осягає художній образ, визначає рівень пізнавальної сфери виконавця-інтерпретатора (О. Горбенко) [9]. Досягнення ефекту «входження» й «проживання» іншого життя», переосмислення свого сприяє «входженню у світ», освоєнню поліфонії буття мистецького твору як відкритого, незавершеного, потенційно багатозначного явища.

А. Зайцева слушно зазначає, що художній образ виступає одночасно і переживанням, і ідеєю, і ідеалом, і, разом з тим, він «відкритий» для співтворчості людей, котрі його сприймають і повинні пережити, інтерпретувати, «прикласти» до свого досвіду і духовного світу, тим самим продовжуючи творчий процес, розпочатий художником [15, с. 35]. У цьому контексті дослідниця доречно зазначає, що художній образ також виступає центром інтерпретаційних підходів, тлумачень, котрий регулює і визначає вектор особистісно-професійних стосунків викладача і студента. Такі комунікативні ситуації, на думку авторки, можуть або виявляти «консонансну» узгодженість їхніх художньо-аксіологічних пріоритетів, естетичних смаків, або вносити елементи «дисонансу» у стосунки суб'єктів

комунікації. Тому викладачеві важливо реалізувати художньо-комунікативну функцію у спільній діяльності, створити ситуацію співтворчості у процесі художнього сприйняття-інтерпретації, спрямувати його на розуміння художньо-образного змісту твору, викликати емоції і почуття, активізувати асоціативно-образне мислення, вплинути, у такий спосіб, на розвиток емпатійно-діалогових якостей майбутнього фахівця. Це вимагає високого рівня розвиненості художньо-комунікативних умінь самого викладача, його здатності до художньої й міжособистісної емпатії, толерантності, володіння педагогічною майстерністю, ерудованістю, музично-виконавською компетентністю, тобто якостями, без яких співтворчість неможлива.

Співтворчість передбачає створення відповідної творчої атмосфери, розуміння внутрішнього світу, емоцій, почуттів і переживань студента, його індивідуальної неповторності, відкрите ставлення до творчих ідей, здатність залучити у процес художньо-творчої комунікації, вислухати, прийняти його думку, прагнення і вміння засобами мистецтва вплинути на ціннісно-мотиваційну сферу, викликати емоційну реакцію, встановити тісний контакт у процесі художньої взаємодії, створити таким чином суб'єкт-суб'єктні відносини.

Гармонія стосунків, синергетична взаємодія свідчить про розвиненість художньо-комунікативних якостей, які знаходять свій «вихід» й трансформуються у художньо-інтерпретаційні, творчо-діалогові, педагогічні вміння, техніку педагогічного спілкування, набувають комунікативного характеру й сприяють встановленню тісного контакту викладача і студента, студента і учня.

Активізація емоційно-творчої сфери студента (учня), підтримка самостійності, креативності студента (учня) актуалізує здатність до діалогу, прагнення до взаємопізнання, взаємодії і співтворчості, пробуджує емоційні переживання, занурює у глибинні прошарки власної душі завдяки музично-виконавській майстерності викладача, розвиненості його художньо-

комунікативних якостей, стимулює емоційний контакт, творчу атмосферу, сприяє встановленню повноцінного художньо-педагогічного спілкування.

Володіючи художньо-комунікативними компетентностями, викладач має організувати й побудувати заняття таким чином, щоб через співдію, співбесіду, розмірковування, співпереживання, співтворчість у різних видах художньої комунікації студенти відчували свою співпричетність, значимість, долучались до гармонії Всесвіту, глибоко усвідомлювали ціннісний зміст, художній образ, емоційно його переживали, отримували художню насолоду у процесі художнього спілкування і творення.

Співтворчість, співпраця викладача і студента у процесі художньої комунікації має перспективу, еволюціонує від індивідуальних принципів навчання студентів до більших масштабів художньо-комунікативної взаємодії (концертне виконання, участь у конкурсах-фестивалях, майстер-класи, художньо-творчі проєкти, івент-проєкти тощо), до авторства, творення власної творчої продукції.

Ґрунтуючись на емпатійно-діалоговій взаємодії, співтворчість викладача і студента забезпечує пріоритет самостійної діяльності студентів у різних видах творчо-комунікативної діяльності, передбачає підтримку й заохочення студентів до самостійної творчості і співтворчості у процесі навчання та педагогічної практики.

У формуванні художньо-комунікативних якостей майбутнього викладача музичного мистецтва педагогічна практика набуває особливого значення. Саме під час її проведення студентам надається можливість продемонструвати здатність самостійно реалізувати набуті професійні компетентності, художньо-комунікативнй досвід у реальному спілкуванні й співтворчості з викладачем, методистами, вчителями, батьками, учнями.

Слушним є висновок І. Беха про те, що важливим є розвиток «теоретичної свідомості суб’єкта, формування знань як переконань, наукового світогляду, перетворення того, хто навчається, на суб’єкт учіння.

Для цього використовують фрагменти практики як полігону застосування засвоєних знань, критерію істинності» [3, с. 31].

Педагогічна практика є фундаментом для набуття нових знань нового досвіду, є засобом пізнання дійсного процесу художньо-педагогічного спілкування, засобом самопізнання і саморозвитку. У процесі педагогічної практики створюються умови для професійної самореалізації студентів, усвідомлення ними рівня сформованості власної готовності до здійснення художньо-комунікативної діяльності, вмінь художньо-педагогічного спілкування, організаторських здібностей, здатності до емпатійно-толерантного спілкування з учнями.

У процесі педагогічної практики особливої значущості набуває професійне володіння майбутнім викладачем комплексом інтегрованих художньо-комунікативних умінь, формами, методами, прийомами, способами, що сприяють успішній комунікації з учнями, досягненню високого ступеня емоційних станів, інтелектуальних почуттів, одухотвореності, творчого натхнення, ефективності процесу навчання і виховання.

Під час педагогічної практики інтенсифікується процес художньо-комунікативного спілкування, вдосконалюються компоненти художньо-комунікативної готовності, розвиваються професійні якості, формується активна професійна позиція майбутніх фахівців. Набутий художньо-комунікативний досвід студенти реалізують у реальних умовах, а також оволодівають новим досвідом у процесі реального спілкування з учнями, аналізують художньо-педагогічні ситуації, набувають умінь самостійно вирішувати поставлені завдання, встановлювати комунікативні зв’язки з колегами, створювати атмосферу взаєморозуміння, творчого діалогу через різні форми спілкування з мистецтвом.

Отже, залучення майбутніх викладачів музичного мистецтва у різні види художньо-творчої комунікації (сприйняття, інтерпретація, творення, сценічне виконавство, проєктувальна діяльність, критичне судження, участь

у конкурсах, фестивалях, концертна, соціокультурна діяльність та ін.), підтримка, заохочення студентів до самостійності, творчої активності у ході педагогічної прпрактики сприяє досягненню високого рівня сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців за умови співдії, співтворчості викладача і студента.

Ефективну реалізацію визначених педагогічних умов забезпечують форми та методи формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, які сприяють ефективному розвитку готовності майбутніх фахівців до міжособистісної взаємодії через мистецтво як наслідок узгодженої, спільної творчо-комунікативної діяльності. Тому наступною важливою й ефективною педагогічною умовою визначено *використання інтерактивних (арт-комунікаційних) форм і методів навчання, які сприяють інтенсивному та динамічному розвитку художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва,* про що йтиметься у наступному розділі дослідження.

2.3. Використання інтерактивних форм та методів у процесі навчання та педагогічної практики

Визначені педагогічні умови передбачають розробку і впровадження доцільно обраних форм та методів навчання, спрямованих на ефективне формування структурних компонентів художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, посилення ціннісно-емоційного резонансу, виявленню й ефективному розвитку професійних художньо-комунікативних умінь та якостей, «входженню» кожного студента в енергетично-динамічний простір музично-педагогічної та соціально-культурної комунікації.

У словникових джерелах, наукових працях поняття «метод» (з грец. methodos – шлях пізнання) визначається як: спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта (С. Гончаренко) [8, с. 205]; «форма руху змісту навчального матеріалу», «упорядкована сукупність прийомів, дій і логічних операцій», «спосіб співробітництва вчителя й учнів» (В. Чайка) [96, с. 94]; «спосіб упорядкованої, взаємозв'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованої на досягнення завдань освіти, розвитку і виховання в процесі навчання» (Н. Мойсеюк) [50, с. 175]; упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності педагога і студента, спрямовані на розв'язання художньо-освітніх завдань Г. Падалка) [60, с. 177]. Як бачимо, науковці у своїх визначеннях виокремлюють спільність, взаємовідносини вчителя і учня, викладача і студента, суб'єкт-суб'єктну, діалогічну взаємодію, що спрямована на досягнення результату, виконання поставлених освітніх завдань.

Відповідно окреслених нами педагогічних умов, визначених структурних компонентів досліджуваного феномену *(ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-знаннєвий, творчо-комунікативний, рефлексивно-аналітичний)* визначено форми і методи діалогічного (суб'єкт-суб'єктного) спілкування, що зумовлені специфікою й особливостями професійної діяльності й

сприяють формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Слід зазначити, що форми та методи, які використовувались відповідно визначеним педагогічним умовам, впроваджувались цілісно, системно й у тісному взаємозв'язку. Крім традиційних методів (за джерелами передачі, нормативно-регулятивні), специфічних, що відповідають меті, завданням, змісту й специфіці певної дисципліни, використано інтерактивні, самостійно-пошукові, творчо-комунікативні методи, котрі спрямовані на розвиток художньо-комунікативних умінь майбутніх викладачів, а саме: проблемний виклад знань, створення проблемних ситуацій, проведення дискусій, діалогів; створення поліхудожнього контексту; «мозкова атака», методи емпатійно-комунікативного тренінгу (інсценізація, театралізація, композиція, імпровізація, сенічне та режисерське проєктування) як методи розвитку усіх компонентів художньо-комунікативної готовності студентів, умінь вступати в художньо-творчий діалог, демонструвати комунікативно-вольові якості, впроваджувати власні ідеї, виявляти здатність до творчості і креативності, художнього і міжособистісного емпатійно-комунікативного спілкування.

Так, педагогічна умова – створення сприятливого творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах діалогової (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії викладача і студента передбачає використання методів, що стимулюють і мотивують навчання, сприяють розвитку комунікативно-творчих якостей майбутнього фахівця з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, нахилів, бажань й уподобань, рівня підготовки всіх учасників освітнього процесу.

До цих *методів* відносимо традиційні та інтерактивні методи. Традиційні методи – це вербальні, наочні, практичні, репродуктивні, творчі, індуктивні і дедуктивні та ін.). Інтерактивні – проблемно-пошукові, творчо-пошукові, діалогові, інтерпретаційні, проєктувальні та ін.

Визначені нами методи стимулюють ціннісно-орієнтаційну сферу, сприяють мотивації студентів, розвитку інтересу, зацікавленості, потреби у

художньо-діалоговому спілкуванні, розуміння мети і значущості володіння художньо-комунікативними якостями у здійсненні професійної діяльності.

Важливими у процесі сприйняття-інтерпретації музичного образу є пояснення, обговорення, коментар, ілюстрація, показ, діалог, ескізне вивчення музичних творів, що сприяють розвитку асоціативно-образного мислення, розуміння сенсу музичного твору, його інтонаційності та композиційної драматургії, накопиченню досвіду художнього спілкування, збагаченню «банку емоцій», розширенню художнього тезаурусу.

Важливим у розвитку художньо-комунікативних якостей є нтегрований метод художньо-стильового аналізу, який здійснюється у процесі художнього сприйняття-інтерпретації музичного твору, передбачає визначення форми, стилю, структури, емоційно-образного змісту твору у процесі художньої комунікації, а також використання мультимедійних технологій, комп'ютерного аранжування та звукозапису, відео монтажу, композиції, художньої критики.

Художньо-стильовий аналіз музичного твору вимагає наявності культурологічних знань, розуміння інтегрувальних і диференціювальних тенденцій художньої культури, володіння інтонаційним словником епохи, усвідомлення художньо-стильових особливостей різних видів мистецтва на рівні епох, композиторських шкіл, окремих митців, окремих творів.

Здатність відтворювати «художню картину світу», спільний «дух», який поєднує різновиди мистецтва, виявляти подібні лінії розвитку художнього мислення та його детермінант, що можливе на основі принципів комплексності, міждисциплінарності, інтеграції різних видів художньої творчості, уможливлює здійснити повноцінний процес художньо-творчого спілкування, сприяє збагаченню інтелектуально-емоційної, ціннісно-особистісної, емпатійно-рефлексивної сфер майбутніх фахівців.

Зазначимо, що художньо-стильовий аналіз поглиблює процес розуміння музичного твору за умов використання гармонічно-стильового аналізу, розуміння формоутворювальних компонентів (ладу, акордів,

функціональності тощо). Аналіз гармонічних особливостей музичного твору передбачає не лише аналіз мелодії, інтервалів та акордів музичного твору, а вивчення гармонії в системі художнього стилю, установлення взаємозв'язків, взаємодії і взаємовпливу засобів музичної виразності й стильових систем (стиль твору, стиль композитора, стиль епохи). Гармонія, що діє в системі музичного стилю, передбачає зв'язок її характерних особливостей з індивідуальним стилем композитора й у процесі художнього пізнання набуває особливого значення, оскільки ґрунтується на діалектиці «одиничного, особливого і загального».

Аналіз засобів музичної виразності, що властиві певному твору, гармонії як засобу формоутворення, передбачає інтелектуальне осмислення, контроль, вольову зосередженість, піднесеність, емоційне переживання та перевтілення. Проникнення у виразно-смислову сутність музичних інтонацій, усвідомлення конструктивно-логічних принципів організації музичного матеріалу апелюють до творчого, самостійного переосмислення, інтерпретації у прямому сенсі цього слова. Таким чином, думка інтерпретатора за своєю природою є творчою, ініціативною.

Отже, аналіз-інтерпретація, як основа всіх видів художньо-інтерпретаційної творчості, дає змогу усвідомлювати музичний твір не як «позаособистісне» теоретизування, орієнтоване тільки на готові зразки аналізу, а як самостійний творчий процес пізнання-осмислення художньо-образного змісту твору, його тексту, контексту, підтексту. Звідси й виникає необхідність, доцільність і важливість здійснення художньо-стильового аналізу, який призводить до діалогового спілкування у процесі художньо-педагогічної взаємодії викладача і студента, сприяє розв'язанню питання щодо драматургії музично-сценічного виконання, активізує інтелектуально-розумову та емоційно-почуттєву сфери, формує особистісно-індивідуальний інтерпретаційний стиль суб'єкта художнього діалогу, спричиняє до оригінальної інтерпретації твору, творчого самовираження в процесі художнього пізнання, інтерпретації, творення.

Цілісний аналіз музичного твору доцільно здійснювати за таким узагальненим планом: характеристика епохи, в яку жив і творив композитор, розкриття «художньої картини світу», «духу епохи»; відомості про композитора, його творчий метод, особливості стилю; назва і жанр музичного твору (соната, п'єса, пісня, романс тощо), що аналізується; визначення музичної форми (період, двочастинна, три частинна (проста і складна), сонатна, варіаційна, рондо та ін.); характеристика засобів музичної виразності (тональність, лад, темп, ритм, тембр, фактура, динамічні відтінки); характеристика мелодії, її жанрові особливості; аналіз часткової та загальної кульмінації твору; гармонічний аналіз (тональний план, гармонія, наявність модуляцій і відхилень); структурний аналіз кожної частини (побудова періоду, речень, мелодичних фраз); технічні прийоми (стаккато, легато, нон легато, деташе, прийоми звуковидобування тощо); зв'язок музики і поетичного тексту (якщо твір вокальний, хоровий); добір інших видів мистецтва за принципом художніх асоціацій та аналогій, власне ставлення, оцінка.

Підкреслимо, що художньо-стильовий аналіз є перспективним у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва, оскільки уможливлює надавати адекватну оцінку музичному твору в контексті художньо-стильових мистецьких напрямків певної епохи, встановлювати внутрішні зв'язки, вступати у діалог з автором і самим собою, усвідомлювати художньо-образний зміст у широкому духовно-історичному контексті й, таким чином, встановлювати справжній художній діалог.

Ефективним у розвитку когнітивно-знаннєвого компоненту художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва є *метод поліхудожнього контексту (*художніх аналогій, художніх асоціацій, порівнянь, співставлень, синестезії, синектики, інтерпретації та ін.), який тісно пов'язаний з методом художньо-стильового аналізу, оскільки активізує логічно-аналітичне мислення, сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери

майбутнього викладача музичного мистецва, його здатності цілісно й глибоко пізнавати художній образ, здійснювати художню комунікацію у процесі сприйняття-інтерпретації, виявляти дух епохи, який насичував зміст мистецьких творів, розкривати образ в контексті художньої картини світу (О. Бузова, Г. Шевченко, О. Щолокова та ін.).

Зауважимо, що цей метод зумовлює використання внутрішньо споріднених й методів, зокрема, аналізу, синтезу, інтерпретації, художніх аналогій, доповнення, співставлення, порівняння, узагальнення, дискусії, обговорення, які сприяють створенню творчо-комунікативного середовища, залученню студентів у художній діалог-дискусію, дають змогу розкрити «художню картину світу», здійснити діалог епох, культур, виявити їх спільні риси, поліваріантність художньої інтерпретації в контексті різних видів мистецтва, виокремити особливі, специфічні риси, що характеризують конкретне мистецьке явище.

Отже, метод поліхудожнього контексту уможливлює створити діалог культур, відтворити своєрідний «духовний портрет» епохи, пройнятися світовідчуттям певної історико-культурної формації, «настроїтися» на сприймання певного твору, який є носієм спільних художніх і змістовних концепцій з іншими видами мистецтва.

Слід акцентувати увагу на тому, що метод поліхудожнього контексту не передбачає просте охоплення, поєднання й доповнення одного виду мистецтва іншим, використання різних жанрів, стилів, а передбачає спосіб освоєння студентом художньо-образного змісту, його переживання, інтеріоризації, цілісності сприйняття-інтерпретації, розуміння й пізнання навколишнього світу через «єдність мистецької палітри» (О. Комаровська).

Цей метод зумовлює використання внутрішньо споріднених методів, зокрема, аналізу, синтезу, інтерпретації, художніх аналогій, доповнення, співставлення, порівняння, узагальнення, дискусії, обговорення, які сприяють створенню творчо-комунікативного середовища, залученню студентів у художній діалог-дискусію, дають змогу розкрити «художню картину світу»,

здійснити діалог епох, культур, виявити їх спільні риси, поліваріантність художньої інтерпретації в контексті різних видів мистецтва, виокремити особливі, специфічні риси, що характеризують конкретне мистецьке явище.

Важливим завданням вищої мистецької освіти є пошук та оновлення шляхів й методів підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва відповідно до викликів сьогодення. З метою формування визначених компонентів художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, зокрема, *творчо-комунікативного* компонента художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва широко впроваджуються інтерактивні методи навчання.

Інтерактивний (з англ. «interact» inter – взаємний і «act» – діяти) – здатний до взаємодії, діалогу, у процесі якого відбувається міжособистісна взаємодія всіх учасників навчання.

Під терміном «інтерактивність» дослідники розуміють принцип побудови і функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного тощо спілкування в режимі діалогу. Інтерактивним є навчання, що передбачає міжособистісне педагогічне спілкування у процесі навчання, таку організацію процесу ефективної комунікації, в якій учасники процесу взаємодії мобільні, відкриті й активні, а навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учасників (О. Комар) [26, с. 131].

О. Комар зазначає, що основою інтеракції є принцип багатосторонньої комунікації, яка характеризується відсутністю полярності і мінімальною сконцентрованістю на точці зору вчителя. Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних методів навчання. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці. Той, хто вчить, і той, хто вчиться, є рівноправними суб'єктами навчання. Інтерактивне навчання відповідає вимогам особистісно орієнтованого підходу, оскільки воно, як того і вимагає насамперед цей підхід, ставить у центр навчально-виховного процесу учня, прагнучи

максимально задовольнити його освітні потреби і створити умови для всебічного розвитку [26, с. 133], передбачає рівноправну міжсуб'єктну (суб'єкт-суб'єктну) взаємодію викладача і студентів.

Поняття «інтеракція» виникло вперше в соціології та соціальній психології. Для теорії символічного інтеракціонізму (основоположник – американський філософ Дж. Мід) характерним є розгляд розвитку й життєдіяльності особистості, творення людиною свого «Я» в ситуаціях спілкування та взаємодії з іншими людьми. Згідно твердженням американського філософа, важливу роль в процесі комунікативної взаємодії людей виконує «символ» (слова, жести, дії), внаслідок чого комунікація є успішною. Інтерпретувати жести, увійти у стан іншої людини, «прийняти на себе роль іншого», кому адресована комунікація, подивитись на світ її очима. Ці вміння, на думку Дж. Міда, перетворюють індивіда в особистість, соціальну істоту, яка може усвідомлювати сенс своїх дій, слів, жестів, уявляти, як це сприймається тим, з ким вона вступила в комунікацію (Н. Танько) [79].

Отже, добір інтерактивних методів спрямовувався на діалогову взаємодію, співтворчість, власну творчість, дієвість, комунікативність, результативність. До інтерактивних методів віднесемо рольову гру, мозковий штурм, групову дискусію, обговорення, котрі плідно впливають на розвиток визначених нами компонентів. Але особливого значення у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва методом визначаємо метод *художньо-творчого проєкту*, який позитивно й ефективно впливає на розвиток всіх компонентів досліджуваного нами феномена, передбачає генерацію інноваційних, креативно-творчих ідей та їх запровадження в практику, дію, у різні форми художньої комунікації.

Цей інтерактивний метод передбачає міжособистісну діалогову взаємодію всіх учасників проєкту, здатність майбутнього викладача музичного мистецтва самостійно здобувати необхідну художню інформацію,

логічно структурувати, систематизувати, вибудовувати сценарій, інтерпретувати, презентувати, створювати діалогову атмосферу, творчо-комунікативне середовище, характеризується цілісністю, унікальністю, неповторністю, новизною, динамічністю, здатністю до самостійної творчо-пошукової діяльності, авторства, співтворчості, оприлюднення, вміннями діяти, творити, знаходити оригінальні рішення, володіти інформаційно-комунікаційними технологіями, сприяє розвитку художньо-комунікативних, творчих та організаторських здібностей та вмінь, професійно значущих особистісних якостей майбутніх фахівців, зокрема, емпатії, рефлексії, комунікативності, креативності та ін.

Проєктна діяльність була запропонована педагогом і філософом Дж. Дьюї, впроваджувалось у навчальний процес вітчизняними педагогами А. Макаренком, В. Сухомлинським та ін., набула особливої актуальності на сучасному етапі. У перекладі з латинської термін «проєкт» означає «кинутий уперед задум», близький за змістом терміну «проблема». Важливо, що проєкт створює ситуацію творчості, передбачає вияв власної творчості й креативності організаторів та учасників проєкту.

Науковці пов’язують проєкт з мистецтвом мислення, планування, прогнозування, створенням продукту та оформленням результату, інструменталізацією перспективних художніх ідей, реальним творінням людського духу в технологічній площині (Т. Бодрова) [4, с. 22–24].

Науковці зазначають, що проєктування – це робота з майбутнім, оскільки його результатом є образ нового об’єкту. На основі аналізу робіт класиків гуманістичної педагогіки і психології, присвячених проектній діяльності та методу проєкту (Дж. Дьюї, В. Кілпатрік, М. Меррі та ін.) сучасними науковцями пропонується достатньо лаконічне визначення проєкту як значного за обсягом і складністю завдання (індивідуального чи групового), тісно пов’язаного з повсякденним життям у різних його проявах [97].

Метод проєктів, засновником якого є американський філософ Дж. Дьюї, виник у 20-х роках XX ст. Подальшого розвитку цей метод отримав у працях американського педагога В. Кілпатріка, на думку якого, навчання має засновуватись на постановці мети, виокремленні завдань і проблеми, плана її вирішення, реалізації, оцінки. При цьому важливим є забезпечення активної діяльності учасників проєктної групи.

У мистецько-освітній сфері проєктування розуміється як послідовна і чітко структурована діяльність з висвітлення певної художньої ідеї, що має об'єктивну (або суб'єктивну) новизну та навчально-виховну значущість. З огляду на це, Т. Бодрова зазначає, що мистецько-освітній проєкт можна тлумачити у контексті особливої сфери утілення духовно-практичного потенціалу його учасників, зумовленого соціокультурним характером виконання та художньо-педагогічною спрямованістю. З одного боку, підкреслює дослідниця, основний зміст мистецької проєктної діяльності полягає у конструюванні сукупності дій та засобів, що дозволяють виконати поставлені художні та технічні завдання у досягненні визначених цілей, а з іншого – у забезпеченні шляхів реалізації задуму за допомогою дієвих і продуктивних засобів входження в процеси пошуку, творчості, самостійного та колективного мислення, спрямованого на певний об'єкт [4, с. 23].

У ході формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва художньо-творчий проєкт є цікавою, гнучкою, динамічною формою художньо-педагогічної взаємодії, яка має художню і практичну цінність, оскільки передбачає створення нових оригінальних мистецьких продуктів, є засобом досягнення поставлених завдань і реалізації навчальних результатів у нетрадиційних формах, уможливлює вияв творчої активності, креативних якостей, готовності використовувати набуті знання та вміння художньо-комунікативної діяльності у реальному освітньому середовищі та опанування новими.

Складовими проєкту є: визначення напряму, назви, основної ідеї, мети, завдань (актуальність, доцільність, художня та педагогічна значущість);

розробка (план, послідовність, сценарій); підготовка, презентація, реалізація, аналіз, обговорення якості проведення за відповідними критеріями і показниками (відповідність поставленій меті, драматургії, рівень сценічно-виконавської майстерності, здатності до художньо-комунікативного спілкування та ін.), що вдалось, які недоліки, які художньо-комунікативні якості потрібно вдосконалити,).

У художній комунікації проєкт має важливе значення, оскільки складає сутність її основних видів (сприйняття, виконавство, творення). На нашу думку, художньо-творчий проєкт якнайбільш впливає на розвиток всіх компонентів художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців, оскільки містить загальний художній задум (назву, зміст, драматургію тощо), власні музичні композиції, інтерпретації, імпровізації, ансамблеве виконання (вокальне, інструментальне, вокально-нструментальне), авторство (вірші, музика, хореографія, костюми, акторська гра тощо), виступ ведучого, супроводження номерів відповідними відео-кліпами, що складає художньо-комунікативну цілісність.

Проєктувальна діяльність, як особливий вид інтелектуально-розумової діяльності, зорієнтована на творче використання вже набутого досвіду у практичній діяльності та оволодіння новими знанням та вміннями. Художньо-творчий проєкт поєднує всі види діяльності студентів (індивідуальну, групову, колективну), сприяє формуванню комунікативно-емпатійних якостей, самостійності, креативності, набуттю вмінь міжособистісної взаємодії, навичок спілкування, вмінь працювати в колективі, нести відповідальність, розкривати й демонструвати власні творчі якості та здібності інших учасників проєкту, адекватно оцінювати результати діяльності.

Отже, інтерактивні методи можна визначити як методи, що дають змогу взаємодіяти між собою, спілкуватись, встановлювати контакт, пізнавати, що ефективно здійснюється й реалізується у формах спільної діяльності студентів.

Сутність інтерактивних методів – взаємодія, тобто, навчання відбувається у взаємодії всіх студентів і викладача. Порівняно з іншими методами, інтерактивні методи спрямовані й орієнтовані на більш широку взаємодію (викладач-студенти; викладач-студент; студент-студент) і на превалювання активності студентів у процесі творчо-діалогової взаємодії.

Важливим завданням викладача є організувати процес, створити умов для творчості, підтримки ініціативи студентів, згрупувати студентів, запропонувати творчі завдання і теми, роз'яснити складні поняття й терміни, допомогти у вирішенні складних завдань тощо. Таким чином, інтерактивні методи передбачають залучення у взаємодію всіх студентів і засвоєння кожним з них досвіду художньо-комунікативної взаємодії і співтворчості.

Активна участь студентів у такій інтегрованій проєктувальній діяльності призводить до набуття досвіду художньо-комунікативного й міжособистісного спілкування, допомагає переборювати психологічні перепони у процесі художньо-педагогічної комунікації, налагоджувати комунікацію із слухацькою аудиторією, вступати у діалог.

Проєктна діяльність передбачає поетапну самостійно-творчу студентів, що передбачає, насамперед: обговорення й визначення назви, змісту художньо-творчого проєкту, його актуальність, спрямованість; визначення ролі і місця кожного учасника, роботу над власними композиціями, що надалі складають цілісність групового проєкту, його внутрішнім змістом, формою, драматургією; презентація, оприлюднення проекту, обговорення, аналіз. Така проєктна діяльність плідно впливає на розвиток всіх компонентів художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, спрямована на активізацію творчо-діяльнісної, рефлексивно-аналітичної, ціннісно-орієнтаційної сфер особистості майбутнього фахівця.

Метод художньо-творчого проєкту передбачає міжпредметні зв'язки з фаховими дисциплінами, наявність музично-теоретичних знань, художньо-інтерпретаційних умінь, володіння музично-виконавською компетентністю, сценічною майстерністю, здатністю до авторства тощо.

Таким чином, проєкт є творчою лабораторію з формування художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців, реалізацією художньо-образних моделей і творчих задумів в реальні арт-об'єкти.

Художньо-творчий проєкт як процес, в якому реально втілюється творчість, виконання, сприйняття, реалізується акт спілкування, колективна й особистісно значуща продукція, передбачає володіння широким спектром знань, вести вести діалог з аудиторією, спілкуватись засобами мистецтва, забезпечує мотивацію щодо участі студентів у різних видах арт-комунікаційної діяльності, є унікальною формою і методом навчання, плідно впливає на розвиток *творчо-комунікативного і рефлексивно-аналітичного компонентів художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва,* активізація яких посилюється створенням проблемно-творчо-пошукових ситуацій, їх розумінням й ефективним вирішенням, усвідомленням майбутніми фахівцями синтетично-діалогічної парадигми, що передбачає розуміння студентом важливості здійснення емпатійно-діалогової взаємодії з мистецькими творами і через них з учнями у різних видах художньої комунікації.

Розглянемо наступні ефективні методи, що плідно впливають на розвиток художньо-комунікативних якостей мабутнього викладача музичного мистецтва і є складовими інтегрованого інтерактивного методу художньо-творчого проєкту.

Спонуканню й мотивації студентів до художньо-творчої комунікації сприяють такі інтерактивні методи, як *імпровізація* (від лат. improvises – неочікуваний, непередбачений) та *композиція (власне творення, «композиторство»),* які по своєї суті й є проєктами, тобто передбачають проєктування, створення, інтерпретацію художнього образу та його сценічне виконання.

Так, метод імпровізації спрямовується на розвиток креативних якостей, здатності миттєво створювати художній образ, музичну інтонацію, безпосередньо виражати власну емоційно-почуттєву сферу, уяву, фантазію,

рефлексію. Як універсальне явище, імпровізація (від латин. improvises – непередбачуваний, ex improvise – без підготовки) є «творчістю з ходу», без підготовки. Термін «імпровізація» з'явився наприкінці XV ст. в Італії. Як вид творчості, імпровізація сягає давніх часів розвитку цивілізації, відображалась у ритуальних обрядах, вигуках, ритмах, рухах, наскельних зображеннях тощо.

Імпровізація використовується у декількох значеннях: як музичний жанр, як процес «легкого» творчого музикування для себе, для інших, як композиторська імпровізація для вдосконалення й пошуку варіантів у створенні художнього образу, як ефективний засіб формування здатності до художньої творчої самоактуалізації і самовдосконалення (Н. Гуральник).

Імпровізація є плідним методом у розвитку творчо-комунікативних якостей особистості. Як «мистецтво мислити і виконувати музику одночасно», імпровізація є процесом, що передбачає здатність до творення й інтерпретації, творчого мислення, уваги, самостійності, спонтанний вияв своїх почуттів, несподіваність, непередбачуваність, а отже, її непідготовленість, творчу свободу, розкриття власних творчих можливостей (Т. Стратан-Артишкова) [75].

Маючи зворотний зв'язок, імпровізація (вокальна, інструментальна) сприяє розвитку музичного слуху, почуття форми, метро-ритму, ладу, асоціативно-образного мислення, здатності миттєвого перетворення музичних образів на внутрішні слухові уявлення та їх реалізацію у звучанні голосом або на інструменті.

Імпровізація, як «мистецтво мислити і виконувати музику одночасно», є процесом, що передбачає здатність до власного творення й інтерпретації, творчого мислення, уваги, самостійності, спонтанний вияв своїх почуттів, несподіваність, непередбачуваність, а отже, і її непідготовленість. Саме ці характеристики, зазначає Н. Гуральник, споріднюють імпровізацію із самоактуалізацією й, у такий спосіб, спонукають до самовдосконалення автора-виконавця. Власна проєктно-імпровізаційна діяльність, зазначає

науковець, і є головним формотвірним методом самовдосконалення майбутнього вчителя музичного мистецтва. Отже, «імпровізація» використовується у декількох значеннях: як музичний жанр, як процес «легкого» творчого музикування для себе, для інших, як композиторська імпровізація для вдосконалення й пошуку варіантів у створенні художнього образу, як ефективний засіб формування здатності до художньої творчої самоактуалізації і самовдосконалення [10]. У такий спосіб, імпровізація тісно пов'язана із композицією, мистецтвом власного творення, які у сукупності сприяють розвитку художньо-емпатійних якостей, мисленню, творчому самовираженню, свободи самовияву і самоактуалізації.

«Люди – як музичні інструменти: їх звучання залежить від того, хто до них торкається» (Вергілій). Ця відома теза поета Стародавнього Риму, автора знаменитої «Енеїди», є актуальною й на сучасному етапі розвитку музичного мистецтва, мистецької освіти, музичного виховання, що спрямовані на пошук інноваційних технологій, оволодіння музичними практиками відповідно потребам сьогодення, які сприяють підвищенню інтересу учнівської та студентської молоді до музично-творчої діяльності, забезпечують особистісне зростання та розвиток художньо-комунікативних якостей майбутніх фахівців. Таким інноваційно-інтерактивним методом, що сприяє розвитку художньо-діалогових якостей студентів, містить значний потенціал для музичного-творчого, соціально-комунікативнго розвитку особистості, а також реалізації музичних оздоровчо-терапевтичних впливів, визначаємо метод *Body Percussion*, який пов'язаний також із методами музикування, імпровізації, композиції, інсценізації, театралізації.

Техніка Body Percussion (тілесна перкусія, удари по тілу) відома по всьому світу, має глибоку історію, пов'язана зі здатністю людини творчо самовиражатись через різноманітні музично-ритмічні рухи й звуки. Вона знайшла своє відображення в системі К. Орфа (елементарні звуко-рухові засоби виразності), активно застосовується в різних галузях науки і освіти (фізкультура, хореографія, психотерапія, соціальна педагогіка,

нейропсихологія та ін., а також впроваджується у практику сучасних мистецької освіти, зокрема, музичної.

Мистецтво перкусії – «жести, що звучать» – особлива техніка гри на власному тілі, що дає змогу у процес музикування та сценічного виконання «пропускати» й опановувати велику палітру звукових інтонацій, вміло відтворювати різні музично-ритмічні й динамічно-моторні комбінації, власні внутрішні відчуття через тіло, що створює унікально-приголомшивий ефект композиційно-художньої цілісності, сприяє розвитку почуття ритму, метру, сприяє розвитку музичних здібностей (почуття ритму, тембру, відчуття форми, музична пам'ять, слух, виконавські здібності та інші), усвідомленню основних елементів музичної мови (тембр, пульс, динаміка, форма, фразування, ритм та ін.), розвитку творчих здібностей (здатність до імпровізації, музикування, композиції).

Дослідники важливою особливістю техніки Body Percussion визначають її комплексний вплив на розвиток внутрішніх компонентів таких взаємопов'язаних рівнів: фізичного (розвиток моторики, координації, кінетичних здібностей); психологічного розвиток уваги, пам'яті, емоційного стану); соціального (*навички взаємодії всіх учасників, робота в команді*), що є для нашого дослідження вельми важливим. Слід зазначити, що техніка Body Percussion не потребує спеціальних знань чи умінь, а отже, дає змогу використовувати її у роботі з учнями, молоддю, людьми різного віку, різним рівнем музичної підготовки, а також без музичної освіти.

Перкусійна діяльність – це колективна діяльність. Створення особливої атмосфери, виникнення позитивних емоцій і почуття радості й натхнення, виконання в єдиній музично-творчій, ритмічно-рухливій композиції, сприяють взаємодії, згрупованості, комунікативності, творчому самовираженню всіх учасників музично-перкусійного дійства (В. Вергунова) [48]; вивільняють рухи рук і тіла, позбавляють скутості, покращують вивчення дисциплін музично-виконавського спрямування (вокально-хорових та інструментальних) (Т. Раструба, О. Павленко) [64], плідно впливають на

розвиток художньо-комунікативних якостей майбутнього викладача музичного мистецтва, зокрема, рефлексивності, передбачає миттєву й швидку реакцію, увагу, пам'ять, координацію музично-ритмічного слуху й рухів.

Слід підкреслити, що безпосередня практична діяльність із використанням цього методу є необхідною, оскільки майбутній викладач має відчути «на собі» благотворний вплив Body Percussion й надалі використати у педагогічній діяльності, у процесі творчого музикування з учнями. Організація музично-рухової активності учнів в процесі художнього спілкування сприяє усвідомленню засобів музичної виразності, елементів музичної мови, її інтонаційність, ритмічність, пульсацію.

Перкусіними музичними інструментами є традиційні *(металофон*, трещетки, клавеси, барабани, маракаси, кастаньєти, дзвіночки, свистки, дудочки та ін.) та нетрадиційні музичні інструменти (папір, стаканчики, саморобні шейкери, відра, пластмасові тарілочки, пляшки з водою, співаючі коробочки, м'ячики та ін.), які створюють шумові та зображальні ефекти, сприяють, таким чином, поглибленню процесу художнього сприйняття й спілкування.

Тому підготовка студентів здійснюється через набуття практичного досвіду шляхом опанування різних ритмічних патернів, виконання вправ на розвиток уваги, пам'яті, координації, участі в іграх, створення простих композицій під музичний супровід та без нього, участі у театралізованих та танцювальних постановках, відео-кліпах, виконання ритмічних та ритмічно-рухових композицій тощо.

Отже, використання техніки Body Percussion розкриває музично-творчі можливості студентів, активізує їх особистісний розвиток, підвищує мотивацію музично-освітньої діяльності, сприяє створенню творчої взаємодії між вчителем музичного мистецтва та учнями [48, с. 25–26; 64, с. 102–108].

Унікальним метод у формуванні художньо-комунікативних якостей студентів є *метод ансамблевої гри*, який передбачає художню узгодженість,

діалог (інструментів, партій, солістів та ін.), спільність у процесі художнього виконання-інтерпретації, контроль і самоконтроль, єдине почуття темпо-ритму, розуміння драматургії твору, художнього образу, навність умінь комунікативно-творчої взаємодії, емпатії, здатності усвідомлювати, взаємодіяти, відчувати, підтримувати, розуміти, володіти технікою ансамблевої гри.

Цей метод, маючи зворотний зв'язок, сприяє розвитку спеціальних художньо-комунікативних здібностей, музичного слуху (звуковисотного, гармонійного, поліфонічного, тембро-динамічного), пам'яті, художньо-образного мислення, здатності до аналізу та самоаналізу, оцінки та самооцінки.

Особливої значущості у процесі ансамблевої взаємодії набуває психологічний компонент, який передбачає взаємодію емоційно-почуттєвої сфери всіх виконавців: вміння спілкуватись, вияв почуття колективізму, допомоги, доброзичливості, здатності до емпатії, толерантності, взаємну повагу, гармонійні відносини, довіру, щирість, породжує творчо-комунікативне середовище.

Важливо, що форма і метод ансамблевої гри передбачає його використання в інших інтегрованих методах та різних видах творчої комунікації (художньо-творчого проєкту, імпровізації, театралізації, інсценізації та ін.).

Метод театралізації. Використання методу театралізації як однієї з арт-технологій дає змогу реалізувати в процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва наукові підходи та принципи, сприяти розвитку комунікативних вмінь, здатності пропонувати свої дії, добирати відповідний матеріал, узгоджувати їх із членами творчо-проєктувальної команди, реалізовувати свої художньо-комунікативні наміри, створювати сценарій, розподіляти ролі, здійснювати репетиції.

Набуваючи досвід емпатійно-рольового перевтілення, розвивається творча й емоційно сфера особистості майбутнього викладача, артистизм, формується техніка педагогічного й міжособистісного спілкування, вдосконалюється емоційно-комунікативний та емпатійно-рефлексивний досвід майбутніх фахівців.

Музична казкотерапія (проєктна методика казки) передбачає залучення студентів та учнів до співтворчості, співучасті й, водночас, здійснює арт-комунікативну функцію, дає змогу налагоджувати контакт, вплинути на емоційну сферу, продукує успішність, створює психологічний комфорт, почуття гордості за своє творіння, бути почутим, зрозумілим, сприяє розвитку вмінь спілкування, взаємодії, оволодінню досвідом художньої комунікації у різних її формах, забезпечує успішність міжособистісної взаємодії, тобто є дієвою у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва .

За допомогою мистецько-творчої діяльності, зазначає О. Тараріна, «виведенні переживань, пов’язаних з нею, в зовнішню форму через продукт мистецької діяльності, а також у створенні нових позитивних переживань, у народженні креативних потреб і способів їх задоволення», відбувається вільне самовираження, самопізнання, створюється атмосфера довіри, високої толерантності, уваги до внутрішнього світу іншої особистості» [80, с. 3].

Зазначимо, що арт-терапія в педагогіці має неклінічну орієнтацію [8, с. 37] й визначається С. Гончаренком як система взаємодії між учнем, продукт його зображувальної творчої діяльності й педагогом у так званому фасилітуючому арт-терапевтичному просторі з метою реалізації важливих функцій освіти: психотерапевтичної, колекційної, діагностичної, розвивальної, психопрофілактичної, реабілітаційної [8, с. 36], сукупність форм, методів різних видів мистецтва, спрямованих на розвиток творчого потенціалу особистості в освітньому процесі [8, с. 37].

Творення казки, писав В. Сухомлинський, «є тим різцем, який відточує найтонші риси індивідуального мислення кожної дитини і водночас

розкриває дитячі серця назустріч одне одному, творить тонкі інтелектуальні взаємини дитячого колективу» [78, с. 44], передбачає радість інтелектуальних взаємин, допомагає знайти віру у свої розумові сили, утвердитися в колективі. Тому у своїй педагогічній творчості педагог залучав усіх учнів до активної участі в інсценізації та драматизації казки, до власної творчості, засобами якої створюється атмосфера взаєморозуміння, співпереживання, відбувається пізнання й відчуття краси навколишнього світу, природи, вираження творчих сил, уяви, фантазії.

Особливого значення у формувальній роботі набувають форми та методи, що плідно впливають на розвиток емоційно-почуттєвої сфери, співпереживання, саморегуляцію, поведінку, встановлення емпатійно-діалогового контакту тощо. До них віднесемо метод *івент-проєкту,* який є біфункціональним (водночас форма та метод). Івент – у перекладі з англійської – подія. У контексті нашого дослідження розуміється як захід, що ретельно готується. Метод івент-проєкту передбачає співтворчість, спільну дію викладача (викладачів) і студентів, підготовку і проведення заходу (події), залучення до участі інших учасників, встановлення художньо-комунікаційних зв’язків і відносин.

Плідними у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва є методи *художньо-психологічної підтримки, створення ситуацій успіху, творчої атмосфери, що* спрямовуються на розвиток комунікативно-вольових і комунікативно-творчих якостей студентів, зокрема, відповідальності, самостійності, впевненості, розуміння власної ролі й значущості в процесі творчо-комунікативної діяльності, свободи творчого самовияву, здатності до художньо-педагогічної імпровізації, креативності, рефлексивності, самооцінки.

Отже, запропоновані форми та методи формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва спрямовуються на розвиток авторської спроможності, розуміння цінності

самовираження у творчості, що доповнює набуті знання та художньо-комунікативні вміння багатством внутрішніх переживань, почуттів натхнення, захоплення, художньої насолоди від діяльності (катарсису), готовності формулювати альтернативи, власні думки, робити оригінальні висновки, співдіяти, імпровізувати тощо.

Слід зазначити, формування окремих компонентів художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва відбувається у ході вивчення всіх фахових дисциплін, спрямовується на розвиток професійно значущих особистісних якостей, оволодіння специфічними знаннями та вміннями, здатністю до художньо-діалогового спілкування відповідно меті і завданням і специфіці кожної дисципліни.

Тісно взаємодіючи й інтегруючи, фахові дисципліни спрямовуються на розвиток креативно-творчих, художньо-комунікативних якостей майбутніх фахівців, їх здатність до творчого самовираження і самоактуалізації у різних видах художньо-комунікативної діяльності, наближаючи й адаптуючи, таким чином, процес навчання до вимог сьогодення, до потреб шкільного навчання і виховання, художньої практики, соціокультурної діяльності.

Визначення педагогічних підходів і принципів (розділ 2.1.), педагогічних умов (розділ 2.2.), форм та методів навчання (розділ 2.3.), зумовило створення організаційно-методичної системи, котра передбачає етапність, поступовість, залучення всіх без винятку студентів у різні види творчо-комунікативної діяльності, дотримання визначених наукових підходів, принципів, педагогічних умов, форм і методів навчання; інтеграцію з фаховими предметами, оновлення змісту музично-теоретичних («Сучасне музичне мистецтво», «Основи композиторської майстерності», «Практикум сценічного виконавства»), музично-інструментальних дисциплін («Практикум з основного музичного інструменту»), методичних («Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін»), педагогічної практики через підготовку й упровадження лекцій-бесід, лекцій-концертів, проведення майстер-класів, залучення студентів у самостійну

творчо-комунікативну (арт-комунікаційну) діяльність (проєкти-презентації, художньо-творчі проекти, івент-проєкти та ін.), оприлюднення й презентація авторських проєктів, їх спрямування на учня, аудиторію); творчо-комунікативної роботи студентів (підготовка, репетиції, презентація, виступ), що зорієнтована на ефективне формування художньо-комунікативних професійно значущих особистісних якостей майбутніх фахівців; педагогічної практики; участі у студентських конференціях, конкурсах, фестивалях, різноманітних соціокультурних заходах тощо.

Як цілісно-інтеграційне утворення, організаційно-методична система характеризується цілісністю, динамічністю, спрямовується на максимальне розкриття творчої індивідуальності майбутнього фахівця, на розвиток його художньо-комунікативних якостей, що уможливлює оновити предметно-орієнтовану систему професійної підготовки, створити інноваційний контекст мистецького освітнього простору й, у такий спосіб, сприяти формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Взаємопов’язані й взаємозумовлені структурні компоненти, що відповідають певним блокам: *концептуально-цільовому,* що містить мету, завдання, наукові підходи (середовищний, системний, компетентнісний, діяльнісний культурологічний, герменевтичний, особистісно орієнтований); принципи (гуманізації, культуровідповідності, діалогічності, індивідуалізації, креативності, спонукання до творчого самовираження, національної спрямованості.); *змістово-діяльнісному,* котрий передбачає створення художньо-комунікативного освітнього середовища на засадах діалогової взаємодії викладача і студента; стимулювання навчальної мотивації студентів через співтворчість і залучення студентів у різні види художньо-творчої комунікації; застосування інтерактивних (арт-комунікаційних) форм і методів, які сприяють інтенсивному і динамічному розвитку художньо-комунікативної готовності майбутнього фахівця музичного мистецтва; заохочення та підтримка самостійної творчо-комунікативної діяльності

майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі педагогічної практики; форми (індивідуальні, групові, колективно-творчі (аудиторна, позааудиторна, самостійно-пошукова); методи навчання (традиційні, аналітичні, інтерактивні, самостійно-пошукові, творчо-проєктувальні), зокрема, інтегрований метод художньо-творчого проєкту, імпровізації, композиції, інсценізації, театралізації, ансамблевої гри, мультимедійних презентацій**,** що відповідають етапам педагогічної роботи (організаційно-комунікативному, творчо-комунікативному, презентаційно-комунікативному); р*езультативно-оцінний блок* передбачає визначення критеріїв, показників, рівнів та очікуваний результат досліджуваної роботи.

Метою організаційно-методичної системи є формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Завдання педагогічної роботи передбачають: розвиток мотивації майбутнього фахівця до здійснення художньо-комунікативної діяльності, потреби творчого самовираження у ній; забезпечення діалогового спілкування й співтворчості у різних видах художньої комунікації; вдосконалення професійно значущих художньо-комунікативних якостей, збагачення досвіду емпатійно-комунікативного спілкування майбутніх фахівців, що спрямовуються на формування означених ***структурних компонентів*** художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва (ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-знаннєвого, творчо-діяльнісного, рефлексивно-аналітичного).

Методологічну основу розв’язання поставленої мети і завдань дослідження становлять основні науково-педагогічні підходи до організації педагогічної роботи, зокрема: середовищний, системний, діяльнісний, компетентнісний, культурологічний, герменевтичний (інтерпретаційний), особистісно орієнтований, діалогічний (суб’єкт-суб’єктний), творчий; ***педагогічні принципи:*** гуманізації, культуровідповідності, діалогічності**,** індивідуалізації, креативності, спонукання до творчого самовираження, національної спрямованості, від дієвості, взаємозв’язку яких залежить

ефективність процесу формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, психологічна атмосфера на заняттях (індивідуальних, групових), результати спільної творчо-комунікативної діяльності.

Комплекс визначених взаємозумовлених, взаємопов'язаних педагогічних підходів і принципів спрямовується на розвиток особистості студента, його професійно значущих художньо-комунікативних якостей, ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних стосунках, ствердженні суб'єктної ролі і позиції студента, визнанні унікальності його суб'єктного досвіду, передбачає впровадження інтерактивних (арт-комунікаційних) форм і методів, спрямованих на ефективне формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Метою *організаційно-комунікативного етапу* є формування ціннісно-орієнтаційної сфери, розвиток позитивної мотивації студентів щодо розуміння важливості сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього фахівця як професійно особистісної якості; значущості володіння різними видами художньо-комунікативної творчості, її ролі в духовному розвитку особистості; стимулюванні потреб та інтересу майбутніх фахівців до самовираження і самоактуалізації у самостійній творчо-комунікативній діяльності. Основними методами цього етапу є: пояснення, обговорення, виконавська інтерпретація, творчі завдання, презентація, обмін судженнями, думками, поглядами тощо.

Творчо-комунікативний етап педагогічної роботи передбачає залучення студентів у самостійну художньо-комунікативну, творчо-проєктувальну діяльність з використанням інтерактивних (арт-комунікаційних) форм і *методів*: «мозкового штурму», проєктів-презентацій (міні-уроки), художньо-стильового аналізу, поліхудожнього контексту, художньої критики, художньо-творчого проєкту (імпровізації, композиції, театралізації, інсценізації, ансамблевої гри, музична казкотерапія, техніка

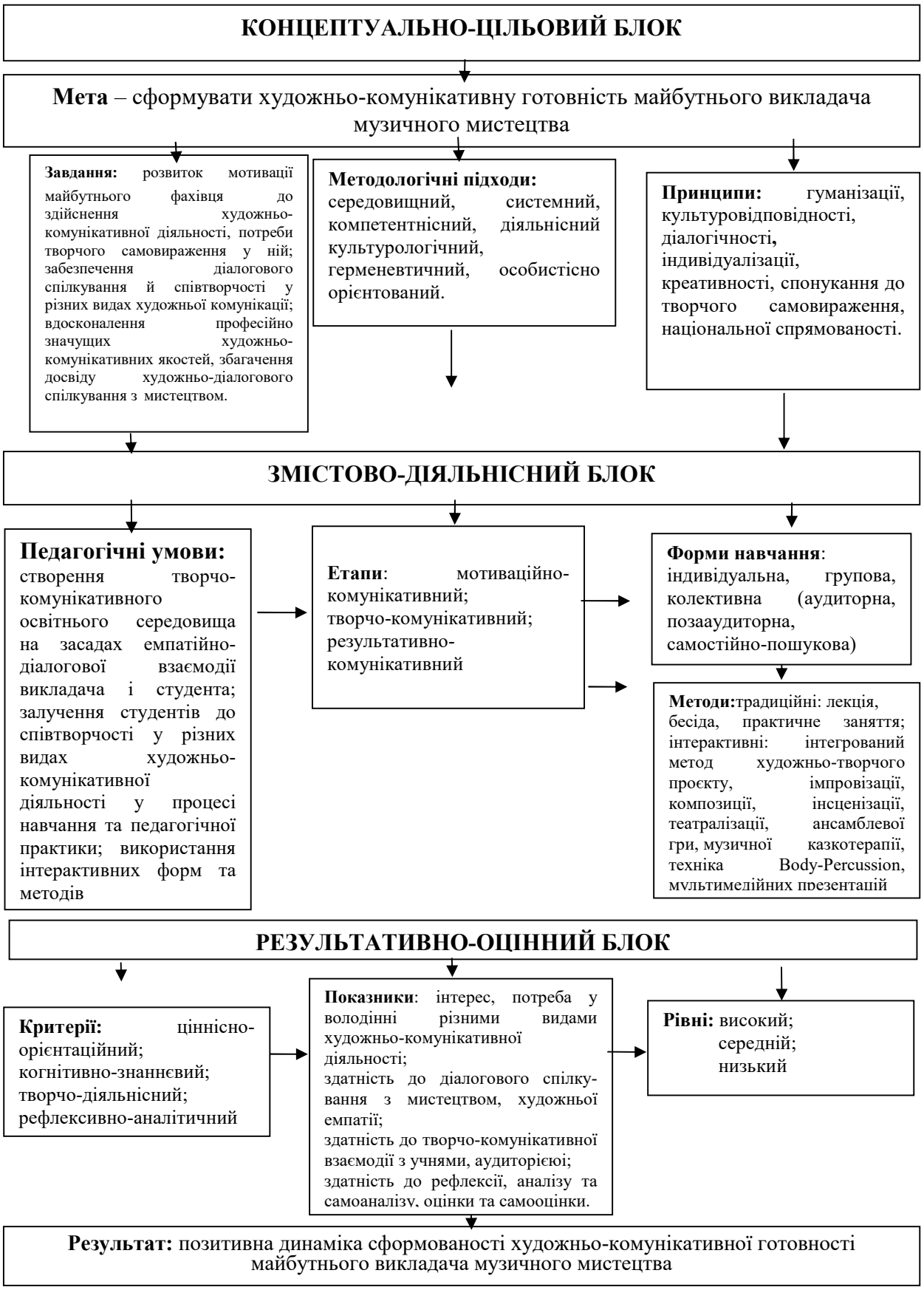


Рис. 2.1. Організаційно-методична система формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва (авторська розробка)

Результативно-комунікативний етап – підсумковий, спрямовувався на розвиток художньо-комунікативних якостей майбутніх фахівців в процесі проходження педагогічної практики, передбачав використання студентами набутого художньо-педагогічного, комунікативно-емпатійного досвіду у практичній діяльності, зорієнтований на розвиток рефлексивно-аналітичного компоненту художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. На даному етапі використовуються *методи:* аналізу, самоаналізу, оцінки, самооцінки, колективного обговорення, художньої критики, судження, круглий стіл та ін.

Представлена організаційно-методична система, що спрямована на актуалізацію, творче самовираження майбутнього викладача музичного мистецтва у різних видах художньої комунікації, розвиток унікально-неповторних творчо-комунікативних якостей, здатності до художнього спілкування з мистецтвом і через нього з учнівською молоддю, реалізацію педагогічних умов і виконання поставлених завдань, забезпечує успішність і результативність процесу формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Висновки до другого розділу

У другому розділі «Педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва та методика їх реалізації» визначено педагогічні підходи і принципи, які становлять методологічну основу розв'язання поставленої мети і завдань дослідження, взаємодіють, взаємозбагачуються, позначені розвитком ціннісної свідомості й самосвідомості, здатністю до співтворчості і творчості, освоєнням і створенням педагогічних цінностей і технологій, розвитком художньо-комунікативних якостей майбутніх фахівців, їх вміннями самостійно застосовувати набутий художньо-комунікативний досвід у професійній діяльності.

До них віднесено: середовищний, системний, компетентнісний, діяльнісний, культурологічний, герменевтичний (інтерпретаційний), особистісно-орієнтований.

Виокремлено педагогічні принципи у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва, а саме: гуманізації, діалогічності, культуровідповідності, індивідуалізації, креативності, спонукання до творчого самовираження, національної спрямованості.

Схарактеризовано педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, що сприяли результативності й ефективності навчального процесу, зокрема: створення творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової взаємодії викладача і студента; залучення студентів до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності; використання інтерактивних форм та методів у процесі навчання та педагогічної практики, котрі сприяють інтенсивному й динамічному формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Визначено інтерактивні (арт-комунікаційні) форми та методи формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. Акцентується увага на інтерактивних методах, зокрема, інтегрованому методі художньо-творчого проєкту, який складають такі методи: художньо-стильового аналізу, поліхудожнього контексту, ансамблевої гри, імпровізації, композиції, театралізації, інсценізації, музичної казкотерапії, техніка Body-Percussion та ін.

Розроблено й схарактеризовано організаційно-методичну систему реалізації педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, метою якої є формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. Завданнями визначено: розвиток мотивації майбутнього фахівця до здійснення художньо-комунікативної діяльності, потреби творчого самовираження у ній; забезпечення діалогового спілкування й співтворчості у різних видах художньої комунікації; вдосконалення професійно значущих художньо-комунікативних якостей, збагачення досвіду емпатійно-комунікативного спілкування майбутніх фахівців.

Організаційно-методична система, котра покликана реалізувати визначені педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, має такі три блоки: *концептуально-цільовий*, що складається з мети, завдань, методологічних підходів та принципів, які забезпечують ефективне формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва; *змістово-діяльнісний*, котрий містить педагогічний умови, етапи, форми, методи; *результативно-оцінний* блок, який відображає критерії, показники, рівні, очікуваний результат проведеної роботи.

Наукові результати другого розділу викладено у таких публікаціях автора: 78; 79; 80; 91.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Андрущенко Т. І. Естетичний вимір філософії освіти. *Філософія освіти* : навчальний посібник / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с. С. 207–230.

2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.

3. Бодрова Т. Мистецько-освітній проект як засіб інструменталізації перспективних художніх ідей. *Мистецтво без кордонів : творчі діалоги* : Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. 199 с. С. 22–24.

4. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія. Вінниця : ТОВ «Планер», 2014. 208 с.

5. Великий словник сучасної української мови. Київ – Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

6. Венгринюк О. В. Створення творчого середовища в мистецькому просторі для вчителів музичного мистецтва. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка*. 2019. Вип. 176. С. 234–237.

7. Волкова Ю. І. Наукові підходи і принципи формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти, 2015. Вип. 18. С. 166–172. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2015_18_40

8. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доп. та випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

9. Горбенко О. Б. Музично-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : навч.-метод. посіб. Кіровоград, 2012. 84 с.

10. Гуральник Н. П. Науково-педагогічна школа піаністів у теорії та практиці музичної освіти і виховання : навч.-метод. посіб. для вищих освітніх закладів. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 276 с.

11. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав. Серія «Альма-матер», 2004. 352 с.

12. Журавльова Л. П. Психологія емпатії. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.

13. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності засобами народознавства* : зб. наук. праць молодих дослідників / за заг. ред. О. С. Березюк, Л. О. Глазунової. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10–16.

14. Завалко К. В. Формування готовності вчителя музики до інноваційної діяльності : автореф. дис. … д-ра пед. наук. Київ, 2013. 41 с.

15. Зайцева А. В. Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва : теорія, методологія, методичні аспекти : монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 255 с.

16. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

17. Іванов В. П. Людська діяльність – пізнання – мистецтво. Київ : Наукова думка, 1977. 251 с.

18. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. І. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

19. Єременко О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва : теорія і методика навчання : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 434 с.

20. Квіт С. Герменевтика стилю. К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2011. 143 с.

21. Киричук О. В. Духовно-катарсична активність особи як фактор її життєтворчості. *Обдарована особистість : пошук, розвиток, допомога.* Київ : Гнозис, 1998. С. 143–149.

22. Клименко Ж. А. Робота над основними навичками ансамблевого виконання : методичні рекомендації з предмету «Ансамблевий клас» для студентів спеціальності «Музична педагогіка і виховання». Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2006. 15 с.

23. Козир А. В. Інноваційні тенденції музичної підготовки викладачів мистецьких дисциплін. *Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецькихї дисциплін* : збірник матеріалів наукових доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції / за ред. доктора пед. наук, проф. А. В. Козир та канд. пед. наук, доц. К. О. Щедролосєвої. Херсон, 2016. С. 16–21.

24. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія. К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 380 с.

25. Козігора М. Місце арт-педагогіки у процесі фахової підготовки учителя початкової школи. *Young Scientist*, 2018. № 10 (62). С. 63–66.

26. Комар О. Теорія і практика застосування інноваційних інтерактивних технологій навчання в руслі концепції розвитку педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2018. № 59. Вип. 1. С. 130−140.

27. Комаровська О. А. Запити мистецької освіти майбутнього : до проблеми рефлексії дефінітивного поля. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2016. Вип. 20 (1). С. 242–252.

28. Комаровська О. А. Мистецька освіта : передчуття змін та готовність учителя до них. *Мистецтво та освіта.* К., 2017. № 3. С. 11–15.

29. Комаровська О. А. Мистецька подієвість освітнього середовища в контексті художніх цінностей особистості. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*, 2020. №24, кн. 1., С. 252–270.

С. 258. URL: file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/26-Article%20Text-35-1-10-20210416.pdf

30. Кондрацька Л. А. Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2004. 47 с.

31. Коновець С. В. Арт-технології у розвитку креативності особистості. *Вісник Закарпатської академії мистецтв*, 2017, № 9. С. 106–111.

32. Кононко О. Методологія та методи дослідження з дошкільної педагогіки : навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. Гоголя, 2017. 207 с.

33. Кормич Л. І., Багацький В. В. Культурологія (історія і теорія світової культури ХХ століття) : навч. посіб., 3-тє вид. Х. : Одіссей, 2004. 304 с.

34. Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача. Київ : Наукова думка, 1965. 187 с.

35. Котова Л. М. Методика підготовки музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності : навч-метод. посіб. Мелітополь, 2010. 227 с.

36. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : Курс лекцій. Тернопіль : Економічна думка, 2005. 124 с.

37. Куценко С. В. Творчо-діяльнісний підхід до навчання в процесі формування творчого потенціалу майбутнього вчителя. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки, 2014. Вип. 3. С. 149–154.

38. Лавренюк С. В. Арт-комунікація як складова культури продюсерської діяльності. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал, 2021. № 4. С. 61–67.

39. Лазарєв М. О. Основи педагогічної творчості. Суми : ВВП «Мрія» – ЛТД, 1995. 508 с.

40. Лимаренко Л. І. Студентський театр у системі професійної підготовки майбутніх педагогів : монографія. Херсон : ХДУ, 2015. 484 с.

41. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.

42. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». Педагогіка і психологія професійної освіти, 2013. № 4. С. 43–63.

43. Линенко А. Ф. Герменевтичний підхід у підготовці вчителя музики. *Науковий вісник ПДПУ імені К. Д. Ушинського*. Спец. випуск. Одеса, 2006. С. 15–21.

44. Масол Л. М. Впровадження компетентнісного підходу до змісту загальної мистецької освіти : аналіз Державних стандартів. *Мистецтво та освіта*. Київ, 2014. № 4. С. 2–8.

45. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика. Київ, 2006. 432 с.

46. Матвєєва Л. Л. Культурологія : курс лекцій. Навчальний посібник. Київ, 2005. 512 с.

47. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня : теорія і практика. Київ : Парламентське видавництво, 2002. 204 с.

48. Мистецтво без кордонів : творчі діалоги. *Мистецтво без кордонів : творчі діалоги* : Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. 196 с.

49. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 2-е вид. Київ : «Гранмна», 1999. 350 с.

50. Новий словник іншомовних слів. Київ : Арій, 2008. 672 с.

51. Олексюк О. М., Ткач М. М., Лісун Д. В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : колект. монограф. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 164 с.

52. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. Київ, 2006. 188 с.

53. Олексюк О. М. Музично-педагогічний процес у вищій школі. К. : Знання України, 2009. 123 с.

54. Ордіна Л. Л. Середовищний підхід у формуванні культуротворчого середовища ВНЗ. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору* : збірник наукових праць. Київ, 2012. С. 145–153.

55. Орлова О. Художнє сприйняття : теорія і методика : навчальний посібник. Полтава, 2013. 177 с. URL: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Orlova.pdf

56. Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога : історичний і методологічний аспекти : монографія. / за наук. ред. І. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2008. 440 с.

57. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний та методичний аспекти : монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.

58. Падалка Г. М. Музична педагогіка : курс лекцій з актуальних проблем викладання мистецьких дисциплін у системі педагогічної освіти / за ред. В. Г. Бутенка. Херсон : ХДПІ, 1995. 104 с.

59. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика мистецьких дисциплін : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

60. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник / ред. І. А. Зязюн, О. М. Пехота. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.

61. Радчук Г. К. Ціннісні виміри підготовки фахівців гуманітарного профілю. *Особистість у розбудові відкритого демократичного суспільства в Україні*. Збірник матеріалів Другої Міжнародної науково-практичної конференції. Дрогобич : Коло, 2005. С. 230–232.

62. Растригіна А. Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград, 2014. Вип. 133 (1). С. 57–64. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_133%281%29__10

63. Раструба Т. В., Павленко О. М. Використання методу BAPNE у фаховій підготовці викладача вокально-хорових та інструментальних дисциплін. *Психолого-педагогічні науки*. Київ, 2021. №2. С. 102–108.

64. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль, 2005. 358 с.

65. Савченко О. П. Культурологічний підхід до підготовки майбутніх учителів. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 146–148. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_45

66. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва : історія, методологія, теорія : монографія. Київ : НПУ, 2011. 273 с.

67. Сидоренко В. К., Дмитренко П. В. Основи наукових досліджень. Навчальний посібник для вищих педагогічних закладів освіти. Київ, 2000. 259 с.

68. Скорик Т. В. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до розвитку комунікативної компетентності учнів. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. 2018. № 1. С. 137–141. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2018_1_25

69. Слободиська О. А. Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. URL: https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/10911/1/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf

70. Сморж Л. Естетика : навч. посібник. К. : Кондор, 2009. 334 с.

71. Солдатенко О. І. Використання інноваційних технологій для розвитку творчих здібностей студентів на практичних заняттях з навчальної дисципліни «Основний музичний інструмент (гітара)». Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 014 Середня освіта

(Музичне мистецтво), 025 Музичне мистецтво / укл. : Солдатенко О. І. Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2020. 102 с.

72. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 158 с.

73. Сотська Г. І. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2014. 456 с.

74. Стратан-Артишкова Т. Б. Особливості творчо-виконавської підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наука і техніка сьогодні* : журнал. 2023. № 7(21). 516 с. С. 476–484.

75. Стратан-Артишкова Т. Б Поліпарадигмальний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. 346 с. С. 71–74.

76. Стратан-Артишкова Т. Б. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : монографія. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 448 с.

77. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п’яти томах. Т. 3. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.

78. Танько Н. Інтерактивне навчання іноземних мов у вищій школі : становлення ідеї в контексті розвитку педагогічної науки (друга половина XX – початок XXI століття) URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/268046.pdf.

79. Тараріна О. Практикум з арт-терапії : шкатулка майстра : науково-метод. посіб. К. : АСТАМР-В., 2018. 224 с. URL: https://tararina.com/upload/book_fragment/praktika_z_art-terapii_shkatulka_maystera.pdf

80. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Луганськ : ЛНПУ імені Т. Г. Шевченка; Х. : Видавництво «Каравелла», 2006. 300 с.

81. Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності : монографія. / С. В. Машкіна, Т. П. Усатенко, Л. О. Хомич, Т. О. Шахрай. ІПООД НАПН України, 2016. 168 с. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/141487946.pdf

82. Ткачова Н. О. Аксіологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів в умовах євроінтеграції. *Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету* (Педагогічні науки). Бердянськ : Бердянський держ. пед. ун-т, 2008. №3. Том 1. С. 18–21.

83. Тютюнник М. Г. Компетентнісний підхід у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Science and innovation of modern world* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції 23-25.02.2023. Лондон, Великобританія. 827 с. С. 443–447.

84. Тютюнник М. Г. Культурологічний підхід у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2023. Випуск 209. 419 с. С. 308–311.

85. Тютюнник М. Г. Педагогічні умови формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наука і техніка сьогодні.* Серія «Педагогіка» : журнал. 2023. № 8(22). 435 с. С. 268–275.

86. Тютюнник М. Г. Принцип індивідуалізації у професійній підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів : творчі діалоги :* Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. Кропивницький, 2023. 199 с. С. 53–55.

87. Умова. *Словник. Портал української мови та культури.* URL : https://slovnyk.ua/ index.php?swrd

88. Філіпчук Г. Г. Націєтворчість освіти : монографія. Чернівці, 2014. 304 с. С. 6.

89. Філософія освіти : навчальний посібник / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4052/Philosophy%20of%20Education.pdf;jsessionid=E826

90. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. К. : Абрис, 2002. 742 с.

91. Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності : теорія і практика : колективна монографія / Авт. кол. : О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, К. В. Котун, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко. К. : Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2016. 258 с.

92. Хомич Л. О. Аксіологічні основи змісту навчання і виховання майбутніх вчителів. *Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології*. Київ – Кіровоград, 2014. С. 89–93.

93. Хуан Яцянь Художньо-педагогічні принципи творчого самовираження майбутніх учителів музики в процесі виконавсько-інструментальної підготовки. *Науковий вісник ПДПУ імені К. Д. Ушинського* : збірник наукових праць. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. № 2. С. 36–43.

94. Ціннісна детермінація становлення обдарованої особистості : монографія / За ред. О. Л. Музики. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 20 с.

95. Чайка В. М. Основи дидактики : навчальний посібник. К. : «Академвидав», 2011. 240 с.

96. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. К. : Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.

97. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури. Нац. гірн. ун-т. Д. : НГУ, 2014. 120 с.

98. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. : Прапор, 2007. 640 с. С. 79. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/427530.pdf

99. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 20 с.

100. Шевнюк О. Л. Культурологія : навчальний посібник. Київ : Знання, 2004. 354 с.

101. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика : монографія. Київ, 2003. 232 с.

102. Шевцова О. Б. Компетентнісний підхід у формуванні музично-виконавської культури майбутнього викладача музичного мистецтва. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін* : Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Умань, 28 квітня 2022 р.). Умань, 2022. 164 с. С. 151–154.

103. Шевцова О. Б. Музично-виконавська інтерпретація у структурі професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 204. 346 с. С. 284–288.

104. Шевцова О. Б. Художньо-діалогова взаємодія у формуванні музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Theoretical and practical aspects of modern scientific research* : збірник наукових праць «ΛΌГОΣ» з матеріалами I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Сеул, 30 квітня 2021 р.). Т. 2. Вінниця-Сеул : Європейська наукова платформа, Case Co., Ltd., 2021. 230 с. С. 107–109.

105. Шевченко Г. П. Духовність і цінності життя. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика* : зб. наук. праць / Східноукр. нац. ун-т імені Володимира Даля; гол. ред. Г. П. Шевченко. Луганськ : Східноукр. нац. ун-т імені Володимира Даля, 2004. Вип. 5. С. 3–7.

106. Шевчук М. О. Проектні технології у виховній діяльності : навч. посіб. для студентів вищих навч. закл. Ніжин : НДУ ім. Миколи Гоголя, 2013. 261 с.

107. Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів : монографія. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.

108. Щолокова О. П. Компетентнісний підхід у просвітницькій діяльності вчителя музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. 2011. Вип. 11. С. 15–19. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2011_11_6

109. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 288 с.

110. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : підручник. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 528 с.

111. Юник Т. І. Інноваційні технології поетапного запам’ятовування матеріалу музичних творів студентом-піаністом. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2016. Вип. 1. С. 334–342. URL: file:///C:/Users/%D0%BF%D0%BA/Downloads/nzbdpu_2016_1_57.pdf

112. Якименко С. І., Якименко П. В. Професійна компетентність майбутнього вчителя як загальна умова його педагогічної діяльності. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу*. Науковий посібник / Під загальною редакцією професора С. І. Якименко. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. С. 24–63.

113. Ярошенко А. О. Ціннісний дискурс освіти : монографія. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 156 с.

114. Bollnow O.F. Der erlebte Raum. *Universitas*. 1960. 19 Jg.-Heft 4. P. 400.

115. Kauppinen A. Empathy, emotion regulation, and moral judgment. In Empathy and morality. *Oxford University Press*. 2014. P. 97–121. URL: https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199969470.003.0005

116. Kilpatric W. H. The Project Method. *Teachers College Record*. 1918. 19 September. P. 319–334.

117. McRae E. Empathy, compassion, and «exchanging self and other» in Indo-Tibetan Buddhism. In Heidi Maibom (Ed.). *The Routledge handbook of the philosophy of empathy*. 2017. P. 123–133.

118. Rogoff B. The Cultural Nature of Human Development Oxford University press, 2003 URL : https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5062545/mod_resource/content/1/Rogoff-The%20Cultural%20Nature%20of%20Human%20Development-Oxford%20University%20Press%2C%20USA%20%

119. Demir M. I. The problem of interpretive culture in music education. *Modern Tendencies in the Pedagogical Science of Ukraine and Israel* : The Way to Integration. – Israel : Ariel University Center of Samaria Ariel, 2014. № 5. P. 94–99.

120. Grondin J. Introduction to Philosophical Hermeneutics. *New Haven and London* : Yale Uni versity Press, 1994. P. 31–35.

121. Grotty M. The Foundations of Social Research. Meaning and Perspektive in the Research Process. – Los Angeles : Sage Publications, 2007. P. 36–38.

122. Ittelson W. H., Proshansky H. M., Rivlin L. G., Winkel C. H. An Introduktion to Environmental Psychology. N.Y. 1974. 406 p.

123. Kelley D. Hermes, Clio, Themis : Historyca1 Interpretation and Legal Hermeneutics. *The Journa1 of Modern History,* 1983. Vo1. 55. № 4. P. 644–648.

124. Moules N. Hermeneutic inquiri : paying heed to history and Hermes – An ancestral, substantive, and methodological tale. *International Journa1 of Qualitative Methods,* 2002. 1 (3). Artic1e 1.

125. Schleiermacher F. Hermeneutic. – Heidelberg : Winter, 1959. 175 p.

126. Sknner B. F. Science and Human Behavior. New York: Macmillan. 1953. 204 c.

127. Training Foreign Language Teachers : A Reflective Approach. Michael J. Wallace. Cambridge, England : Cambridge University Press, 1991. P. 180.

128. Triandis H. C. Cross-cultural studies of individualism and collectivism. Culture and social behavior. N.Y. ed. McGrowHill. 1994. P. 323–338.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

3.1. Діагностика стану сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва

Педагогічний експеримент проводився упродовж трьох основних етапів: констатувального (2019-2020 н.р.), формувального (2020-2022 н.р.), контрольного (2022-2023н.р.).

Перший етап (констатувальний) передбачав проведення педагогічної діагностики стану сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва за визначеними критеріями та показниками.

Другий етап (формувальний) передбачав безпосереднє проведення експерименту, впровадження організаційно-методичної системи, визначених педагогічних умов, форм і методів у навчальний процес студентів-магістрантів.

На третьому етапі (контрольному) здійснювався порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального етапів дослідно-експериментальної роботи з формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Метою констатувального етапу було виявити вихідний стан сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. Це уможливило проаналізувати, визначити напрями вдосконалення процесу формування художньо-комунікативної готовності та впровадження педагогічних умов та організаційно-методичної системи, покликаної їх зреалізувати.

Досягнення поставленої мети передбачало виконання таких завдань констатувального експерименту:

- дослідити стан фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва.

- здійснити аналіз навчальних програм з фахових дисциплін;

- підготувати пропозиції щодо вдосконалення процесу професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтв;

- розробити методичний інструментарій щодо визначення рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичних дисциплін відповідно визначеним критеріям та показникам;

- сформувати експериментальні групи, опрацювати результати констатувального експерименту, визначити рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва;

- дослідити основні закономірності недостатньої сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичних дисциплін;

- виявити можливі труднощі у цьому напрямку педагогічної роботи, окреслити шляхи їх подолання, зробити висновки.

Для розв’язання цих завдань було використано такі методи: педагогічне спостереження, опитування, інтерв’ю, бесіди, анкетування, тестування, творчі завдання, незалежної експертної оцінки, самооцінки, аналізу, авторські методики, що спрямовувались на виявлення й обґрунтування рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців за визначеними критеріями і показниками.

Метод педагогічного спостереження (безпосереднє, непряме (опосередковане), повне (фіксуються всі прояви художньо-комунікативної готовності студентів упродовж певного часу (семестру), вибіркове (вивчається тільки частина колективу, група студентів у конкретній ситуації) передбачав спостереження за здатністю студентів створювати художньо-емпатійний діалог з мистецькими творами, контактувати з викладачами й однокурсниками, творчо розв’язувати й виконувати завдання, вирішувати ситуації, брати участь у різних видах художньо-комунікативної діяльності,

залучати до цієї діяльності інших учасників, виявляти інтерес, бажання, вміння художньо-комунікативного діалогу, взаємодії з іншими, котра виявляється в діях, вчинках, висловлюваннях, оцінках. Метод спостереження використовувався і як самостійний метод, а також у процесі бесіди, спільного та індивідуального спілкування під час занять та в позааудиторній діяльності студентів.

Метод опитування (письмові та усні) уможливив виявити ціннісні орієнтації студентів, їх смаки, потреби, інтереси, судження, ставлення й розуміння важливості володіння ними художньо-комунікативними якостями у процесі діалогового спілкування з мистецтвом, здатністю до художньо-педагогічної комунікації з учнями, аудиторією, однокурсниками, викладачами.

*Метод інтерв'ю (*анг. *interview* – зустріч, бесіда) – **(**стандартизоване (формалізоване) інтерв'ю, напівстандартизоване (сфокусоване) інтерв'ю, нестандартизоване інтерв'ю) – (стандартне, творче, глибоке) – передбачав отримання інформації шляхом усних відповідей студентів на запитання, які ставив респондентам інтерв'юер в процесі мовної взаємодії, міжособистісного спілкування, від характеру якого, «тісноти контакту і ступеня взаєморозуміння здебільшого залежать успіх інтерв'ю, повнота і якість отриманої інформації» [75].

Бесіда – метод, який надавав можливість отримати достовірну інформацію в процесі активного словесного спілкування викладача і студента, обговорити й уточнити відповіді студентів, залучити у відкритий діалог. Недоліком бесіди є порівняно більший час для її проведення, що звужувало можливості для збору достатнього матеріалу, але дало змогу більш широко і глибоко дізнатись інформацію, виявити думки, судження, розмірковування співбесідника щодо поставленого питання.

Метод анкетування (письмове опитування, опитувальний лист), що передбачав отримання інформації через письмові відповіді респондентів на поставлені запитання, проводилось за такими формами: суцільне і вибіркове,

що передбачало залучення відповідної кількості студентів; групове та індивідуальне; за характером спілкування (особисте і заочне); за способом вручення (роздавальне і поштове). Також використовувались змішані види опитування, зокрема, *анкети-інтерв'ю.*

Аналіз результатів анкетування не дає остаточних результатів щодо констатації рівня сформованості певного компонента художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців, оскільки містить суб'єктивні думки опитуваних, але дає змогу дізнатись більш чіткі відповіді, які стосуються проблеми дослідження, охопити достатню кількість респондентів, здійснити аналіз, більш точно математично обробити результати дослідження, встановити поточний стан педагогічного явища.

Зміст анкет передбачає виконання таких вимог: відповідність завданням дослідження; наявність чітких і необхідних питань (від простих – до складних (оцінки, думки, судження), найскладніших (відповідь у вільній формі), повернення до простих); ясність формулювання запитань, їх однозначність; чіткість варіантів відповідей (у закритих запитаннях); достатнього простору для відповідей на відкриті запитання; однозначність всіх елементів вибору в часі, частоті подій, згоди чи незгоди («так» чи «ні») із запропонованими варіантами відповідей; відсутність будь-яких натяків на бажану відповідь; наявність контрольних запитань; наявність комбінацій прямих та опосередкованих, особистих і неособистих запитань (Ягупов) [75]. Надійність анкетного опитування перевірялось повторним опитуванням тих самих студентів, контролювалось методами спостереження, опитуванням та відгуками інших осіб (викладачів, керівників педагогічних практик, кураторів), а також аналізом журналів успішності студентів, документації з педагогічної практики та ін.

У ході *бесіди, опитування, інтерв'ю, анкетування* важливо було створити особистісно-довірливу, дружелюбну, емпатійно-комунікативну атмосферу, що передбачала відвертість, невимушеність, доброзичливість, щирість, свободу висловлювання опитуваними власних думок, відповідність

системи запитань індивідуальним особливостям студентів, їх динамічність, проявляти педагогічний такт, серйозний інтерес до думки і суджень студента, здатність приймати і враховувати його точку зору, думку, стримуватись від критичних зауважень щодо висловлювань опитуваного.

Метод незалежної експертної оцінки передбачав спілкування з керівниками педагогічної практики, вчителями загальноосвітніх закладів, директорами музичних шкіл, викладачами музичного коледжу, шкіл мистецтв, ДЮЦ, які надавали характеристику студентам, розкривали їхні професійні якості, давали оцінку щодо рівня сформованості вмінь художнього та міжособистісного спілкування.

Метод тестування (від лат. test – випробовування) – спрямовувався на вивчення особистісних характеристик опитуваних, їх настанов, цінностей, ставлення, емоційно-мотиваційних та художньо-комунікативних якостей.

Метод аналізу (з грецьк. analysis – «розкладання», «розчленування») дає змогу здійснити аналіз документації, освітньо-професійних, навчальних та робочих програм, журналів, що дало прослідкувати успішність студентів, виявити характер показників художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва, їх здатність здійснювати художній діалог з творами мистецтва, усвідомлювати мистецькі явища у їх цілісності, здійснювати художню комунікацію у різних видах творчої діяльності, адекватно оцінювати й рефлексувати свої дії та дії Інших.

Зміст розроблених нами анкет, тестів, творчих завдань відповідав визначеним критеріям та показникам сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва: *ціннісно-орієнтаційному*, що відображає мотивацію, потреби, інтереси студентів щодо здійснення художньо-комунікативної діяльності, до спілкування, сприйняття сучасних творів у різних жанрах та стилях, розуміння ими важливості володіння художньо-комунікативним якостями, вміннями створювати художньо-діалогову взаємодію з художнім образом і з учнями, інтересу; *когнітивно-знаннєвому*, що передбачає розвиненість

пізнавально-знаннєвої сфери, володіння майбутніми викладачами вміннями створювати художній діалог, здатністю до емпатійного проникнення, перевтілення в художній образ, розкриття й проникнення в глибинні прошарки художньо-образного змісту твору; *творчо-комунікативному*, що характеризує майбутнього фахівця як творчого, креативного, здатного творчо самовиражатись у різних видах художньо-комунікативної діяльності, володіти здатністю до авторства, вміннями створювати художній діалог і полілог, залучати Інших, творчо контактувати, взаємодіяти, співпрацювати, допомагати, залучати, переконувати, навчати; *рефлексивно-аналітичному,* що передбачає здатність майбутнього фахівця аналізувати, адекватно оцінювати, узагальнювати, рефлексувати, виявляти власну думку і судження.

Констатувальним експериментом було охоплено 137 студентів, 26 викладачів закладів вищої освіти, 19 вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл та викладачів спеціальних закладів музичної освіти.

На першому етапі констатувального експерименту здійснено аналіз документації: Освітньої програми (ОП) вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), Освітньої програми (ОП) вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), навчальних програм, силабусів з фахових дисциплін (музично-теоретичних, музично-виконавських, методичного та практичного спрямування), зокрема, «Основний музичний інструмент», «Практикум з основного музичного інструменту», «Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін», «Сучасне музичне мистецтво», «Основи композиторської майстерності», «Основи музичної композиції».

Це дало змогу констатувати, що у процесі професійної підготовки студентів-магістрантів недостатньо уваги приділяється підготовці майбутніх фахівців до повноцінного здійснення процесу художньо-творчої комунікації, формуванню художньо-комунікативної готовності, зокрема, використанню

інтерактивних методів, що передбачають здатність студентів до творчого самовираження і самоактуалізації у самостійній творчо-проєктувальній діяльності, спияють можливості втілити свої творчі, креативно-художні ідеї у власній творчості, на сцені; створенню і презентації своїх авторських задумів і проєктів у загальноосвітніх і спеціалізованих закладах під час навчання і педагогічної практики, залученню учнівської аудиторії до співтворчості, спрямуванні художньо-комунікативних умінь та якостей на аудиторію, публіку.

Аналіз документації з педагогічної практики, звіт студентів, а також бесіди й опитування вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл і викладачів спеціалізованих музичних закладів (музичних шкіл, шкіл мистецтв), керівників вокальних та інструментальних гуртків ДЮЦ, дозволив зробити висновки, що під час її проходження, не всі майбутні фахівці приділяють увагу створенню і впровадженню авторських проєктів, шкільних заходів (івент-проєктів), що передбачають залучення учнів до спільного творчого спілкування, художньої взаємодії, не виявляють ініціативи, бажань залучити учнів у різні види творчо-комунікативної діяльності, не готові до створення спільних з учнями художньо-творчих проєктів (мюзиклів, шкільних вистав тощо), не вміють підготувати до виступу, конкурсу (шкільного, міського та ін.) учнів й у позакласній роботі обмежуються різного роду екскурсіями, відвідуванням концертних залів тощо, що, звичайно, є теж необхідним, але у шкільній практиці значимим і важливим є вміння викладача залучити до прекрасного світу музичного мистецтва, сприяти духовному розвитку учнівської молоді через залучення до різних видів творчо-комунікативної діяльності, виявити творчі здібності, встановити контакт і педагогічну взаємодію із кожним вихованцем через через дію, через співтворчість.

Зроблено висновки, що студенти недостатньою мірою отримують знання й уявлення про сутність та характерні особливості художньо-комунікативної взаємодії, її специфічні форми і зміст, не готові повною

мірою до реалізації набутих творчо-комунікативного досвіду, знань та умінь у практичній діяльності.

Недостатні знання майбутніх фахівців про внутрішні механізми, особливості й специфіку здійснення процесу художньої комунікації, художньо-комунікативного діалогу і через нього зі своїми вихованцями – серйозний недолік у підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва до спілкування з учнями на заняттях музичного мистецтва під час групових та індивідуальних занять з фахових дисциплін, гуртковій роботі, а також у позааудиторній діяльності.

Бесіди з викладачами музично-теоретичних та виконавських дисциплін, керівниками педагогічних практик та студентами спрямовувалось на виявлення особливостей ціннісно-орієнтаційного компоненту структури художньо-комунікативної готовності, зокрема, сформованості мотиваційної сфри, розуміння важливості володіння художньо-комунікативною готовністю як професійно значущою якістю, наявність стійкого інтересу до різних видів музично-творчої діяльності, прагнення оволодіти мистецтвом художньої комунікації.

На початку констатувального діагностування обговорювались такі категорії, як «готовність», «комунікація», «художня комунікація», «художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтв», виявлялось розуміння їх важливості і значення у професійній діяльності майбутнього фахівця.

Студентам пропонувалось в очній та письмовій формі дати відповідь на такі запитання: «Як Ви розумієте поняття «готовність»?», «Як Ви розумієте поняття «комунікація»?», «Як Ви розумієте поняття «художня комунікація?», «Як Ви розумієте поняття «художньо-комунікативна готовність майбутнього вчителя (викладача) музичного мистецтва?», «У чому полягає суть художньої комунікації майбутнього вчителя (викладача) музичного мистецтва?» «Чи потрібно вчителю музичного мистецтва володіти художньо-комунікативними якостями? Якими саме?», «Якими професійними

якостями, на Вашу думку, має володіти майбутній вчитель музичного мистецтва?», «Які професійні якості викладача музичного мистецтва, на Вашу думку, є найбільш значущими і важливими ?», «Якими професійно особистісні якості притаманні Вам?», «Які професійні якості Ви хотіли б удосконалити?», «Чи володієте Ви художньо-комунікативною готовністю?», «Які труднощі Ви зазнаєте у процесі спілкування з однокурсниками (колегами, учнями)?» [Додаток А].

Аналіз відповідей студентів дав змогу констатувати, що не всі студенти дають правильні і повні відповіді, «вузько» й однозначно розуміють сутність понять «готовність», «художня комунікація», «художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва», про що свідчать такі відповіді, як: «готовність» – це здатність реагувати; «комунікація» – здатність розмовляти; «художня комунікація» – вміння використовувати художні засоби; «художньо-комунікативна готовність майбутнього вчителя (викладача) музичного мистецтва» – володіння навичками імпровізації.

Більш повними були відповіді 42 % студентів: «готовність» – це володіння знаннями, вміннями, практичними навичками з певного предмету, здатність творчо діяти, впевненість в собі.

Комунікація визначалась студентами, як: втілення нових технологій, нових знань у своїй галузі; контакт людини з оточуючим середовищем, суспільством; володіння навичками спілкування, контакт між людьми.

На питання «У чому полягає суть художньої комунікації майбутнього вчителя (викладача) музичного мистецтва?» 10 % студентів дали відповідь «Не знаю». Були відповіді й такі: художня комунікація – це творче спілкування творчих особистостей; художня комунікація – це діалог з мистецтвом; художня комунікація – це розмова про мистецтво, його сприйняття й осягнення. Такі відповіді свідчили про розуміння студентами поняття «художня комунікація», бажання і вміння розкрити його сутність у своїх висловлюваннях.

Визначення і розуміння сутності художньо-комунікативної готовності 23 % студентів дали більш ґрунтовні й змістовні, наприклад: відкритість майбутнього викладача музичного мистецтва до нового пошуку, нових ідей, впровадження інноваційних технологій; здатність застосовувати нові знання, вміння ділитись власним досвідом; вміння знаходити й впроваджувати власні творчі ідеї, а також підтримувати ідеї учнів, використовувати власний досвід, належна підготовка майбутнього вчителя до занять з дітьми, вміння використовувати засоби художньої комунікації у навчальному процесі; осягнення художнього «Я» музичного твору та налагодженні духовного контакту.

Цікаво було дізнатись відповіді на запитання «Чи потрібно вчителю музичного мистецтва володіти художньо-комунікативними якостями? Якими саме?». На жаль, крім відповідей «так, потрібно», «обов'язково», були відповіді «сказати важко» (8 %).

Відповіді «не знаю» було отримано й на такі запитання: «Якими професійними якостями, на Вашу думку, має володіти майбутній вчитель музичного мистецтва?», «Які професійні якості викладача музичного мистецтва, на Вашу думку, є найбільш значущими і важливими ?», «Які професійно особистісні якості притаманні Вам?». Таких студентів виявилось 15 %.

Важливими професійними якостями опитувані назвали такі: уважність, комунікативність, освіченість, відповідальність; підхід до кожного учня. Вказувалась також важливість володіння фаховою підготовкою: основами співу, мистецтвом диригування, теорією музики, музично-теоретичними дисциплінами, професійною вмотивованістю, педагогічним тактом, педагогічним стилем, професійним іміджем.

Відповідь «Ні» отримали й на такі запитання «Чи володієте Ви художньо-комунікативною готовністю?» Таких студентів виявилось 17 %, але ж ці студенти й не давали чіткої відповіді на запитання «Як Ви розумієте поняття «художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача

музичного мистецтва?», тобто можна припустити, що така відповідь детермінована нерозумінням студентом сутності цього поняття. Слід зазначити, що такі відповіді зустрічались і серед студентів, які вже мали середню спеціальну освіту. 77 % студентів розуміють важливість володіння майбутнім фахівцем музичного мистецтва художньо-комунікативними якостями

Професійними якостями, які студентам хотілось би вдосконалити у процесі навчання, було названо такі: вміння імпровізувати; створювати власні проєкти, вдосконалити ансамблеві навички (інструментальні, вокальні), сценічно-виконавську майстерність, здатність спілкуватись й знаходити спільні творчі рішення та ін.

У процесі міжособистісного спілкування студенти зазнають таких труднощів: непідготовленість до здійснення певного виду художньої комунікації, непорозуміння у процесі обговорення проблеми, різне бачення і ставлення до проблеми, різниця у віці заважає дійти спільної думки, спільного рішення та ін., тобто студенти вказували на труднощі, які виникають у процесі міжособистісного спілкування з однокурсниками під час виконання спільних творчих завдань.

Цікаво також було дізнатись, які професійно особистісні якості притаманні студентам. Називались такі: педагогічний такт, педагогічний стиль, індивідуальний підхід. На питання анкети, чи володієте Ви художньо-комунікативною готовністю, відповідь «так» дали 43 % опитуваних, «ні – 57 %».

Зазначимо, що не всі студенти можуть точно дати визначення і пояснити такі категорії, як «художнє сприйняття», «художня інтерпретація» [Додаток Б]. Художнє сприйняття, на думку студентів, – «це художнє розуміння», «здатність осягнути твір мистецтва», «вид естетичної діяльності, що виражається у сприйняття творів мистецтва». Деякі відповідні були однозначними – «не знаю».

Такі неповні, неглибокі, інтуїтивні відповіді студенти давали щодо визначення і поняття «художня інтерпретація». Наприклад: «здатність інтерпретувати твори», «розуміння творчого аспекту», «розуміння мистецтва у різних формах прояву її автора», тобто студенти намагались сконструювати відповіді. Як бачимо, у відповідях є слово «розуміння».

Цікаві були відповіді на питання «Як Ви розумієте поняття «творчість». Відповіді виявились такими: «робити прекрасне з нічого», «щось прекрасне», «вияв людини у якійсь сфері діяльності», «відкриття нового», «діяльність, яка спрямована на створення чого нового».

«Художній діалог» розуміється опитуваними як «вміння розмовляти на різні теми», «спілкуватись про щось прекрасне», «обговорювати творчий процес», «взаємодія та спілкування між персонажами» та ін.

Не всі студенти розуміють поняття «емпатія», Більшість студентів дали відповідь «не розумію», «не знаю». 16 % студентів відповіли так: «вміння розуміти емоції інших», «розуміння стосунків, почуттів, психічних станів іншої особи в формі співпереживання», «співпереживання іншій людині».

На питання «Як Ви розумієте поняття «рефлексія?», були такі відповіді: «вміти реагувати на стан, позиції, вчинки інших людей, з якими працюєш», «самоаналіз власних вчинків, дій», «самоаналіз творчих задумів», «аналіз своєї діяльності та діяльності інших». Деякі студенти давали відповідь «не знаю», «не розумію».

Цікаво було дізнатись, як студенти розуміють сутність сценічно-виконавської майстерності. Отримали такі відповіді: вміння демонструвати свої творчі навички, вміння, якості (імпровізаційні, фахові, ансамблеві); вміння поводити себе на сцені, імпровізувати, володіти навичками акторської майстерності, спілкуватись з публікою; відтворювати свою творчість, бачення образу, передавати так свої почуття при написанні твору (композиції), щоб було зрозумілим для інших людей, щоб затронути почуття Інших своїм виступом та ін. Як бачимо, студенти розуміють значущість

володіння сценічно-виконавською майстерністю як засобу художньо-комунікативної взаємодії і творчого самовираження.

Майбутні викладачі прагнуть вдосконалити такі важливі та значущі, на їх думку, професійно комунікативні якості, як-от: сценічна сміливість, комунікативність, комунікабельність, артистичність, свобода рухів, чітка вимова, дикція, інтерпретація, вміння поводити себе на сцені, здатність до сценічної імпровізації, володіння навичками акторської майстерності, вміннями спілкуватись з публікою, аудиторією. Отже, студенти виокремлюють важливі сценічно-комунікативні вміння, які характеризують техніку педагогічного спілкування й потребують вдосконалення і розвитку.

На питання «Які види творчо-комунікативної діяльності Вам найбільш подобаються?, отримали відповіді: підготовка різноманітних свят, участь у творчих колективах (театральний, вокальний), конкурсах, фестивалях; участь у хоровому колективі, сценічний виступ і виконання. Як бачимо, відсутні відповіді щодо здатності до авторства, тому було поставлене запитання: «Чи складаєте Ви музику (мелодії, пісні, інструментальні твори)?», на яке отримали відповіді: «намагався, але не вистачає досвіду», «ні», «не цікаво», «а навіщо» (38 %). Пишуть мелодії, пісні, імпровізують, аранжирують (15,2 %). Деякі студенти пишуть вірші, оповідання, сценарії.

Щодо знань сучасних виконавців та їх творів, студенти назвали таки: Христина Соловій «Мова вітру»; Наталія Май «Мамина сорочка», «А я бажаю вам добра»; Тарас Петриненко «Пісня про пісню». Кудайбергенов Дімаш «Варто чи ні»; Трінчер, Кола та Мамаріка. Їх твори, які мені до вподоби: Люди, Очі, Чи разом; Тіна Кароль, Анастасія Безай, Sher; Jamala «1944» та ін.

Виконавські колективи, які подобаються студентам: гурт «Струни серця» («Над землею тумани», «Сонце України»); Pentatonix «Hallelujah», «Panic! At the disco»; «Yara».

Студентів приваблюють й інші види мистецтва: декоративно-прикладне, скульптура, живопис, хореографія. Знають таких художників

різних епох (зарубіжних, українських): Марія Приймаченко, Тарас Шевченко, Василь Цаголов, Віктор Соколов, Анна Іванова, Валентин Невкритий (художники Знам'янської громади), Арсен Савадов та ін.

Таблиця 3.1.

Виявлення інтересу до різних видів художньо-комунікативної діяльності

Варіанти відповідей	Відповіді студентів старших курсів бакалаврату та студентів-магістрантів		
	Кількість відповідей*	Питома вага відповідей,%	Відсоток серед опитуваних
Пишу музичні твори, невеличкі композиції, мелодії.	21	11,8%	15,2%
Складаю сценарії, музично-творчі проєкти, беру у них участь.	48	27,4%	35,3%
Систематично відвідую концерти, виставки, театр.	107	60,8%	78,4%
Разом	**177**	**100**	

* Деякі студенти давали по кілька варіантів відповідей.

Майбутні викладачі відвідують музеї, художні виставки, які є у рідних містах, театральні вистави, описують власні почуття і враження такими епітетами і виразами: наповнення душі красою, гармонією; отримую почуття окриленості, художньої насолоди, одухотвореності; отримую неймовірні враження, емоції, художнє задоволення, проникнення та ін.

На рис. 3.1. відображено, що 78,4 % студентів систематично відвідують концерти, виставки, театр; 35,3 % складають сценарії, музично-творчі

проєкти, беруть у них участь; 15,2 % респондентів пишуть власні твори, невеличкі музичні композиції, мелодії.

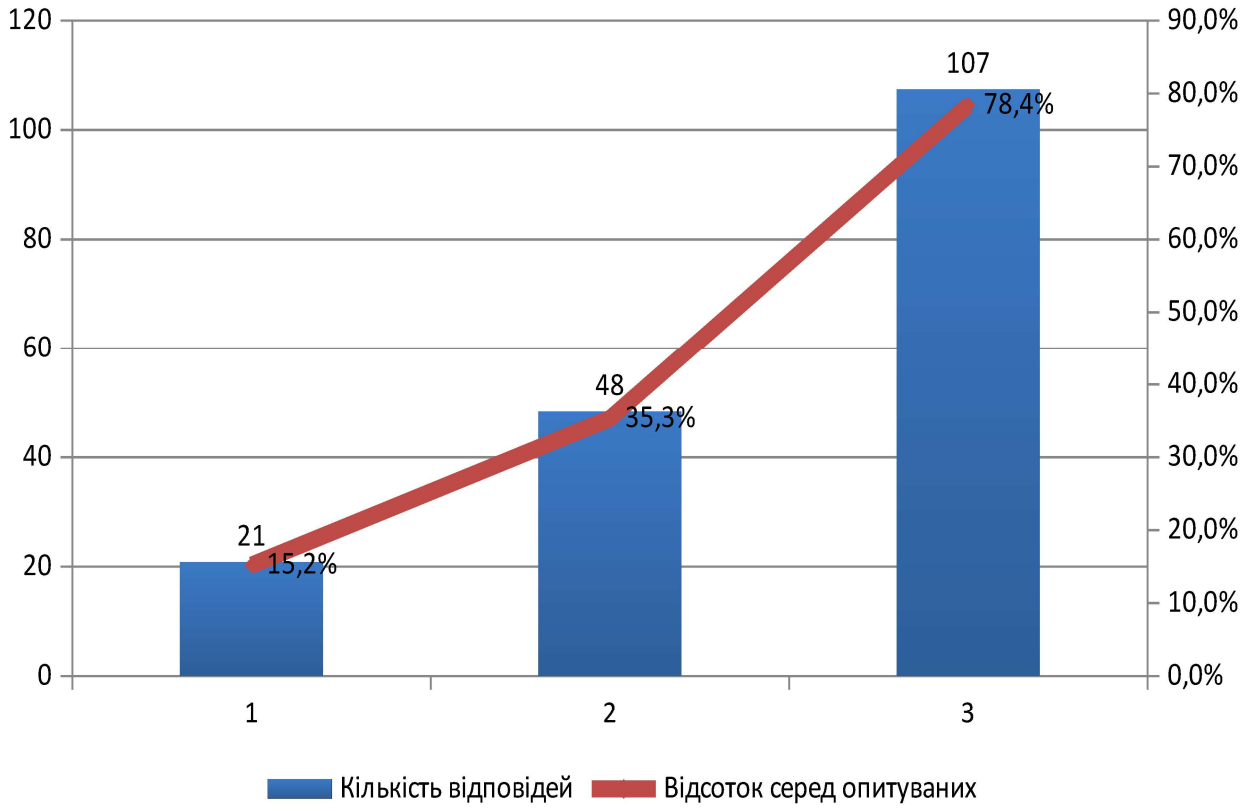


Рис. 3.1. Виявлення інтересу до різних видів художньо-комунікативної діяльності

Велика кількість студентів виявила середній рівень сформованості ціннісно-орієнтаційного компоненту художньо-комунікативної готовності – 38,6 %, відповіді яких характеризуються бажанням вдосконалити вміння творчо-діалогового спілкування. Низький рівень сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента показали 47,9 % студентів, які продемонстрували відносно стійкий інтерес і потребу у спілкуванні з різновидами творчо-комунікативної дяльності. 13,5 % студентів виявили стійкий інтерес до різних видів творчо-комунікативної діяльності, прагнення до самовдосконалення, саморозвитку, готовність до самовираження у власній творчості.

Результати констатувального експерименту подано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Результати діагностики рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва за ціннісно-орієнтаційним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Показники / Рівні		високий	середній	низький
Інтерес до різних видів художньо-творчої діяльності	Абс.	21	47	69
	%	15,3%	34,3%	50,4%
Потреба у творчому самовираженні у власній творчості	Абс.	16	65	56
	%	11,7%	47,4%	40,9%
Розуміння значущості художньо-комунікативної готовності у професійній діяльності викладача музичного мистецтва	Абс.	19	46	72
	%	13,6%	34,0%	52,4%
Узагальнені дані за ціннісно-орієнтаційним критерієм:	**%**	**13,5%**	**38,6%**	**47,9%**

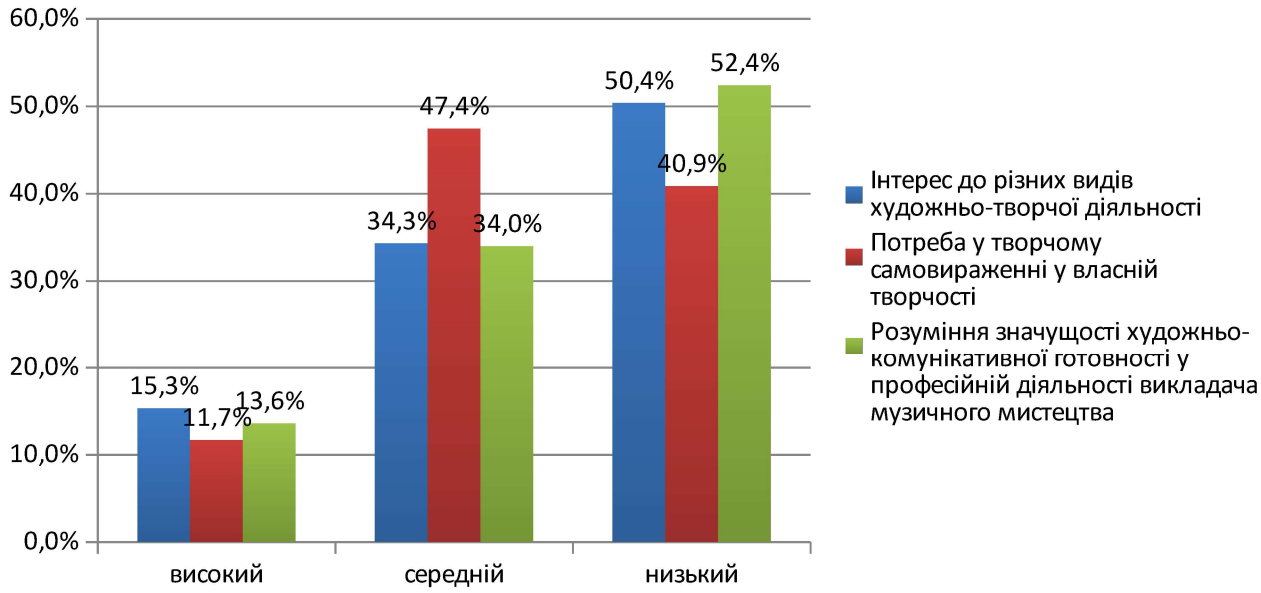


Рис. 3.2. Результати діагностики рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва за ціннісно-орієнтаційним критерієм на констатувальному етапі експерименту.

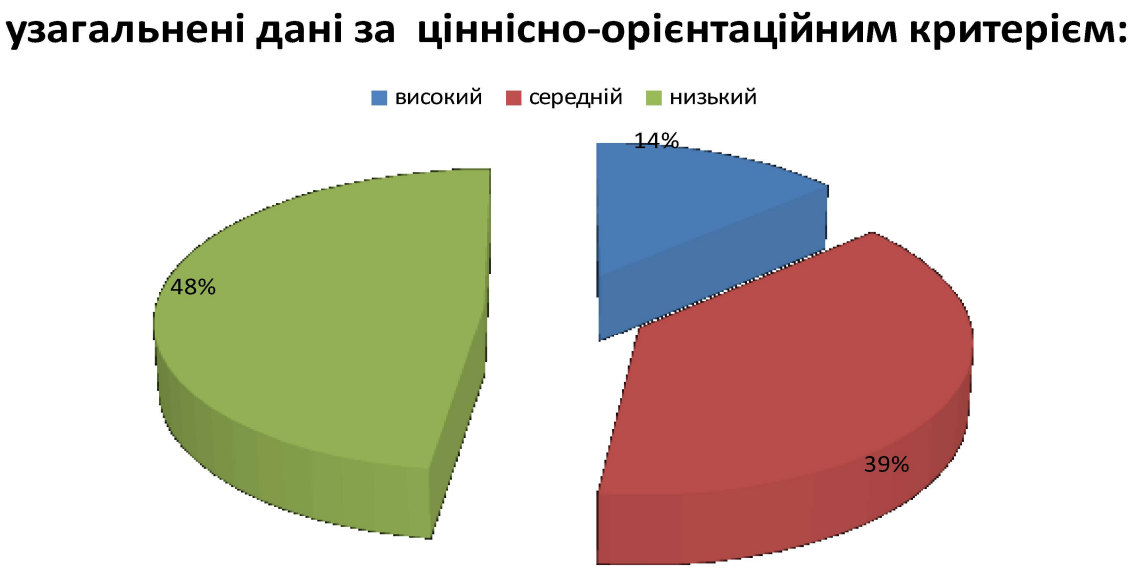


Рис. 3.3. Рівні сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва

Отже, результати спостереження, опитування, анкетування за першим компонентом художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва (ціннісно-орієнтаційним) виявилися такими (рис. 3.2.): низький рівень продемонструвало 47,9 % студентів; середній рівень – 38,6 % ; високий рівень – 13,5 %.

На другому етапі констатувального експерименту діагностувався *когнітивно-знаннєвий* компонент художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, уявлялось важливим перевірити здатність студентів-магістрантів вступати у художній діалог з автором музичного твору, здійснювати аналіз музичного твору, розуміти й розкривати його художньо-образний зміст, доносити до слухача, володіти художньо-комунікативим якостями, здійснювати художньо-комунікативну взаємодію.

Студентам ставилось питання, які художньо-комунікативні якості та вміння, на Вашу думку, у процесі художнього спілкування з музичним твором є найбільш значущими?

Таблиця 3.3.

Вміння художньо-діалогового спілкування

Варіанти відповідей	Відповіді студентів		
	Кількість відповідей *	Питома вага відповідей,%	Відсоток серед опитуваних
Розкрити «художню картину світу», «дух епохи»	48	17,42%	35,04%
Здійснити художньо-стильовий аналіз твору	65	23,59%	47,45%
Здійснити художню комунікацію з автором музичного твору	22	7,98%	16,06%
Володіти виконавською технікою	71	25,77%	51,82%
Володіти сценічно-комунікативними вміннями (артистизм, сценічне перевтілення, сценічна воля, надійність)	49	17,78%	35,77%
Володіння здатністю встановлювати художньо-комунікативний діалог з аудиторією	21	7,46%	15,00%
Разом	276	100%	

*Деякі студенти давали по кілька варіантів відповідей.

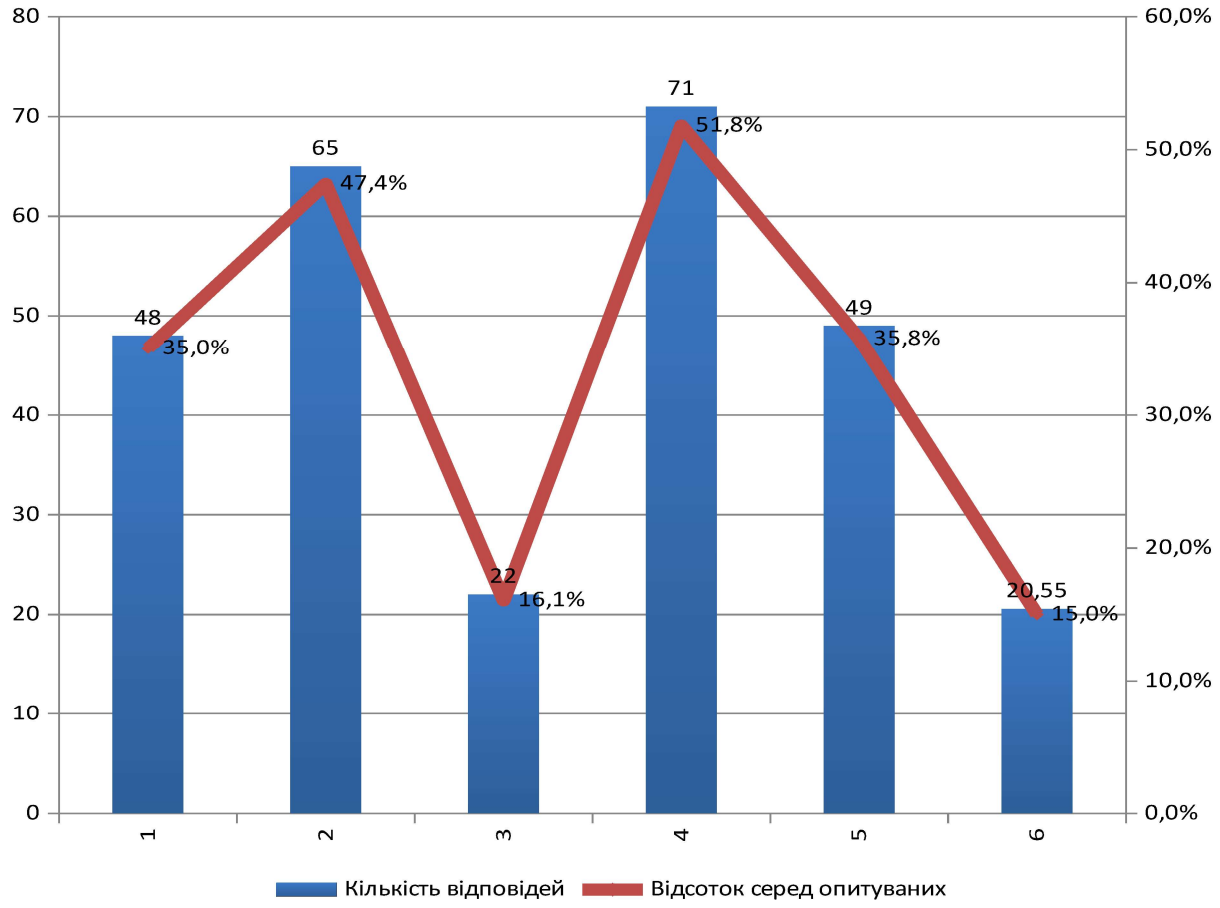


Рис. 3.4. Кількісні та якісні показники вмінь художньо-діалогового спілкування

Як бачимо, студенти розуміють важливість вмінь здійснювати художньо-інтерпретаційний аналіз твору для глибокого й адекватного розуміння художньо-образного змісту у процесі художньо-комунікативної взаємодії з автором музичного твору, художнім образом (47,45%), володіти технікою художнього виконання (51,82%).

Вміння розкрити «художню картину світу», «дух епохи» (35,04%), володіти сценічно-комунікативними якстями визначили 35,77% опитуваних. Найменш важливими для студентів виявилися вміння здійснювати художню комунікацію з автором музичного твору (16,06%), встановлювати художньо-комунікативний діалог з аудиторією (15%).

Результати цього етапу констатувального експерименту виявились такими:

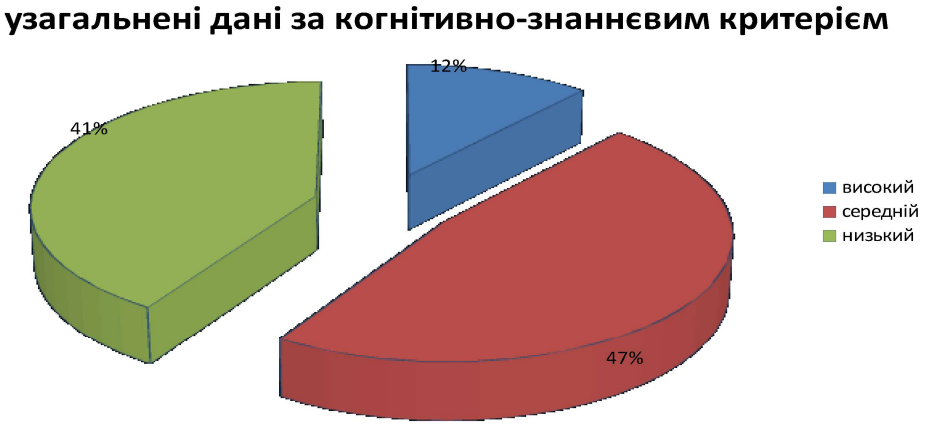


Рис. 3.5. Рівні сформованості когнітивно-знаннєвого компонента.

Отже, високий рівень когнітивно-знаннєвого компонента професійної культури продемонстрували 11,5% студентів; середній рівень – 47,5% студентів. 41% осіб виявили низький рівень сформованості когнітивно-знаннєвого компоненту художньо-комунікативнної готовності.

Таблиця 3.4

Результати діагностики рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності за когнітивно-знаннєвим критерієм на констатувальному етапі експерименту

Показники / Рівні		високий	середній	низький
Здатність здійснювати художній діалог у процесі художнього сприйняття-інтерпретації	Абс	19	62	56
	%	13,9%	45,3%	40,9%
Здатність здійснювати аналіз музичного твору, розкривати художньо-образний зміст в єдності форми і змісту	Абс.	15	59	63
	%	10,9%	43,1%	46,0%
Здатність встановлювати художній діалог з аудиторією	Абс.	13	74	50
	%	9,7%	54,1%	36,2%
узагальнені дані за когнітивно-знаннєвим критерієм	**%**	**11,5%**	**47,5%**	**41,0%**

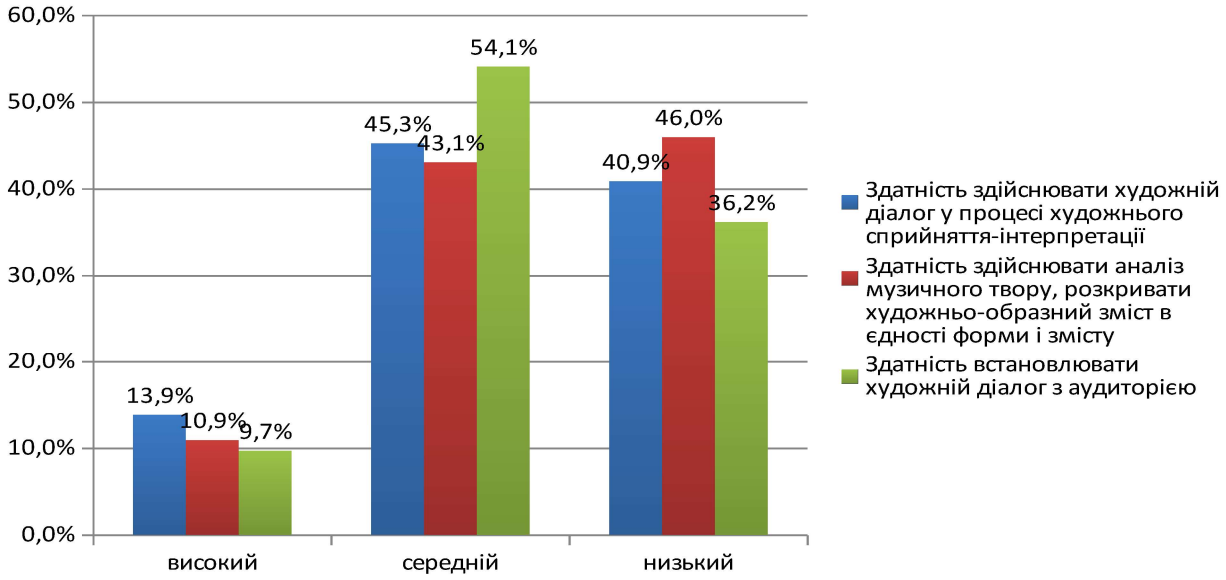


Рис. 3.6. Рівні сформованості художньо-комунікативної готовності за когнітивно-знаннєвим критерієм (констатувальний етап дослідження)

Таблиця 3.5

Результати діагностики рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності за творчо-комунікативним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Показники / Рівні		високий	середній	низький
Здатність до авторської спроможності («композиторство», імпровізація, музикування)	Абс	2	64	71
	%	1,5%	46,7%	51,8%
Володіння сценічно-виконавською майстерністю, вольовими якостями (сценічна воля, надійність, артистизм)	Абс.	18	64	55
	%	13,1%	46,7%	40,1%
Здатність створювати власні художньо-творчі проєкти, презентувати їх, встановлювати художньо-творчий діалог	Абс.	5	71	61
	%	3,7%	51,8%	44,5%
узагальнені дані за творчо-комунікативним критерієм:	**%**	**6,1%**	**48,4%**	**45,5%**

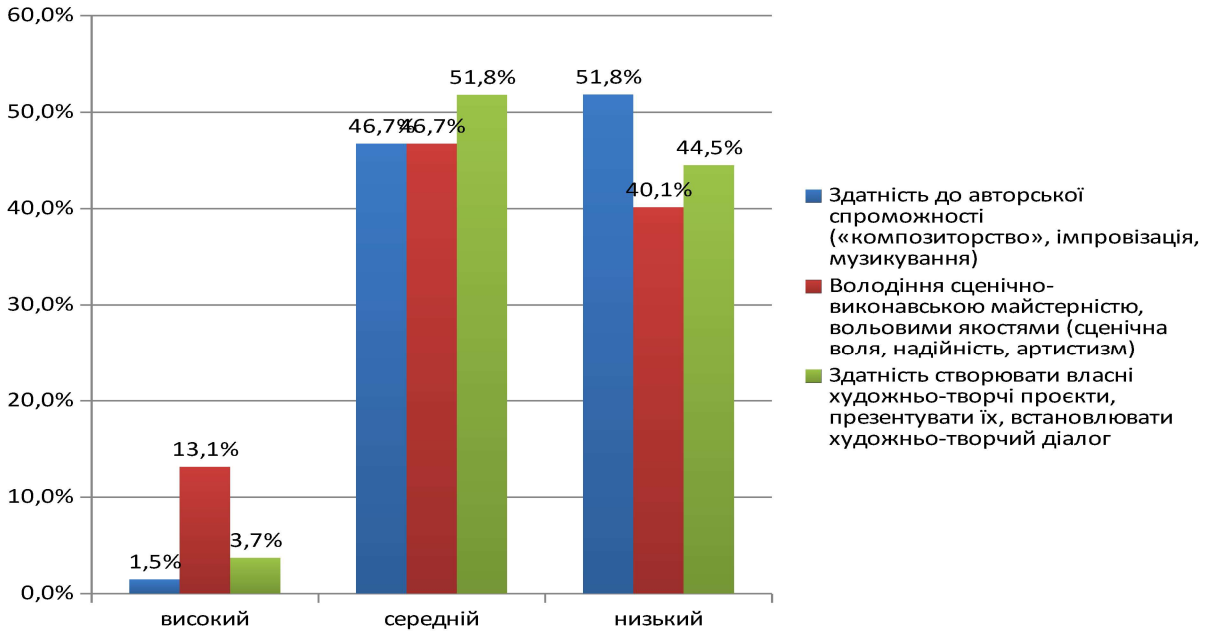


Рис. 3.7. Рівні сформованості художньо-комунікативної готовності за творчо-діяльнісним критерієм (констатувальний етап дослідження)

Таблиця 3.6.

Результати діагностики рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва музичного мистецтва за рефлексивно-аналітичним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Показники / Рівні		високий	середній	низький
Здатність адекватно оцінювати художній образ.	Абс.	18	112	7
	%	13,1%	81,8%	5,1%
Вміння аналізувати й об'єктивно оцінювати художньо-комунікативну готовність інших студентів.	Абс.	15	118	4
	%	10,9%	86,1%	2,9%
Оцінка сформованості й розвиненості власних художньо-комунікативих якостей,	Абс.	29	97	10
	%	21,2%	70,8%	7,3%
узагальнені дані за рефлексивно-аналітичним критерієм:	**%**	**15,1%**	**79,6%**	**5,1%**

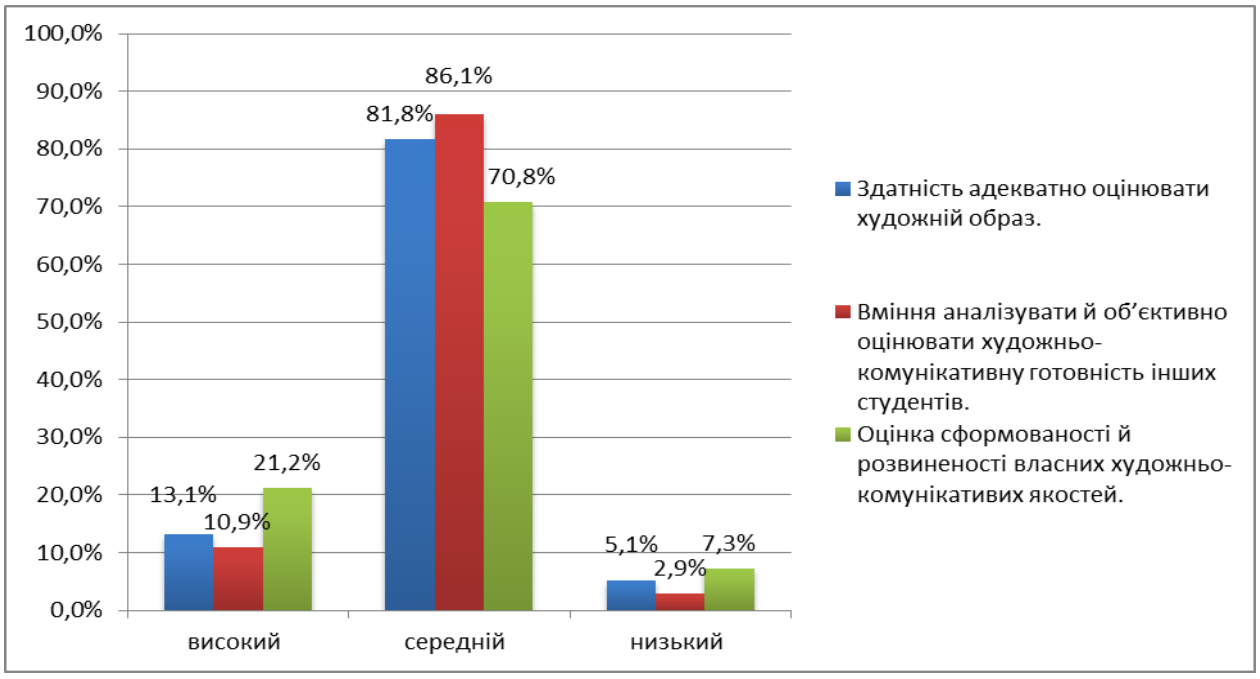


Рис. 3.8. Рівні сформованості художньо-комунікативної готовності за рефлексивно-аналітичним критерієм (констатувальний етап дослідження)

Таблиця 3.7

Узагальнена таблиця

Рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва (констатувальний етап дослідження*)*

Критерії		Рівні		
		високий	середній	низький
Ціннісно-орієнтаційний	Абс.	19	53	65
	%	13,5%	38,6%	47,9%
Когнітивно-знаннєвий	Абс.	16	65	56
	%	11,5%	47,5%	41,0%
Творчо-діяльнісний	Абс.	8	67	62
	%	6,1%	48,4%	45,5%
Рефлексивно-аналітичний	Абс.	21	109	7
	%	15,1%	79,6%	5,1%
Узагальнені відомості:	%	**11,6%**	**53,5%**	**34,9%**

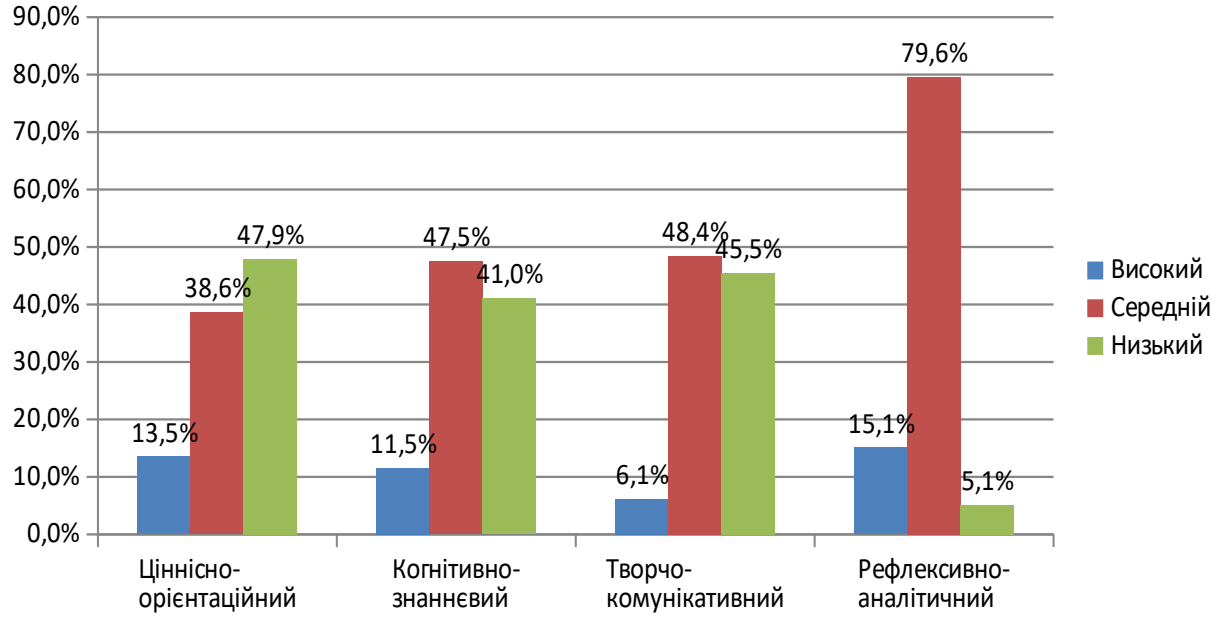


Рис. 3.9. Рівні сформованості художньо-комунікативної готовності (констатувальний етап дослідження)

Як свідчать результати констатувального експерименту, процес формування художньо-комунікативної готовності потребує впровадження певних корективів, пов'язаних з необхідністю активізації творчо-комунікативної сфери майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Особливої уваги потребує розробка інтегрованих методів творчо-комунікативної діяльності студентів, що якнайбільш спрямовані на формування художньо-комунікативних якостей студентів.

Важливим результатом констатувального експерименту є висновок про важливість посилення уваги до самостійно-творчої діяльності студентів, їх здатності до авторства, самовираження і самореалізації у власній творчості, у яких якнайбільш виявляються художньо-комунікативні якості майбутніх фахівців. Потреба усунення виявлених недоліків зумовила відпрацювання педагогічних підходів, створення відповідних педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва.

3.2. Організація та методика проведення формувального експерименту

Мета формувального експерименту – перевірка ефективності запропонованих педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Як зазначалось у ІІ розділі нашого дослідження, дієвими педагогічними умовами є: створення творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової взаємодії викладача і студента; залучення студентів до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності; використання інтерактивних методів у процесі навчання та педагогічної практики, котрі сприяли інтенсивному й динамічному формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Робота з формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва здійснювалась за такими напрямками:

- розвиток *ціннісно-орієнтаційного компонента*, що передбачає розуміння значущості і ролі своєї професії і мистецтва у формуванні духовно-творчих якостей особистості; розуміння важливості оволодіння художньо-діалогічними якостями та вміннями як в процесі художнього сприйняття, інтерпретації, творення, так і в процесі спілкування з учнями, аудиторією;

- вдосконалення *когнітивно-знаннєвої сфери майбутніх фахівців,* що передбачає розвиненість поліхудожнього мислення, оволодіння знаннями з історії музичного мистецтва, сценічного виконавства (презентації, майстер-клас), вміннями, методами та прийомами художньо-діалогового спілкування;

- *розвиток творчо-комунікативних якостей,* що передбачає підтримку, заохочення, залучення студентів у різні види творчо-проєктувальної діяльності (творчі презентації, авторські композиції, імпровізація, театралізація, інсценізація); розвиток авторської спроможності

(використання арт-комунікаційних технологій (івент-проєктів, авторських художньо-творчих проєктів), участь у конкурсах-фестивалях, різноманітних творчих заходах, що сприяють розвитку художньо-комунікативних якостей майбутніх фахівців);

- *вдосконалення рефлексивно-аналітичної сфери студентів,* здатності до самостійного мислення, самооцінки та самоаналізу власної художньо-комунікативної діяльності, готовності до її здійснення, оцінки та аналізу вмінь художньо-діалогового спілкування інших студентів.

Основними положеннями формувального етапу дослідження визначено такі:

- формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва ґрунтується на діалоговій взаємодії, співтворчості, толерантно-емпатійному спілкуванні викладача і студента;

- розвиток професійних комунікативних якостей передбачає заохочення та залучення майбутніх фахівців у різні види художньо-комунікативної діяльності;

- художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва плідно розвивається й формується у процесі художньо-творчої комунікації з учнями, аудиторією, під час педагогічної практики.

Основними завданнями у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва визначено такі:

- розвинути ціннісно-орієнтаційну сферу студентів;

- вплинути на розвиток когнітивно-знаннєвої сфери (поліхудожньої, мистецтвознавчої, музично-теоретичної, методичної, виконавської);

- сприяти розвитку творчо-самостійної, емоційно-емпатійної, сценічно-виконавської сфер студентів, здатності до художнього діалогу у різних видах художньо-комунікативної діяльності;

- сприяти розвитку рефлексивно-аналітичної сфери, здатності до творчо-аналітичного мислення, оцінки та самооцінки, аналізу та самоаналізу

у процесі спільного обговорення, комунікації, висловлювання, судження, міркування, оцінювання.

Ефективності процесу формування художньо-комунікативної готовності сприяла організаційно-методична система (розділ 2.1), котра спрямовувались на формування виокремлених компонентів художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва.

У формувальному експерименті брали участь студенти, викладачі факультету педагогіки, психології та мистецтв ЦДПУ імені Володимира Винниченка, студенти Дрогобицького державного педагогічного університету, Сумського державного педагогічного університету, а також вчителі та викладачі закладів освіти (загальноосвітні школи), культури (музичні школи м. Кропивницького (№1, 2, 3, школа мистецтв (№5), керівники музичних гуртків (ДЮЦ), Будинків культури Кіровоградського району та області.

Студенти були поділені на дві групи – експериментальну та контрольну. Експериментальну групу (ЕГ) склали 68 осіб, контрольну – (КГ) 69.

Формувальний експеримент охопив дисципліни музично-теоретичного та музично-виконавського циклів, що входять до блоку фундаментальних та вибіркових дисциплін, зокрема, «Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін», «Практикум з основного музичного інструменту», «Основи композиторської майстерності», «Практикум сценічного виконавства», педагогічна практика.

Студенти експериментальної групи навчались за розробленою нами методикою формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. Студенти контрольної групи навчались за традиційною методикою.

Під час проведення формувального експерименту на кожному етапі ***(організаційно-комунікативному, творчо-комунікативному, результативно-комунікативному)***, які мали свою конкретну мету,

завдання, форми і методи навчання (розділ 3.1), здійснювалось обговорення, аналіз, робились висновки щодо доцільності й ефективності визначених педагогічних умов та динаміки рівнів сформованості визначених компонентів художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Розглянемо кожний етап дослідно-експериментальної роботи з формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Перший етап – *організаційно-комунікативний* – передбачав знайомство із студентами, встановлення контакту, створення доброзичливої, діалогової атмосфери.

Зміст курсу «Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін» був оновлений вступною лекцією-діалогом «Художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва». Навчальний матеріал спрямовував студентів на ознайомлення з питаннями: визначення феномену «художня комунікація» у наукових джерелах; розуміння змісту й особливостей художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, її структурних компонентів, розкриття внутрішніх механізмів художнього сприйняття, інтерпретації, творення; їх структурно-функціональних зв’язків з урахуванням наукових підходів та принципів до розвитку творчо-комунікативних якостей особистості.

У ході проведення лекцій-візуалізацій (відеозаписи, слайди, презентації) та лекцій-діалогів студенти залучались до активної взаємодії, оскільки зміст розкривався через серію запитань, на які студенти давали власні відповіді, вступали у діалог, розкривали сутність й специфіку сприйняття-осягнення мистецьких творів, демонстрували знання, вміння висловлювати свої думки, судження, приходили щодо спільного визначення й розуміння наукових понять («готовність», «комунікація», «художня

комунікація», «художньо-комунікативна готовність майбутнього викладача музичного мистецтва»).

Створювалась атмосфера, що сприяла відвертому, щирому педагогічному діалогу. Ставились, обговорювались й виконувались творчі завдання, що спрямовувались не тільки на виявлення художньо-комунікативних якостей і вмінь студентів (здатності до емпатії, рефлексії, діалогу з мистецтвом і через нього з учнями): «Я володію художньо-комунікативною готовністю», «Я створюю художній діалог», «Я володію художньо-комунікативними якостями», на розуміння ними значущості цих якостей у майбутній професійній діяльності.

Такі завдання, що передбачали обговорення, дискусію, спрямовувались на розвиток ціннісно-орієнтаційного компонента художньо-комунікативної готовності студентів, усвідомлення ними важливості володіння глибокими загально художніми, музично-теоретичними, методичними, практичними, науковими знаннями, здатністю до художньо-творчого діалогу, міжособистісної емпатії, вміннями доносити художній образ до учнів, слухача, аудиторії, володіти відповідними формами і методами художньо-творчої комунікації. Усвідомлювалась значущість художньо-комунікативної готовності у майбутній професійній діяльності викладача музчного мистецтва, у розвитку особистісних якостей учнів засобами мистецтва, через творчість.

У зв’язку з цим, підкреслювалось, що основу професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва становлять музично-теоретичні та музично-виконавські дисципліни, які сприяють розвитку інтелектуально-розумових, емоційно-почуттєвих, творчо-діалогових, а, отже, й художньо-комунікативних якостей особистості.

Визначалась роль музично-теоретичних та виконавських дисциплін у процесі історичного розвитку змінювалась відповідно значенню і ролі музичного мистецтва у суспільстві та житті людини, функціям, які виконував музикант. Акцентувалась увага на важливості різних видів художньо-

комунікативної творчості, якими володіли музиканти-виконавці та композитори. Розкривались особливості художньої комунікації творців-аедів – «професійних співаків», народних поетів, співаків, композиторів, рапсодів-виконавців, співаків-виконавців, хорових колективів. Акцентувалась увага на тому, що виконавці-співаки володіли водночас різними видами художньо-комунікаційної діяльності: здатністю до імпровізації, творення, сценічно-артистичними якостями, мистецтвом танцю та поезією.

Підкреслювалось значення музично-теоретичних знань та музично-виконавських умінь, про які наголошували ще відомі теоретики епохи Середньовіччя (І. Муріс С. Боецій, Гвідо д'Ареццо). Наводився вислів С. Боеція у праці «Настанови до музики» про те, що справжній музикант той, хто володіє музичною теорією, той, хто набуває знань співу при схильності розуму не рабством праці, а силою умогляду», хто уміє розмірковувати, аналізувати, визначаючи основними такі види музичної-творчої комунікації: інструментальну (гра на інструментах), вокальну (метричні й поетичні пісні), теоретичну – розсудливу, пізнавальну.

Надалі проведена лекція «Діалог епох», мета якої – розкриття художньо-естетичних цінностей різних історичних епох, «художньої картини світу», виявлення художньо-комунікативних функцій різних видів мистецтва, розкриття світу людини в мистецві через співпереживання духу епохи, здійснення емпатійно-комунікативного діалогу через різні види художньої комунікації.

Так, наприклад, підкреслювалось, що світогляд епохи Відродження, поєднуючи художні принципи попередніх епох, суттєво відрізнявся від середньовічного світосприйняття, проголошував гуманістичне ставлення до людини, мистецтва, що позначилось і на знаходженні й виникненні нових жанрів, стилів, форм художнього сприйняття, поліхудожніми зв'язками, інтеграцією різних видів мистецтва, виникненням нових композиторських шкіл, розвитком поліфонічного мислення.

Здійснюючи міжпредметні зв'язки з такими дисциплінами, як «Музичне мистецтво в контексті художньої культури», «Історія зарубіжної музики» та ін., розкривались художні принципи, творчі методи, світосприйняття митців, зосереджувалась увага на гуманістичності й філософічності музичних творів, аналізувались твори композиторів різних епох (бароко, класицизму, романтизму, сучасності), розкривалась досконалість й особливості музичної мови, форми, композиції, що уможливлювало глибоке проникнення й розуміння художньо-образного змісту твору. Використання методу поліхудожнього контексту дало змогу розкрити «художню картину світу», що сприяло створенню діалогу через віки, усвідомленню «духу епохи», її художньої інтонаційності та шедевріальності.

Розкривалось питання становлення української культури, яка знаменувалась розвитком української духовної музики, виникненням нових самобутніх форм і жанрів (партесний та хоровий концерт), що яскраво виявилось у творчості композиторів XVIII ст. (М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя), духовні твори яких сповнені інтонаціями українських народних пісень, церковних кантів, мелодіями багатоголосого українського церковного співу та кобзарського мистецтва, які й донині мають велику силу емоційного впливу.

Підкреслювалось, що XIX ст. дало світу яскраві зразки українського музичного мистецтва, характеризувалось розквітом українського музичного мистецтва, опануванням й розвитком оперного, балетного, інструментального та концертного жанрів, варіаційно-поліфонічних форм, що відобразилось у творчості композиторів, зокрема, С. Гулака-Артемовського, М. Вербицького, П. Сокальського, М. Колачевського, М. Лисенка, Д. Січинського, А. Вахнянина, С. Людкевича, К. Стеценка, Ф. Якименка, Я. Степового та ін.

Це свідчило й про розвиток музичної освіти в Україні у цей період. Тому увага студентів зосереджувалась на творчості композиторів-педагогів,

зокрема, М. Лисенка, його новаторських принципах, зокрема, впровадженні системи комплексної музичної освіти, важливості оволодіння музично-виконавським мистецтвом, культурологічними й загальнохудожніми знаннями, розвитку творчих навичок, складанню музики тощо.

Особлива увага приділялась творчості М. Леонтовича – «українського Баха», славетного композитора, диригента, педагога, який здійснив неоцінимий внесок у розвиток хорової музики, розробив теорію поєднання кольору і звуку як умови цілісного сприйняття художньо-образного змісту твору, наголошував на важливості поєднання музики з різними видами мистецтва, її вивченні, розумінні й опануванні вже з перших кроків навчання у школі.

Розкривались педагогічні ідеї К. Стеценка, який пропагував комплексне навчання, пропонував розвивати музичні здібності, художні смаки всіх без винятку учнів, акцентував роль музики у вихованні особистості, вважаючи співи не лише «одним з найпопулярніших і доступніших мистецтв», а й «могутнім засобом виховання народу» [61].

Зазначимо, що лекція-діалог, лекція-бесіда супроводжувалась авторською презентацією, демонстрацією фрагментів музичних творів та їх виконанням.

Плідним на цьому етапі виявився метод художньо-стильового аналізу. Так, розкриваючи творчу особистість М. Лисенко, у живому виконанні викладача і студента (фортепіано і скрипка) звучала «Баркарола» («Пливе човен»). Крім цього, студентам демонструвався твір у вокальному виконанні (відео-кліп), а також в оркестровому (відео-кліп), де основну мелодію виконувала скрипка.

Підкреслювалось, що музичне мистецтво різних країн і народів володіє своєю неповторною ментальністю, образністю, відображає духовні і світоглядні орієнтири нації, передбачає використання специфічних засобів художнього сприйняття, розвитку музичної думки, використання специфічних засобів музичної виразності (лад, інтонація, ритм, драматургія,

інструменти, інтерпретаційні прийоми тощо), що створює унікальний музичний код, дає змогу за характерними особливостями пізнати й відрізнити від культури іншого народу.

Здійснюючи аналіз твору, розкривався жанр баркароли, який визначався студентами як пісня венеціанських човнярів-гондольєрів, що імітує гойдання на хвилях і часто має імпровізований характер; як вокальний або інструментальна мініатюра ліричного, мрійливо-задумливого, сентиментального, меланхолійного, спокійного характеру, з плавною мелодією, розміреним супроводом у музичному розмірі, здебільшого 6/8 (12/8), котра написана в куплетній формі.

Зазначається, що на основі цієї пісні виник відповідний поетичний жанр з ознаками фольклору, зокрема, у творчості Б. Федьковича («Баркарола»), В. Сосюри («Тополина баркарола»), І. Муратова («Гондольєр») та ін.

Читається вірш С. Чарнецького:

Ходи дівчино! Над ручаєм: Шпаркий нас човен жде.

Гей, попливем дрімучим гаєм,

Води задуманої плаєм: Нас хвиля поведе!.. (Степан Чарнецький).

Зазначалось, що у XIX ст. баркарола стала широко розповсюджена як жанр професійної музики. Вокальні баркароли створювали: Ф. Шуберт, Р. Шуман, Ш. Гуно, Р. Штраус. Нерідко баркарола використовувалась також в інших жанрах, зокрема, в оперному. Так, вже елементи баркароли можна спостерігати в оперному жанрі (опера «Венеціанські святкування» («Les fêtes vénitiennes»; 1710) французького композитора XII ст. А.Кампа (1660-1744).

Підкреслювалось, що як самостійний жанр (вокальний із супроводом та інструментальний) баркарола формується у Західній Європі й особливо у творчості композиторів-романтиків (XIX ст.). Цей жанр використовувався у творчості таких композиторів, як Дж. Паїзіелло (1740–1816; Італія), Д. Обер, Ф. Герольд (1791–1833; Франція), Дж. Россіні, Ж. Оффенбах, Я. Галл (1856–

1912; Польща) та ін. Інструментальні твори такого жанру також називають «пісні без слів».

Із часом жанр став набувати розмаїття форм, розвитку фактури, авторських інтерпретацій. Збагатилася музична мова: мелодія стала гнучкою, виросла в діапазоні, гармонія наситилась сміливими фарбами, модуляціями, урізноманітнився акомпанемент, з'явилися мажорні лади, змінився розмір (переважно 12/8 або 3/4). Як камерний вокальний жанр баркарола використовується у творчості Ф. Шуберта, Ф. Мендельсона та ін. Хорові баркароли писали Ф. Шуберт, Й. Брамс та ін.

Жанр баркароли широко представлений у фортепіанній музиці Л. Бетховена, Ф. Мендельсона, Ф. Ліста, Г. Форе, Б. Барток, Ф. Шопена, який підвищив її до рівня поеми. Зазначається, що в Україні жанр баркароли набуває популярності у творчості композиторів XIX ст. Характерними рисами української баркароли є спорідненість із мотивами українських народних пісень або пряме використання народних мелодій з обробкою чи інтерпретацією. Найяскравішим прикладом такої баркароли є дві обробки однієї народної пісні «Човен хитається серед води» різними композиторами: Є. Козаком (1907–1988; тепер Україна) та Б. Фільц. Для фортепіано баркароли писали П. Сокальський, М. Лисенко, М. Калачевський (1851–1907); М. Тутковський (1857–1931); С. Людкевич, В. Косенко та ін.

Серед українських зразків є баркароли для голосу з фортепіано, наприклад, П. Майбороди («Тополина баркарола», сл. В. Сосюри), Л. Дичко («На човні», сл. Лесі Українки), Б. Фільц («Баркарола», сл. В.Сосюри), а також для вокальних ансамблів («Українська баркарола» С. Людкевича (на сл. В. Пачовського), «Весняна баркарола» Б. Фільц (на сл. М. Петренка (вокальне тріо); «Баркарола» А. Кос-Анатольського (чоловічий квартет) та «Баркарола» для дуету скрипки з фортепіано [24].

Таким чином, використовуючи полікультурнй принцип, поліхудожній контекст, інтеграційні зв'язки, створюючи художньо-педагогічний діалог, розкриваючи «художню картину світу», «дух епохи», підкреслюючи

взаємодію і взаємозумовленість виконавського та композиторського мислення, залучаючи студентів до творчого діалогу, майбутні фахівці набували досвіду художньо-комунікативного спілкування, накопичували знання, усвідомлювали важливість і значущість оволодіння художньо-комунікативними якостями як у процесі музично-творчого сприйняття і виконання, так і у процесі художньо-педагогічного спілкування з викладачами, однокурсниками, учнями, слухачами, аудиторією.

Тому у курс «Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін була введена лекція-діалог «Мистецтво у педагогічній творчості В. О. Сухомлинського».

Наголошувалось, що розвиток духовно-творчої особистості відбувається упродовж усієї життєдіяльності людини й спрямовується на перетворення навколишнього світу, свого «Я», на самопобудову особистості.

Підкреслювалось, що на розвиток духовного світу учнів спрямовувалась педагогічна творчість українських педагогів, зокрема, вченого, вчителя, директора школи, дитячого письменника В. Сухомлинського, який увів у педагогічну науку такі категорії, як «духовна зрілість», «педагогіка серця», «духовне багатство», «духовна культура», «духовна діяльність», «творення щастя», «щастя душі», «людська краса», «духовна краса», «внутрішнє натхнення» та ін., які є актуальними й на сучасному етапі розвитку педагогічної науки.

Наводились поетичні слова про педагога, наприклад, П. Сікорського: «Василь Сухомлинський – це школа духовна, душевна, що любить дітей. Це надпрацьовитість й усміхнений вчитель і сотні новітніх ідей» (П. Сікорський) [63, с. 3], а також тези і вислови із відомих творів В. Сухомлинського, зокрема, «Духовний світ школяра», «Людина неповторна», «Шлях до серця дитини», «Серце віддаю дітям» та ін., у яких головним завданням вчителя визначається вміння вчителя «навчити дитину бачити в красі навколишнього світу, в красі людських стосунків духовне благородство, доброту, сердечність і на цій основі утверджувати прекрасне в самій собі» [64].

Підкреслювалось, що у розвитку цих якостей важлива роль належить музичному мистецтву, адже музика передає найтонші переживання, недосяжні слову, є мовою почуттів, впливає на думки, викликає натхнення й художню насолоду, спонукає до творчості, духовно збагачує, утверджує почуття краси, її розуміння й душевну чутливість, змальовує образи природи, розкриває навколишній світ, благотворно й цілісно впливає на гармонійний розвиток учнів.

Про це говорив В. О. Сухомлинський: «Музика – це джерело думки…, музика – це найсприятливіший фон, на якому виникає духовна спільність вихователя і дітей» [64]. Пізнавати прекрасне в навколишньому світі і житті через музику, переживати почуття художньої насолоди, усвідомлювати сенс мистецтва у творенні цього прекрасного, захоплюватись, сприймати і розуміти його – шлях до духовного розвитку кожного учня.

У своїх працях, зокрема, «Школа радості», «Серце віддаю дітям» та ін., педагог писав, що дітей вже з раннього віку слід вчити тонко сприймати музику, розкривати її красу, прислухатися до лугу, чути дзижчання мушок, бджіл, джмелів, пісню жайворонка в блакитному небі, відчувати музику природи, – «те джерело, з якого людина черпає натхнення, створюючи музичну мелодію». Духовне життя дитини повноцінне лише тоді, наголошує педагог, коли вона живе в світі гри, казки, музики, фантазії, творчості, без цього вона – засушена квітка» [66]. Особливу роль у розвитку духовних якостей учнів В. О. Сухомлинський надавав казкам, з яких діти пізнавали навколишній світ, дізнавались про те, як стати чуйними, люблячими, добрими, як зрозуміти і допомогти іншому.

Підкреслювалось, що у праці «Серце віддаю дітям» В. Сухомлинський говорив, що казка допомагає оживити навколишній світ, виховує любов до рідної землі вже в тому, що вона – «творіння народу» [67]. Казкова «алегорія посилює враження, утверджує моральні поняття про добро й зло, справедливість і несправедливість, красу і вульгарність», – говорив педагог [66].

В. Сухомлинський написав біля 2000 казок та оповідань, у яких розкриваються різні події, змальовуються характери, художні образи. Серед них: «Блакитні журавлі», «Квітка сонця», «Дивовижні пригоди», «Чому і як», «Казки школи під голубим небом», «Чиста криниця», «Вічна тополя», «Вогнегривий коник», «Бджолина музика» та ін.

«А пісня жива», «Який музика цвіркун», «Мавка Вербинка», «Два метелики», «Хризантема й цибулина», «Хмарка і квітка», «Хлопчик і дзвіночки конвалії», «Флейта і вітер», «Ласкавий вітер і холодний вітрюга», «Ялиночка» та багато інших – це казки, які «звучать», які можна інсценувати, озвучити, написати до них мелодію, пісню, що відповідають художнім образам.

Зазначалось, що взаємозв'язок природи, музики і казки, який розкривається у педагогічній творчості В. О. Сухомлинського, сприяє розвитку в учнів кращих особистісних якостей, здатності сприймати, розуміти, усвідомлювати, бачити і творити прекрасне, любити свій рідний край, свою Батьківщину.

Ця лекція-діалог спонукала студентів до створення власних музичних казок, творів, авторських композицій та художньо-творчих проєктів, у яких яскраво виявилось своєрідне, неповторно індивідуальне авторське втілення, здатність до внутрішнього діалогу і полілогу.

На другому етапі формувального експерименту важливим було активізувати самостійність студентів, створити таке середовище, що сприяло б виявленню й розкриттю «прихованих» творчих резервів, творчої ініціативи всіх студентів, їх здатності до авторства, співтворчості, вмінь створювати діалог з художнім твором та аудиторією, виявляти й розкривати власні художньо-комунікативні вміння та якості.

Тому разом із студентами у співтворчості, співпраці, взаємодії, була організована, підготовлена і проведена лекція-концерт «Скрипка – королева музики».

Лекція-концерт здійснювалась за таким планом:

1. Історія походження скрипки.

2. Скрипкова європейська культура.

3. Українське скрипкове мистецтво (витоки і сучасність).

Лекція-концерт відбувалась у формі проєкту-презентації та у формі виступу, виконанні та демонстрації музичних творів викладача та студентів спеціальності «Музичне мистецтво», а також учнів ДМШ №2 та студентів Кропивницького фахового музичного коледжу. Таким чином, у процес художньої комунікації залучились різні вікові категорії учасників-виконавців та слухачів, що сприяло створенню справжнього художнього діалогу, спілкування-сприйняття, атмосфери творчості, добра, емпатії.

Розкиваючи перше питання, розповідалось, що скрипка має багаторічну історію, тривалий період становлення та зазнала багатьох змін відповідно особливостям історичному розвитку музичної культури та художньо-естетичним смакам і запитам суспільства. Від народного музичного інструменту – до сучасного, елітного, що відтворює найтонші нюанси людської душі.

Надалі студентам пропонувались теми-проєкти, що передбачали здатність студентів до самостійно-творчого пошуку, розвиток художньо-емпатійної ідентифікації, набуття вмінь художньо-діалогового і полілогового спілкування, а також надавалась можливість пропонувати свої власні. Такий складний процес творчо-художнього проєктування передбачав мобілізацію різноманітних знань (загальнохудожніх, музично-теоретичних, музично-історичних тощо) і вмінь (художньо-інтерпретаційних), оригінальні суб'єктивні вияви особистісних художніх вражень, уяви, емоційно-чуттєвого проникнення й особистісного розуміння.

Змістовними виявились такі власні художньо-творчі проєкти студентів:

1. Україно, земле моя!

2. Золоті голоси української душі.

3. Ми з України.

4. Квітка Цісик – легендарний голос України за океаном.

5. Крила, подаровані українській пісні (тріо Мареничів).

6. Енніо Морріконе. Лицар кохання.

7. Діалог мистецтв минулого і сучасності.

8. Гітара і Я.

Вдалими й цікавими були презентації студентів, присвячені творчості сучасних українських співаків-виконавців, зокрема, Артема Пивоварова. Демонструвались і характеризувались відео-кліпи пісень «Там у тополі», «Думи» (Orchestra Live), «Ой на горі, на крутій», «Тішся», «Романс», «Мова вітру» з фільму Мавка. Лісова Пісня та ін.

Представлений студентами проєкт-презентація «Ми з України» ґрунтувався на патріотичних і ліричних українських піснях про рідну Землю, незламний дух, красу і любов до нашого краю у виконанні українських сучасних співаків-артистів (М. Хоми, А. Пивоварова, О. Пономарьова, С. Лешишак, А. Ханіної та ін.).

Студенти-магістранти денної форми навчання у тісній творчій співпраці й емпатійно-діалоговій взаємодії створили груповий проєкт «Україна – це Я», організували захід, оприлюднили його в концертній залі університету, запросили студентів та викладачів інших факультетів до творчої співпраці.

Художньо-комунікативна готовність майбутніх фахівців плідно реалізовувалась через концертно-виконавську діяльність, участь у студентських наукових конференціях, конкурсах-фестивалях, що сприяло ефективному розвитку сценічно-вольових та комунікативних якостей майбутніх фахівців.

У процесі педагогічної практики студенти плідно використовувались методи художньо-стильового аналізу, художньо-творчого проекту (івент-проєкт), імпровізації, композиції, театралізації, Body-Percussion, що якнайбільш спрямовані на діалогову і полілогову взаємодію, художньо-педагогічну творчість, співтворчість й міжособистісне спілкування з учнями.

У доступній формі студентами розкривався процес розвитку національного музичного мистецтва, а також композиторів різних епох і країн. При вивченні музичного твору акцентувалась увага на особливостях музичної інтонації, що забезпечувало формування ціннісних орієнтацій, культури художнього сприйняття та інтерпретації, розвитку емоційно-почуттєвої та інтелектуально-розумової сфер учнів.

Атмосфера творчого переживання, діалогового спілкування сприяла усвідомленню учнями художньо-образного змісту музичного твору, збагаченню досвіду художнього спілкування, розвитку емоційно- образного мислення, ціннісно-орієнтаційної сфери і студентів, і учнів.

Такі спільні художньо-творчі проєкти з учнями, організація й залучення їх у різні види художньо-творчої комунікації (створення дитячих мюзиклів, шкільні концерти, участь у видовищних заходах міста, відвідування художніх виставок, театру, заняття на природі тощо) сприяло розвитку мотивації студентів до використання й впровадження власних інноваційних арт-комунікаційних проєктів, плідно впливало на розвиток творчо-комунікативних якостей майбутніх викладачів.

Вокальна, інструментальна, вокально-інструментальна імпровізація здійснювались у формах: запитання-відповідь, гра-діалог, музична бесіда студент-учні, студент-учень, учень-учень (у парах, трійках, групах); творчі завдання на продовження або закінчення музичної фрази, інтонації-поспівки, пісні та ін.

Цікавими виявились творчі форми і методи роботи: музична гра-діалог, де студент наспівував відому мелодію, учень відгадував, продовжував і завершував її; складання мелодії, пісні, її відтворення голосом або на інструменті; створення художнього образу, музично-виконавська інтерпретація цього образу та інсценізація, що передбачає сценічне виконавство та художнє перевтілення.

Зазначимо, що вокально-інструментальні імпровізації передбачають використання різних музичних інструментів, зокрема й шумових, ударних,

котрі створюють музичний супровід, фон, імітують явища природи (громовицю, шум дощу, лісу, дерев, дзюрчання струмочка, спів пташок тощо).

Урізноманітнюючи й ускладнюючи завдання, підтримуючи творчу ініціативу студентів зі студентами-магістрантами заочної форми навчання був створений груповий художньо-творчий проєкт, який ґрунтувався на власних музичних композиціях, об'єднувався спільним художнім задумом і спрямовувався на розвиток художньо-комунікативних якостей та умінь майбутніх викладачів музичного мистецтва. Взаємодія всіх учасників проєкту відбувалась в режимі on-line, інтерактивно, діалогічно, через комп'ютерні мережі з можливістю зворотного зв'язку та долученням студентів до активного спілкування, творчих дій і реальних переживань.

Цікавим творчим завданням є створення музичної казки для дітей, що передбачає не тільки вокальне та інструментальне виконання, а й театралізацію та інсценізацію. Ці арт-комунікаційні форми і методи сприяють розвитку емоційної чуттєвості, здатності до художнього перевтілення в конкретні художні образи, артистичності, уяви, фантазії, мотивує до самовираження, самоактуалізації у різних видах творчо-комунікативної діяльності.

Творення казки, зокрема, її інсценізація, зазначав В. Сухомлинський, є тим різцем, який відточує найтонші риси індивідуального мислення кожної дитини і водночас розкриває дитячі серця назустріч одне одному, творить тонкі інтелектуальні взаємини дитячого колективу» [67]. Цей вислів, на нашу думку, повною мірою відноситься і до студентів. Інтелектуально-емоційне спілкування, віра у свої творчі сили, здатність до самоствердження і самоактуалізації серед однокурсників, викладачів, учнів, творче переживання, одухотворена атмосфера, організація інтерактивного навчання дає змогу залучити до творчості всіх без винятку студентів, створити атмосферу взаєморозуміння, взаємодії і співучасті.

Таким став спільний художньо-творчий проєкт студентів «Загадкова подорож». Власний сценарій, вокальні та інструментальні музичні композиції унікально поєднались у цілісну музичну композицію, яку студенти назвали ще «Музична казкотерапія для діточок». Створені художні образи (Зайчик, Принц, дівчинка Марійка), казковий сюжет, дійові особи, зміст відобразилися у відповідних за настроєм музичних творах студентів. Обмін художніми цінностями, думками, почуттями, досвідом перцептивної діяльності стали джерелом духовно-творчої взаємодії, в якій кожний музичний образ став результатом комунікативно-креативного спілкування. Лагідно, тепло, ласкаво, грайливо, фантастично, емоційно-образно звучали музичні композиції, які виконували самі студенти: «Ранок», «Сніжок», «Зайчик», «Грайливий вальс», «Музична скринька», «Маленька середньовічна серенада».

Участь у проєкті взяла учениця 6-класу, яка озвучувала казкове дійство, була залучена до художньо-комунікативної взаємодії, емоційно й виразно, відповідно характерам дійових осіб імітувала образи, розповідала, перевтілювалась, емоційно ідентифікувалась, що яскраво виявлялось у виразній мовній інтонації учениці.

Слід зазначити, що авторський проєкт «Загадкова подорож» передбачав використання студентами методу сучасних інформаційно-комунікаційних (мультимедійних) технологій, що сприяло ефективності емоційно-образного мислення, адекватного художнього сприйняття, розуміння-інтерпретації змісту музично-творчої композиції, створенню емпатійно-комунікативної взаємодії між усіма учасниками й тими, хто сприймав.

Цей художньо-творчий проєкт був представлений також у закладах, де працюють студенти, учням загальноосвітніх шкіл, діткам у дитячих садочках, учням музичних шкіл та ін., встановлюючи і здійснюючи, таким чином, творчу комунікацію з дитячою аудиторією. Створена студентами музична казка сприяла розвитку художньо-комунікативних якостей самих студентів,

розкривала у власному музичному виконанні (вокальному, інструментальному) красу навколишнього світу, добрі вчинки й, у такий спосіб, впливала на внутрішній світ учнів, здатність до рефлексії, усвідомленню ними і порівнянь казкового сюжету з реальними ситуаціями, що виникали у їх житті.

Позитивним результатом стало те, що художнє спілкування через казку виявило бажання в учнів самим творити прекрасне, вигадати своїх казкових персонажів, виготовити ляльок, зробити костюми і маски. Тому студенти разом з учнями, вчителями, батьками створювали художні образи вже в іншій інтерпретації.

У процесі реальної педагогічної практики важливим було підтримати творчу ініціативу, самостійність, креативність студентів щодо створення та реалізації власних інноваційних проєктів і творчих задумів, спрямувати художньо-комунікативну діяльність студентів у русло співпраці, співтворчості, співавторства з учнями.

Під час педагогічної практики студентами плідно використовувались ігрові методи навчання, під час яких учні перевтілювались, рухались, спілкувались, виявляли емоції та почуття.

Здійснюючи індивідуальний підхід до кожного учня, студентами створювалась атмосфера довіри, творчості, добра, діалогу, що викликало в учнів позитивні емоції і почуття, сприяло розкріпаченню їх творчих сил, розвитку творчо-комунікативних якостей і студентів, і учнів.

Позитивним й ефективним у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва стало те, що педагогічну практику студенти проходили не тільки у загальноосвітніх закладах, а й в закладах культури (музичних школах міста, школах мистецтв. ДЮЦ, а також в музичному коледжі), тобто охоплено різні навчальні заклади, що сприяло урізноманітненню форм і методів роботи, набуттю досвіду художньої і міжособистісної комунікації, сприяло ефективному розвитку художньо-комунікативних умінь майбутніх викладачів, набуттю

досвіду самостійно навчати учнів, залучати їх у творчо-комунікативну діяльність.

Важливим є третій етап формувальної роботи, який передбачав використання метду аналізу, самоаналізу, «круглого столу», художньої критики. Слід зазначити, що після кожного етапу формувальної роботи відбувались бесіди, оцінювання власних і групових творчих презентацій-проєктів, обмін судженнями, думками, обговорення, надання відповіді на питання, що вдалось, які комунікативні якості ще потрібно вдосконалити, які форми і методи художньо-комунікативної діяльності найбільш сприяли розвитку професійних якостей, що сприяло розвитку рефлексивно-аналітичної сфери, мотивації до оцінки та самооцінки, аналізу та самоаналізу, здатності усвідомлювати значущість художньо-педагогічного діалогу, вдосконаленню художньо-комунікативних умінь встановлювати діалогову взаємодію, емпатійно-толерантне міжособистісне спілкування з учнями.

Залучення студентів до обговорення художньо-коммунікативних ситуацій, дало змогу майбутнім вкладачам висловлювати й доводити власну думку, знаходити спільне рішення, виявляти власні емоції, бачення, вчитися розуміти й приймати думки та емоції інших.

Співтворчість, концертні виступи, участь у майстер-класах, самостійна підготовка студентів до занять сприяло розвитку відповідальності, креативності, самостійності у пошуку методичного матеріалу, оволодінню фаховими методиками.

Впроваджена організаційно-методична система реалізації педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, що ґрунтується на урізноманітненні інтерактивних форм і методів, організації й реалізації художньо-комунікативної технології, залученні у творчо-комунікативну діяльність студентів, учнів, викладачів, учителів, батьків, сприяла цілеспрямованому формуванню домінуючих на кожному етапі формувального експерименту

визначених компонентів художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва, розвитку професійно значущих особистісних і людських якостей, почуття колективізму, відповідальність, комунікативність, емпатія, рефлексія, взаєморозуміння і взаємодопомога, здатність усвідомити себе соціально важливим і потрібним.

3.3. Аналіз результатів дослідження

Відповідно виявленому загальному рівню сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва, котрі брали участь у дослідно-експериментальній роботі, були сформовані групи – експериментальна (ЕГ) та контрольна (КГ). Експериментальну групу склали 68 студентів; контрольну – 69 студентів, які на початку експерименту мали приблизно однакові рівні сформованості структурних компонентів художньо-комунікативної готовності. Це забезпечувало об'єктивність оцінки впливу визначених педагогічних умов. Про це свідчать дані, наведені в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Рівні сформованості структурних компонентів художньо-комунікативної готовності студентів контрольної та експериментальної груп

(на початку формувального етапу дослідно-експериментальної роботи)

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**
Ціннісно-орієнтаційний	13,4%	13,7%	38,5%	38,7%	48,1%	47,7%
Когнітивно-пізнавальний	11,9%	11,1%	48,2%	46,7%	39,9%	42,1%
Творчо-комунікативний	6,2%	6,0%	49,1%	47,7%	44,7%	46,3%
Рефлексивно-аналітичний	15,7%	14,5%	78,6%	80,5%	5,5%	4,7%
Середній показник	**11,8%**	**11,3%**	**53,6%**	**53,4%**	**34,6%**	**35,2%**

За допомогою критерію Стьюдента перевіримо чи відрізняються середні показники у контрольній та експериментальній групах на кожному рівні. Формули розрахунку критерію та його програмну реалізацію див. [1].

Для розрахунку критерію використаємо статистичний пакет SPSS (Парний t-тест для середніх).

Таблиця 3.9

Результати t-тесту Стьюдента на всіх рівнях на початку експерименту

	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Значущість	0,247	0,831	0,446
Чи є відмінності у КГ та ЕГ?	ні	ні	ні

У таблиці наведені показники значущості критерію для кожного рівня між КГ і ЕГ. Якщо значущість перевищує стандартний рівень значущості 0,05, то відмінності між групами відсутні. У нашому випадку по всіх рівнях середні показники між групами статистично не відрізняються.

З метою визначення ефективності експериментальної методики був проведений порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального дослідження.

Наприкінці І етапу проведено контрольний зріз рівня сформованості професійної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Таблиця 3.10

Рівні сформованості структурних компонентів художньо-комунікативної готовності студентів контрольної та експериментальної груп (після І-го етапу)

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**
Ціннісно-орієнтаційний	16,8%	20,1%	36,9%	37,1%	46,3%	42,9%
Когнітивно-пізнавальний	13,2%	15,5%	48,6%	47,4%	38,2%	37,0%
Творчо-комунікативний	8,3%	10,9%	48,6%	47,1%	43,1%	42,0%

Продовження табл. 3.10

Рефлексивно-аналітичний	16,4%	16,6%	79,2%	80,4%	4,2%	2,7%
Середній показник	**13,7%**	**15,8%**	**53,3%**	**53,0%**	**33,0%**	**31,2%**

Для візуалізації табличних даних ми побудували рисунки по кожній компоненті (див. рис. 3.10 – 3.13)

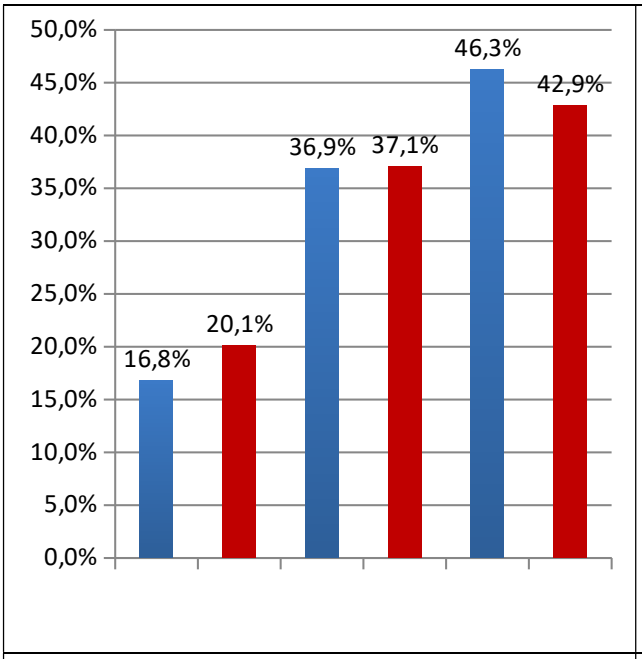


Рис. 3.10. Рівні сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента КГ та ЕГ (І етап)

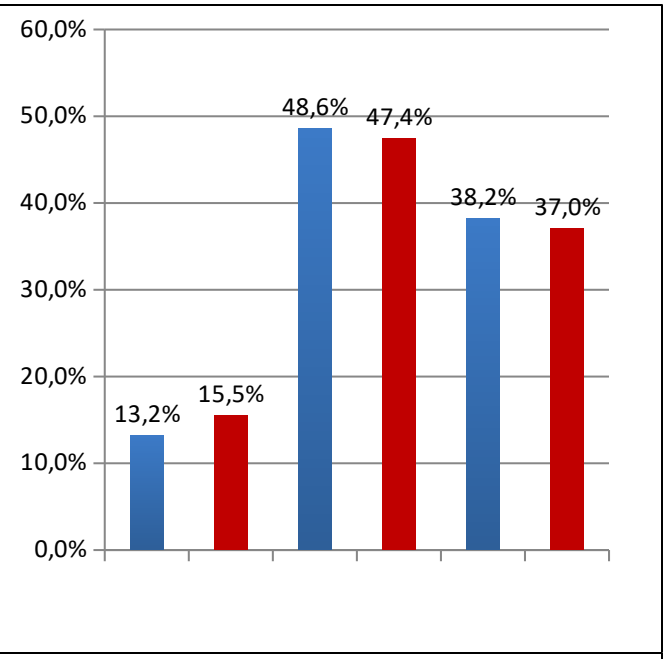


Рис. 3.11. Рівні сформованості когнітивно-пізнавального компонента КГ та ЕГ (І етап)

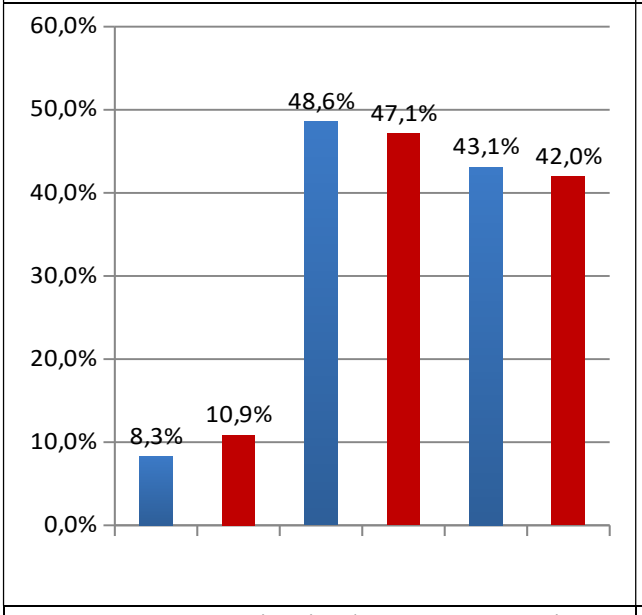


Рис. 3.12. Рівні сформованості творчо-комунікативного компонента КГ та ЕГ (І етап)

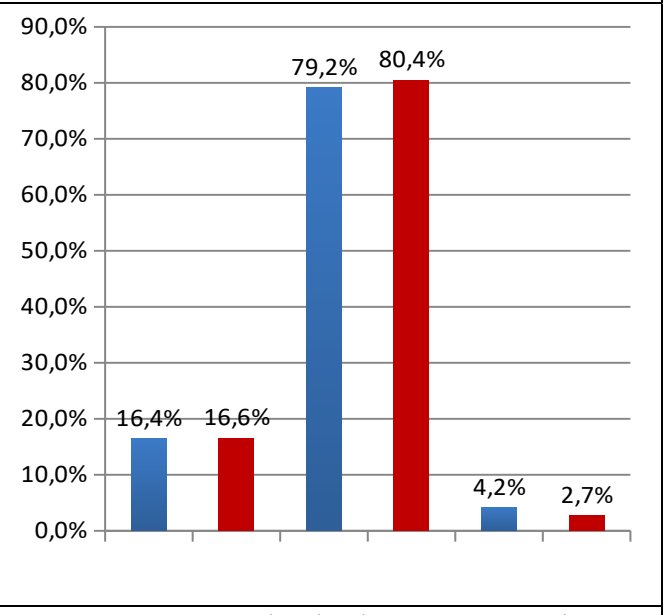


Рис. 3.13. Рівні сформованості рефлексивно-аналітичного компонента КГ та ЕГ (І етап)

Далі розглянемо відхилення між показниками першого етапу і початковими даними.

Таблиця 3.11

Аналіз динаміки (відхилень) рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності студентів студентів ЕГ і КГ між І-м етапом і початковими даними

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**
Ціннісно-орієнтаційний	3,4%	6,4%	-1,6%	-1,6%	-1,8%	-4,8%
Когнітивно-знаннєвий	1,3%	4,4%	0,4%	0,7%	-1,7%	-5,1%
Творчо-комунікативний	2,1%	4,9%	-0,5%	-0,6%	-1,6%	-4,3%
Рефлексивно-аналітичний	0,7%	2,1%	0,6%	-0,1%	-1,3%	-2,0%
Середній показник	**1,9%**	**4,5%**	**-0,3%**	**-0,4%**	**-1,6%**	**-4,1%**

У таблиці 3.11 наведені відхилення між І-м етапом формувального експерименту і початковими даними. Відхилення вказані з урахуванням напрямку зміни, тобто якщо відхилення від'ємне і рівне, наприклад, -1,6%, то це означає, що відсоток студентів КГ з середнім рівнем ціннісно-орієнтаційної компоненти зменшився після І-го етапу на 1,6%. Якщо, відхилення додатне і рівне, наприклад, 6,4%, то це означає, що відсоток студентів ЕГ з високим рівнем ціннісно-орієнтаційної компоненти збільшився після І-го етапу на 6,4%.

Із таблиці яскраво видно, що найбільші зрушення в ЕГ. Сумарно за всіма компонентами в ЕГ до високого рівня в середньому перейшли 4,5% студентів. Також близько 4,1% студентів покинули низький рівень та перейшли до середнього рівня.

Наприкінці ІІ етапу проведено контрольний зріз рівня сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Таблиця 3.12

Рівні сформованості структурних компонентів художньо-комунікативної готовності студентів контрольної та експериментальної груп

(після ІІ-го етапу)

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Ціннісно-орієнтаційний	19,9%	25,9%	37,5%	37,7%	42,6%	36,5%
Когнітивно-пізнавальний	16,0%	21,7%	49,3%	47,5%	34,7%	30,7%
Творчо-комунікативний	11,9%	16,7%	47,1%	47,1%	41,0%	36,2%
Рефлексивно-аналітичний	19,1%	21,8%	76,9%	76,4%	3,8%	1,5%
Середній показник	**16,7%**	**21,5%**	**52,7%**	**52,2%**	**30,5%**	**26,2%**

Для візуалізації табличних даних ми побудували рисунки по кожній компоненті (див. рис.3.14-3.17)

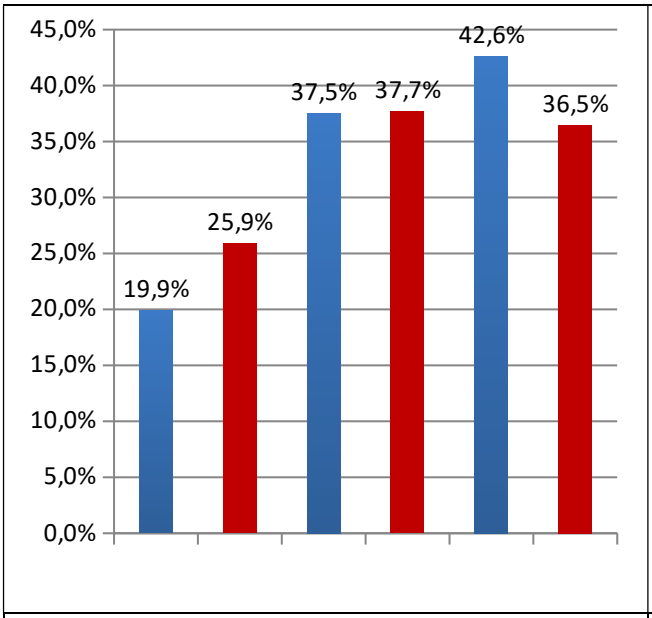


Рис. 3.14. Рівні сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента КГ та ЕГ (ІІ етап)

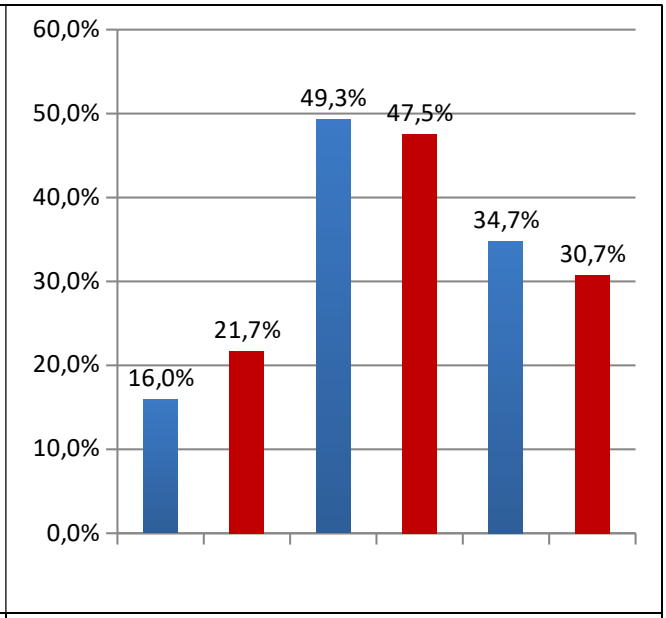


Рис. 3.15. Рівні сформованості когнітивно-знаннєвого компонента КГ та ЕГ (ІІ етап)

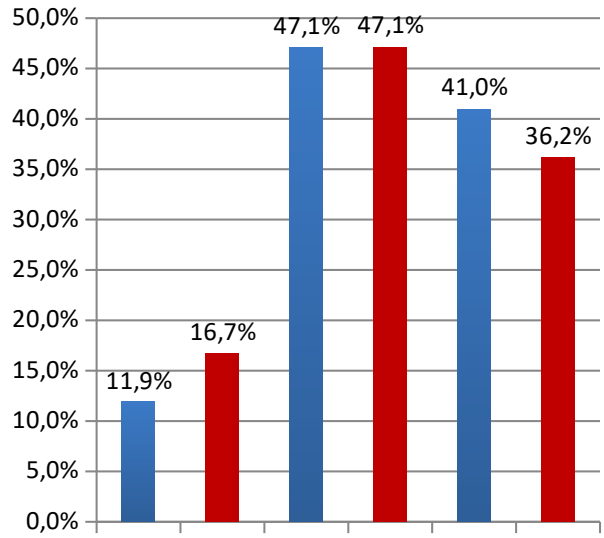


Рис. 3.16. Рівні сформованості творчо-діяльнісного компонента КГ та ЕГ (ІІ етап)

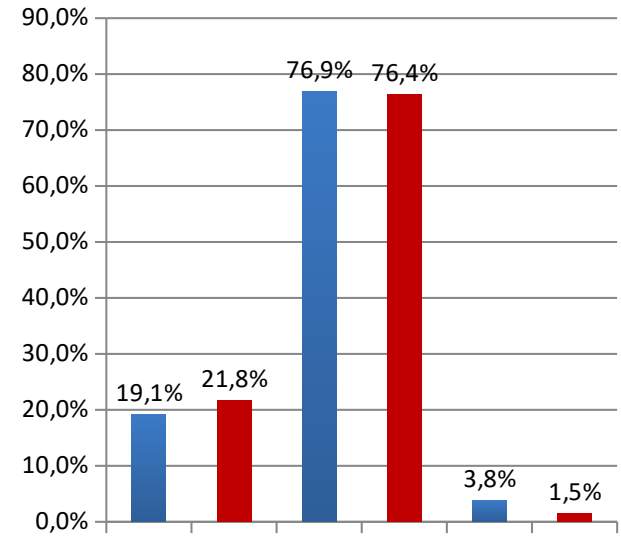


Рис. 3.17. Рівні сформованості рефлексивно-аналітичного компонента КГ та ЕГ (ІІ етап)

Таблиця 3.13.

Аналіз динаміки (відхилень) рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва студентів ЕГ і КГ між ІІ-м і І-м етапом формувального експерименту

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Ціннісно-орієнтаційний	3,1%	5,8%	0,6%	0,6%	-3,7%	-6,4%
Когнітивно-знаннєвий	2,8%	6,2%	0,7%	0,1%	-3,5%	-6,3%
Творчо-комунікативний	3,6%	5,8%	-1,5%	0,0%	-2,1%	-5,8%
Рефлексивно-аналітичний	2,7%	5,2%	-2,3%	-4,0%	-0,4%	-1,2%
Середній показник	**3,1%**	**5,8%**	**-0,6%**	**-0,8%**	**-2,4%**	**-4,9%**

З таблиці бачимо, що приблизно 6% студентів ЕГ з середнього рівня перейшли до високого. Показники КГ набагато нижчі, особливо щодо переходу у групу з високим рівнем.

Наприкінці ІІІ етапу проведено контрольний зріз рівня сформованості професійної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Таблиця 3.14.

Рівні сформованості структурних компонентів художньо-комунікативної готовності студентів контрольної та експериментальної груп (після ІІІ-го етапу)

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Ціннісно-орієнтаційний	22,7%	32,3%	40,1%	42,5%	37,2%	25,3%
Когнітивно-пізнавальний	19,1%	27,5%	51,0%	52,1%	29,9%	20,3%
Творчо-комунікативний	15,3%	23,8%	47,2%	49,8%	37,5%	26,4%
Рефлексивно-аналітичний	21,5%	27,2%	75,6%	72,2%	2,7%	0,3%
Середній показник	**19,7%**	**27,7%**	**53,5%**	**54,2%**	**26,8%**	**18,1%**

Для візуалізації табличних даних ми побудували рисунки по кожній компоненті (див. рис.3.18-3.21.)

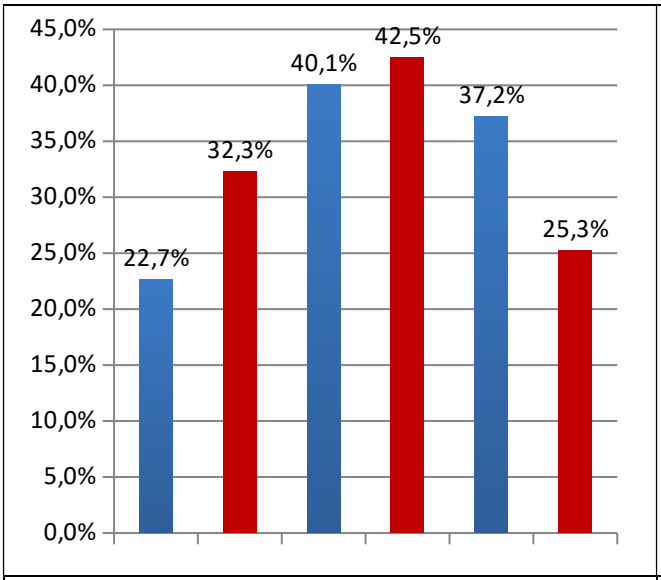


Рис. 3.18. Рівні сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента КГ та ЕГ (ІІІ етап)

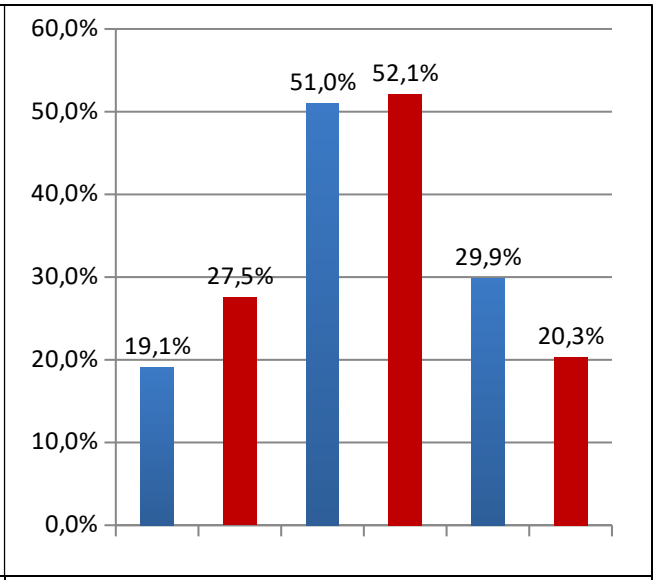


Рис. 3.-19. Рівні сформованості когнітивно-знаннєвого компонента КГ та ЕГ (ІІІ етап)

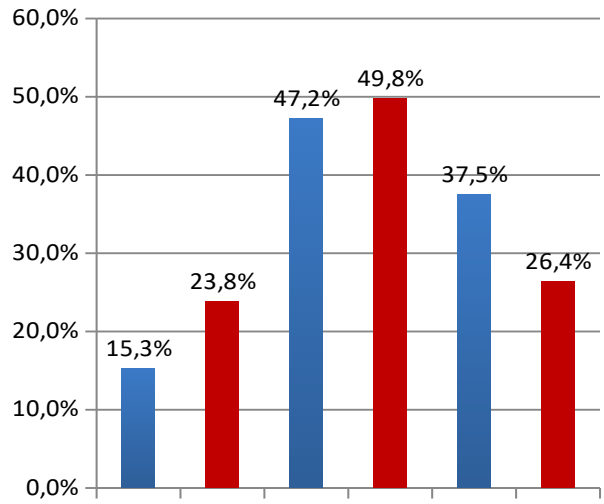


Рис. 3.20. Рівні сформованості творчо-комунікативного компонента КГ та ЕГ (ІІІ етап)

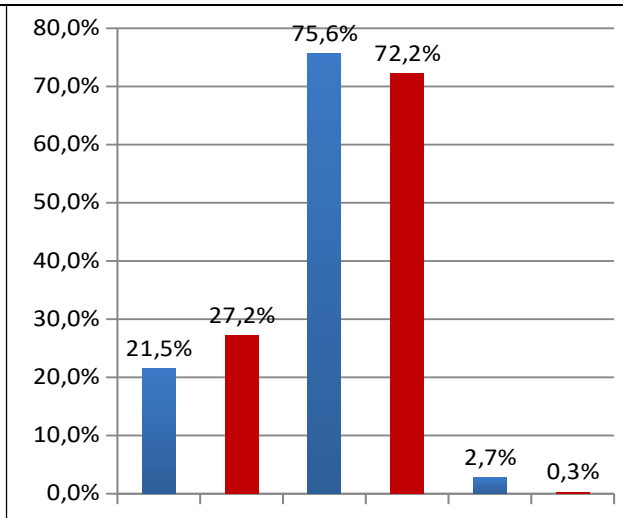


Рис. 3.21. Рівні сформованості рефлексивно-аналітичного компонента КГ та ЕГ (ІІІ етап)

Таблиця 3.14

Аналіз динаміки (відхилень) рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності студентів ЕГ і КГ між ІІІ-м і ІІ-м етапом формувального експерименту

Структурні компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Ціннісно-орієнтаційний	2,8%	6,4%	2,6%	4,8%	-5,4%	-11,2%
Когнітивно-знаннєвий	3,1%	5,8%	1,7%	4,6%	-4,8%	-10,4%
Творчо-комунікативний	3,4%	7,1%	0,1%	2,7%	-3,5%	-9,8%
Рефлексивно-аналітичний	2,4%	5,4%	-1,3%	-4,2%	-1,1%	-1,2%
Середній показник	**2,9%**	**6,2%**	**0,8%**	**2,0%**	**-3,7%**	**-8,2%**

З таблиці бачимо, що близько 6,2 % студентів ЕГ перейшли із середнього рівня до вищого рівня. Близько 8,2% студентів ЕГ перейшли з низького рівня до середнього. Показники студентів КГ також покращилися, але не так суттєво.

За допомогою критерію Стьюдента перевіримо, чи відрізняються середні показники у контрольній та експериментальній групах на кожному рівні після ІІІ-го етапу.

Таблиця 3.15

Результати t-тесту Стьюдента на всіх рівнях (після ІІІ етапу)

	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Значущість	0,002	0,654	0,028
Чи є відмінності у КГ та ЕГ?	так	ні	так

У даному випадку на високому та на низькому рівні середні показники між групами статистично суттєво відрізняються. Тобто на середньому рівні залишився практично однаковий відсоток студентів у кінці експерименту. А ось на високому рівні в ЕГ після ІІІ етапу відсоток студентів на 8% більший ніж у КГ. Подібна ситуація на низькому рівні, але навпаки. Тут кількість студентів із КГ на 8,7% більша ніж із групи ЕГ.

Для візуалізації даних на всіх етапах ми побудували загальну гістограму, яка надає цілісну картину динаміки змін.

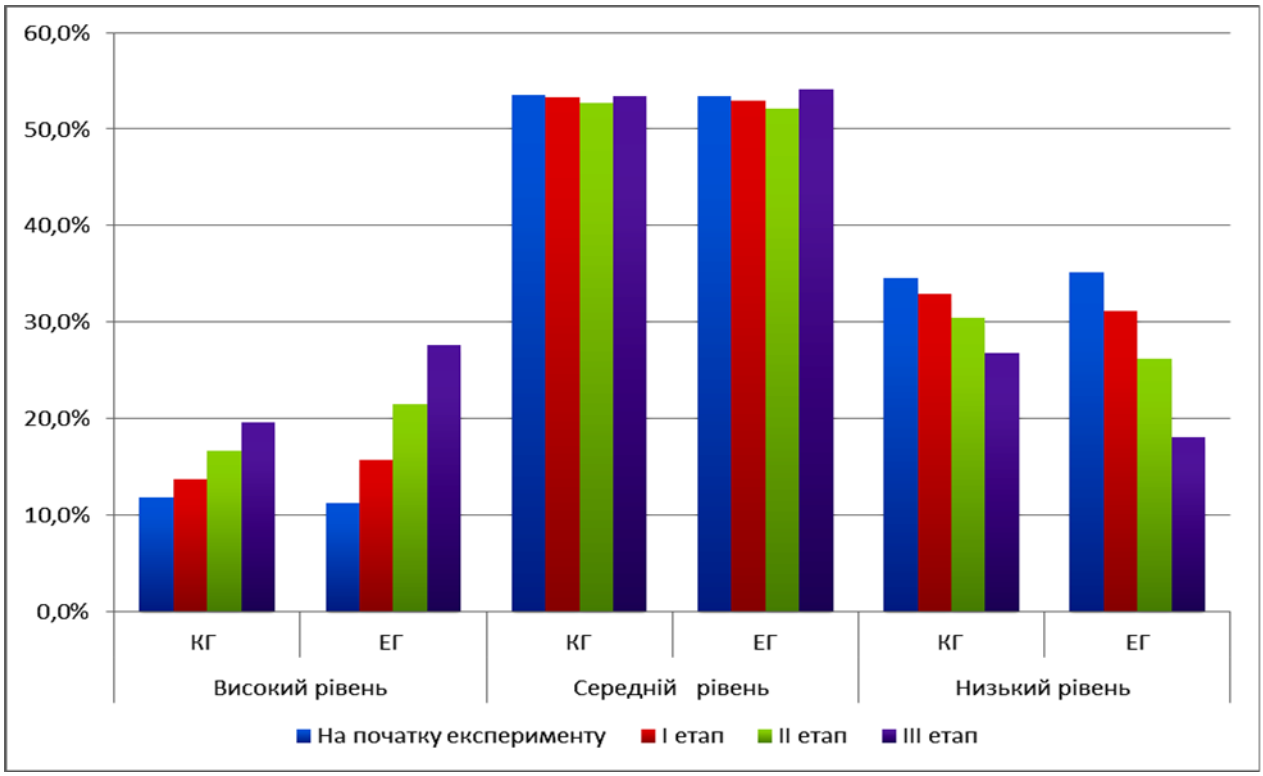


Рис. 3.22. Динаміка рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва контрольної та експериментальної груп

Висновки до третього розділу

У третьому розділі представлено організацію і методику поетапного проведення дослідно-експериментальної роботи. На першому етапі на основі визначених критеріїв, показників та рівнів вимірювався стан сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Діагностика стану сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва (розділ 3.1) здійснювалась за допомогою таких методів: спостереження, анкетування, тестування, бесіда, інтерв'ю, творчі завдання, незалежна експертна оцінка, методи самооцінки, методи математичної статистики.

Проведений аналіз стану сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців музичного мистецтва дав змогу констатувати, що система професійної підготовки потребує вдосконалення.

Констатувальний експеримент підтвердив недостатню сформованість у студентів визначених компонентів художньо-комунікативної готовності, За результатами діагностики щодо сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва було сформовано експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи, до складу яких увійшли студенти, котрі на початок формувального експерименту мали приблизно однаковий рівень сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Формувальний експеримент здійснювався поетапно. Ефективну реалізацію процесу формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва забезпечили такі педагогічні умови: створення сприятливого творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах діалогової взаємодії викладача і студента; стимулювання й розвиток мотивації студентів до участі й освоєння інноваційних методів художньо-творчої комунікації; використання арт-

комунікаційних технологій, які сприяють інтенсивному і динамічному розвитку художньо-комунікативної готовності майбутнього фахівця музичного мистецтва; підтримка самостійної творчо-комунікативної діяльності майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі педагогічної практики, які сприяли ефективному розвитку художньо-комунікативних професійних якостей студентів.

Формувальний експеримент охоплював такі фахові дисципліни: «Практикум сценічного виконавства», «Практику з основного інструменту», «Основи композиторської майстерності», «Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін», а також педагогічну практику.

Відповідно етапам (організаційно-комунікативний, творчо-комунікативний, презентаційно-комунікативний) формувального експерименту використовувались інтерактивні форми та методи навчання, зокрема: інтегрований метод художньо-інтерпретаційного аналізу, метод поліхудожнього контексту (синектики), метод художньо-творчий проєкту, метод імпровізації, музикування, театралізації, «мозкова атака», «круглий стіл», метод критики, самоаналізу, оцінки, самооцінки, спрямовані на формування визначених компонентів художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва, здатності до емпатійно-діалогового спілкування в процесі художнього сприйняття-інтерпретації музичного твору та в процесі міжособистісного спілкування через мистецтво (з викладачем, однокурсниками, учнями, батьками).

Плідним й результативним виявився метод художньо-творчого проєкту, зокрема, оприлюднення студентами-магістрантами групового авторського проєкту «Україна – це Я», «Загадкова подорож», «Діалог крізь віки» та ін., здійснення художньо-комунікативної взаємодії з глядацькою аудиторією та під час педагогічної практики у загальноосвітніх закладах та закладах культури (музичних школах, ДЮЦ, школах мистецтв).

У процесі експериментальної роботи студенти залучались до науково-дослідної роботи: написання доповідей, рефератів, опрацювання

мистецтвознавчої літератури під час створення авторських проєктів-презентацій, аналізу-інтерпретації музичних творів, підготовки до художньо-комунікативної взаємодії з групою, учнями тощо.

Результати академічної успішності, методи констатувального та формувального експериментів, метод аналізу та статистики дало змогу зробити висновки, що визначені нами педагогічні умови, впровадження організаційно-методичної системи, авторської методики формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва є результативними та дієвими.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Аніщенко Н. В. Особливості діагностування музичного сприйняття майбутніх вчителів мистецтвознавчих предметів : монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 186 с.

2. Абрамович С., Чікарькова М. Світова та українська культура : навч. посібн. Львів : Світ, 2004. 344 с.

3. Бабенко Т. В. Формування професійної культури педагога. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2015. Вип. 140. 208 с. С. 31–34.

4. Бланк Т. В. Формування позитивної мотивації як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів. *Початкове навчання та виховання.* 2009. № 16. С. 2–10.

5. Бодрова Т. Мистецько-освітній проект як засіб інструменталізації перспективних художніх ідей. *Мистецтво без кордонів : творчі діалоги :* Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року). Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. 199 с. С. 22–24.

6. Бодрова Т. О. Педагогічне проектування у підготовці магістрів музичного мистецтва. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей* : зб. Матеріалів XI Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам’яті О. П. Рудницької. Чернівці : Зелена буковина. 2014. Вип. 5 (9). С. 199–202.

7. Вергунова В. Підготовка вчителів музичного мистецтва до використання техніки BODY PERCUSSION у роботі з учнями. *Мистецтво без кордонів : творчі діалоги :* Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року). Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. 199 с. С. 25–26.

8. Вергунова В. С. Інноваційні музичні практики для навчання та саморозвитку : Методичні рекомендації до практичних занять та самостійної

роботи бакалаврів денної та заочної форм навчання спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2020. 40 с.

9. Галузяк В. М., Холковська І. Л. Педагогічна діагностика : курс лекцій. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 155 с.

10. Гузій Н. В. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів : здобутки, пошуки, перспективи : монографія / Н. В. Гузій (керівник авт. кол.) та ін.; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін-т перепідгот. та підвищ. кваліфікації, каф. пед. творчості. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 431 с.

11. Гуральник Н. П. Новий погляд на інтеграційні процеси в класі фортепіано. *Теорія і методика мистецької освіти* : збірник наукових праць. К. : НПУ. 2004. Вип. 1(6). С. 59–66.

12. Деркач Л. М., Резанко В. М. Психологічні основи самоконтролю студентів у процесі засвоєння знань. К. : Наук. думка, 1999. С. 26–44.

13. Джонсон Девід В. Соціальна психологія : тренінг міжособистісного спілкування. Київ : Вид. дім «КМ Академія», 2003. 288 с.

14. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

15. Долинська Л. В., Темрук О. В. Тренінг особистісно-професійної зрілості. Київ : Марич, 2010. 128 с.

16. Жалдак М. І., Кузьміна Н. М., Михалін Г. О. Теорія ймовірностей і математична статистика : Підручник для студентів фізико-математичних спеціальностей педагогічних університетів, вид. 2-ге. Полтава : «Довкілля-К», 2009. 500 с.

17. Жлуктенко В. І., Наконечний С. І., Савіна С. С. Теорія ймовірностей і математична статистика : навч.-метод. посібник : У 2-х ч. Ч. ІІ. Математична статистика. К. : КНЕУ, 2001. 336 с.

18. Завалко К. В. Музична педагогіка : інноваційно-психологічний аспект : навч.-метод. посіб. Київ : ЦУЛ, 2020. 181 с.

19. Зав’ялова О. Історія західноєвропейської музики : навчальний посібник. Суми : Сумський державний педагогічний університет ім. А. Макаренка, 2003.

20. Івановська Н. В., Шульгіна В. Д., Яковлев О. В. Соціокультурне проектування в мистецтві : теорія та практика : підручник. Київ : Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2018. 196 с.

21. Історія зарубіжної музики : методичні рекомендації до організації самостійної роботи студентів / Укладач С. В. Олійник. Житомир : вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2021. 50 с.

22. Каплієнко-Ілюк Ю. В. Історія світової музики : навчальний посібник. Чернівці : Місто, 2015. 240 с.

23. Кашкадамова Н. Історія фортепіанного мистецтва XIX сторіччя : Підручник. Тернопіль : АСТОН, 2006. 608 с.

24. Клин В. Українська радянська фортепіанна музика. Київ : Наукова думка, 1983. 314 с.

25. Козаренко О. В. Національна музична мова в дискурсі постмодернізму. *Феномен української національної музичної мови.* Львів : Вид. НТШ ім. Т. Шевченка, 2000. С. 218–254.

26. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування багаторівневої освіти : монографія. К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 380 с.

27. Корній Л. Історія української музики : у 3 ч. Київ–Харків–Нью-Йорк : М. П. Коць, 2001. Ч. 3. С. 443–444.

28. Короткий вокально-хоровий термінологічний словник : для студентів денної та заочної форми навчання напряму підготовки 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» та 025 «Музичне мистецтво» / укладач Е. К. Куцин. Мукачево : МДУ, 2017. 74 с.

29. Лупан І. В., Авраменко О. В., Акбаш К. С. Комп’ютерні статистичні пакети : навчально-методичний посібник, 2-ге вид. Кіровоград : «КОД», 2015. 236 с.

30. Медриш І. Світова музична література : підручник. Вип. 1. Чернівці : Місто, 2016. 280 с.

31. Медриш І. Світова музична література : підручник. Вип. 2. Чернівці : «Місто», 2020. 448 с.

32. Методичні вказівки щодо семінарських занять і самостійної роботи з навчальної дисципліни «Сучасні технології освітнього процесу» для підготовки доктора філософії денної та вечірньої форм навчання за всіма спеціальностями / укл. Т. Б. Поясок, О. І. Беспарточна. Кременчук : Кременчуцький Національний університет ім. М. Остроградського, 2018. 92 с.

33. Михалюк А. М. Формування виконавської культури майбутніх учителів музики засобами українського фортепіанного мистецтва : навчально-методичний посібник. Київ : Ліра-К, 2016. 220 с.

34. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. Київ, МАУП, 2004. 192 с.

35. Міхельсон Л. Тест комунікативних умінь. URL: https://psiukrearth.ru/psihologichni-testi-ta-igri/7911-test-komunikativnih-umin-mihelsona-adaptacija-ju-z.html

36. Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу : Методичні рекомендації / Уклад. О. М. Шевчук. Умань, 2010. 37 с.

37. Ничкало Н. Г. Педагогіка вищої школи : крок у майбутнє : монографія. К. : Вища школа, 2001. 456 с.

38. Новосад С. О. Практичні заняття з розвитку творчих здібностей (тренінг, ігри, вправи, завдання). Метод. посіб. Київ : КДІДПМД ім. К. Бочука, 2008. 48 с.

39. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. К. : Вища школа, 2003. 126 с.

40. Озеркова І. Рольові ігри як технологія самовиховання. *Завуч.* 2001. № 23–24. С. 57–61.

41. Павлишин С. Музика двадцятого століття : навч. посібн. Львів : Бак, 2005. 232 с.

42. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва як напрям наукового пізнання. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 4 (9). Київ: НПУ. 2007. С. 7−11.

43. Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти : інноваційна проблематика. *Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент*. Збірник наукових праць. Київ. 2010. Вип. 5. С. 68–83.

44. Пакуляк Г., Прокопович Є. Соціально-психологічний тренінг розвитку емпатійності як засіб соціалізації студентів гуманітарного фахового спрямування. *Вісник Київського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*. Київ. 2012. Вип. 3. С. 24–29.

45. Паньків Л. І. Формування художніх орієнтацій старшокласників у процесі музично-театральної діяльності : теорія, методологія, методика : монографія / за наук. ред. О. П. Щолокової. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 377 с.

46. Отич О. М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 1997. 194 с.

47. Основи викладання мистецьких дисциплін : навч. посіб. / за ред. О. П. Рудницької. К. : Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, 1998. 183 с.

48. Паскар Ю. Тренінг – це можливість самовиховання. *Шкільний світ*, 2004. № 38. С. 6–7.

49. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун. Київ : В-во А.С., 2004. 192 с. 37.

50. Приходько В. В. Соціально–психологічний тренінг як засіб формування комунікативної компетенції. *Вісник Львівського університету.* 2005. Вип. 19. Ч. 1. С. 182–188.

51. Раструба Т. В., Павленко О. М. Використання методу BAPNE у фаховій підготовці викладача вокально-хорових та інструментальних дисциплін. *Психолого-педагогічні науки.* 2021. №2. С. 102–108.

52. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Навчально-методичний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.

53. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології. Київ : Академвидав, 2009. 161 с.

54. Рудницька О. П. Інтегративні зв'язки у викладанні предметів художньо-естетичного циклу. *Початкова школа.* 2001. № 5. С. 5–7.

55. Савицька Н. Хронос композиторської життєтворчості : монографія. / Львівська національна музична академія М. В. Лисенка. Львів : Сполом, 2008. 319 с.

56. Сегеда Н. А. Теоретичні і методичні засади професійного розвитку викладача музичного мистецтва в системі безперервної педагогічної освіти : автореф. … д-ра пед. наук : 13.00.02. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 44 с.

57. Сильвестров В. В. Дочекатися музики. Лекції-бесіди. За матеріалами зустрічей, організованих Сергієм Пілютиковим. К. : Дух і літера, 2011. 376 с.

58. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. навч. посіб. за ред. С. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.

59. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Наукові праці*. 2009. № 6. С. 168–171.

60. Стеценко К. Українська пісня в народній школі. Вінниця, 1917. С. 5.

61. Стратан-Артишкова Т. Б. Авторська спроможність у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ. 2021. Вип. 79. Т. 2. С. 120–123.

62. Сухомлинський В. Наукові праці. Серія «Видатні українські педагоги» / упоряд. та наук. ред. П. Сікорський, Д. Герцюк. Львів : Бадікова Н. О., 2018. 252 с.

63. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості; Духовний світ школяра; Методика виховання колективу. *Вибрані твори. В п'яти томах.* Т. 1. / редкол. : Дзеверін О. Г. (голова), Грищенко М. М., Заволока С. П., Сухомлинська Г. І. та ін. Київ : Радянська школа, 1976. 654 с.

64. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В п'яти томах. Т. 3. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.

65. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра. *Вибрані твори. В п'яти томах.* Т. 1. К.: Радянська школа, 1976. С. 209–400.

66. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. *Вибрані твори. В п'яти томах.* Т. 3. К.: Радянська школа, 1977. С. 9–279.

67. Міхельсон Л. Тест комунікативних умінь. URL: https://psiukrearth.ru/psihologichni-testi-ta-igri/7911-test-komunikativnih-umin-mihelsona-adaptacija-ju-z.html

68. Тютюнник М. Г. Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі вивчення музично-виконавських дисциплін. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін* : Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції on-line (м. Умань, Україна 28–29 квітня 2022). Умань, 2022. 164 с. С. 135–138.

69. Фількевич Г. М. Всесвітня історія музики : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв. Київ : Стилос, 2006. 356 с.

70. Фільц Б. Баркарола. *Українська музична енциклопедія : в 5 т.* Київ : Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України, 2006. Т. 1. С. 146.

71. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 224 с.

72. Шевчук М. О. Проектні технології у виховній діяльності : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Ніжин : НДУ ім. Миколи Гоголя, 2013. 261 с.

73. Шлімакова І. І. Культура інтерактивної взаємодії педагогічного спілкування в екопсихологічному контексті. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 8. С. 18–24.

74. Щолокова О. П. Педагогічні технології в системі художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. *Формування національної культури молоді засобами народного мистецтва у контексті творчої спадщини В. М. Верховинця* : зб. наукових праць. Полтава : ПДПІ ім. В. Г. Короленка, 1999. С. 180–184.

75. Ягупов В. В. Педагогіка : Навч. посібник. К. : Либідь, 2002. 560 с. URL: https://eduknigi.com/ped_view.php?id=84

76. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції. Активне соціально-психологічне навчання : навчальний посібник. Київ : Вища шк., 2004. 679 с.

77. Losonsky M. ed., Language and Mind : Contemporary Readings in Philosopohy and Cognitive Science, Blackwells. 1995.

78. Shevtsova O., Stratan-Artyshkova T., Tiutiunnyk M., Komar O. & Syroiezhko O. Aesthetic education of personality development in the field of education. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12(64). PP. 146–155. (Web of Science). DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2023.64.04.14

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Виконане дисертаційне дослідження з проблеми формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва дало підстави сформулювати висновки відповідно до поставлених завдань.

1. На основі аналізу наукових праць з філософії, психології, педагогіки, музичної педагогіки, мистецтвознавства виявлено сутність основних понять дослідження, зокрема, «готовність», «комунікація», «художня комунікація», «художньо-комунікативна готовність», що дало змогу ґрунтовно вивчити й розкрити зміст і сутність досліджуваного нами феномену.

З'ясовано, що проблема формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва є складною та багатогранною. Особливу значущість для нашого дослідження склали наукові праці, у яких розкривається діалогічна природа мистецтва, особливості діалогу з учнівською аудиторією через різні види художньої комунікації. Це уможливило визначити художньо-комунікативну готовність майбутнього викладача музичного мистецтва як складну інтегровану професійно значущу особистісну якість, котра виявляється у здатності майбутнього фахівця до емпатійно-діалогової взаємодії, співтворчості з учнем у процесі сприйняття, інтерпретації, творення мистецтва, його глибокого осмислення-пізнання, самовираження і самореалізації у різних видах спільної творчо-комунікативної діяльності.

2. Структурними компонентами художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва визначено: ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-пізнавальний, творчо-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний, які взаємообумовлені та взаємопов'язані. Відповідно означеним структурним компонентам художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва схарактеризовано критерії, показники та рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього

викладача музичного мистецтва, зокрема: *ціннісно-орієнтаційний критерій,* який характеризується мірою усвідомлення майбутніми фахівцями значення художньо-комунікативної готовності у майбутній професії і діяльності, розуміння значущості художньо-комунікативних умінь у творчому спілкуванні з учнями, потребою у художньо-діалоговому спілкуванні з мистецтвом, готовністю здійснювати й оволодіти різними видами художньо-комунікативної діяльності; *когнітивно-знаннєвий критерій,* котрий характеризує ступінь розвитку пізнавально-інтелектуальної сфери особистості майбутнього викладача, його загальнохудожню ерудованість, музично-теоретичну грамотність; передбачає наявність фахових знань (мистецтвознавчих, музично-виконавських, музично-теоретичних, методичних, практичних, науково-дослідних), сформованість художньо-комунікативних умінь (здатність здійснювати художній діалог у процесі сприйняття-інтерпретації, розуміти, аналізувати й розкривати художньо-образний зміст музичного твору); *творчо-діяльнісний критерій,* який характеризує творчу сферу особистості майбутнього фахівця, міру здатності до самостійної художньо-проєктувальної, творчо-комунікативної діяльності; володіння сценічно-виконавською комунікацією, здатністю до співтворчості і творчості, самовираження і самореалізації у різних видах художньо-комунікативної діяльності, вміннями художньо-діалогового спілкування з учнями, аудиторією; *рефлексивно-аналітичний* критерій, котрий визначає ступінь розвиненості аналітичного мислення, критичного судження, вміння обмінюватись думками, ідеями, рефлексувати власні вчинки, аналізувати, проєктувати, планувати, аргументувати, оцінювати власну художньо-комунікативну готовність до здійснення творчо-комунікативної діяльності та готовність інших, прагнути до вдосконалення художньо-комунікативних вмінь та якостей.

3. Обґрунтовано зміст педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва та методику їх реалізації, що сприяли результативності та ефективності

навчального процесу: створення творчо-комунікативного освітнього середовища на засадах емпатійно-діалогової взаємодії викладача і студента; залучення студентів до співтворчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності; використання інтерактивних форм і методів у процесі навчання та педагогічної практики, котрі сприяли інтенсивному й динамічному формуванню художньо-комунікативної майбутнього викладача музичного мистецтва.

Розроблено й охарактеризовано організаційно-методичну систему реалізації педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, що складається з таких блоків: *концептуально-цільового*, структурними компонентами якого є мета, завдання, методологічні підходи та принципи, що забезпечують ефективне формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва; *змістово-діяльнісного*, що містить педагогічний умови, методичне забезпечення та етапи формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва; *результативно-оцінного*, котрий містить критерії, показники, рівні, очікуваний результат сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

4. Проведення констатувального експерименту дало змогу виявити три рівні сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва: низький, середній, високий. Встановлено, що переважає середній рівень сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Формувальний експеримент, який проводився упродовж трьох етапів, а саме: організаційно-комунікативного, творчо-комунікативного, результативно-комунікативного, спрямовувався на формування визначених компонентів художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. Узагальнення одержаних результатів дослідно-експериментальної роботи підтверджує ефективність запропонованих й

упроваджених у навчальний процес педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва та організаційно-методичної системи їх реалізації.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми як однієї із фундаментальних в мистецькій освіті. Подальшого науково-теоретичного та практичного вивчення потребують напрямки дослідження, пов’язані з пошуком нових перспективно-інноваційних арт-комунікаційних технологій, форм та методів навчання, спрямованих на формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

ДОДАТКИ

Додаток А

Критерії та показники сформованості художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва

Критерії	Показники
Ціннісно-орієнтаційний	1. Розуміння значущості і ролі мистецтва, своєї професії в духовному розвитку особистості. 2. Інтерес до різних видів художньо-комунікативної діяльності. 3. Потреба у художньо-творчому спілкуванні, самовираженні й самореалізації у різних видах творчо-комунікативній діяльності.
Когнітивно-знаннєвий	1. Наявність фахових знань (мистецтвознавчих, музично-теоретичних, музично-виконавських, практично-методичних). 2. Здатність до індивідуально-творчої інтерпретації музичного твору, діалогового спілкування, розвиненість асоціативно-образного мислення. 3. Вміння здійснювати художньо-інтерпретаційний аналіз твору, розуміти його сутність, осмислювати та осягати художньо-інтонаційний сенс.
Творчо-комунікатив-ний	1. Здатність творчо мобілізувати характерологічно- вольові якості в процесі сценічно-виконавської комунікації, що акумулює в собі виконавську надійність, артистизм, експресію, силу волі; здатність емоційно-почуттєвої реакції, володіння вміннями сценічного емпатійно-художнього діалогу. 2. Здатність до діалогу/полілогу у різних видах творчо-комунікативної діяльності (ансамблеве виконання, музикування, імпровізація, творення); володіння вербальною та невербальною технікою міжособистісного спілкування. 3. Здатність створювати власні художньо-творчі проєкти, залучати до спільної творчості у різних видах художньо-комунікативної діяльності Інших (учнів, студентів, однокурсників, батьків).
Рефлексивно-аналітичний	1. Здатність адекватно оцінювати художній образ. 2. Вміння аналізувати й об’єктивно оцінювати художньо-комунікативну готовність інших студентів. 3. Оцінка сформованості й розвиненості власних художньо-комунікативих якостей, усвідомлення того, як ці якості і готовність до здійснення художньо-комунікативної діяльності сприймається й оцінюється Іншими (викладачем, студентами, аудиторією тощо).

Додаток Б

АНКЕТА 1

Шановні студенти, дайте, будь-ласка, відповідь на такі запитання.
Курс_____
Навчальний заклад_____

1. Як Ви розумієте поняття «готовність»?
2. Як Ви розумієте поняття «комунікація»?
3. Як Ви розумієте поняття «художня комунікація?
4. Як Ви розумієте поняття «художньо-комунікативна готовність майбутнього вчителя (викладача) музичного мистецтва?
5. У чому полягає суть художньої комунікації майбутнього вчителя (викладача) музичного мистецтва?
6. Чи потрібно вчителю музичного мистецтва володіти художньо-комунікативними якостями? Якими саме?
7. Якими професійними якостями, на Вашу думку, має володіти майбутній вчитель музичного мистецтва?
8. Які професійні якості викладача музичного мистецтва, на Вашу думку, є найбільш значущими і важливими ?
9. Якими професійно особистісні якості притаманні Вам?
10. Які професійні якості Ви хотіли б удосконалити?
11. Чи володієте Ви художньо-комунікативною готовністю?
12. Які труднощі Ви зазнаєте у процесі спілкування з однокурсниками (колегами, учнями) ?

АНКЕТА 2

Шановні студенти, дайте, будь-ласка, відповідь на такі запитання.
Курс_____
Навчальний заклад_____

1. Як Ви розумієте поняття «художнє сприйняття»?
2. Як Ви розумієте поняття «художня інтерпретація»?
3. Як Ви розумієте поняття «творчість»?
4. Чи складаєте Ви музику (мелодії, пісні, інструментальні твори)?
5. Чи складаєте Ви вірші, оповідання, сценарії та ін.?
6. Як Ви розумієте поняття «художній діалог»?
7. Що означає поняття «емпатія»?
8. Як Ви розумієте поняття «рефлексія»?
9. Як Ви розумієте поняття «сценічно-виконавська майстерність»?
10. Які сценічно-виконавські якості, на Вашу думку, є найбільш важливими і значущими для вчителя (викладача) музичного мистецтва?
11. Якими сценічно-виконавськими якостями володієте Ви?
12. Які сценічно-виконавські якості Ви хотіли б удосконалити?
13. Які види творчо-виконавської діяльності Вам найбільш подобаються («композиторство», імпровізація, участь у різноманітних творчих колективах (яких саме); виступ на сцені, участь у конкурсах-фестивалях, підготовка дітей, учнів до конкурсів, різноманітних свят та ін.).
14. Чи є у Вас власні творчі проєкти?

Додаток В

АНКЕТА 3

Шановні студенти, дайте, будь-ласка, відповідь на такі запитання.
Курс_____
Навчальний заклад_____

1. Які сучасні виконавці Вам подобаються? Які твори ?
2. Який виконавець (артист) Ваш улюблений? Чому? Який твір (твори) ?
3. Назвіть виконавські колективи (ансамблі, хори, дуети та ін.) та їх твори, які Вам подобаються.
4. Творчість яких композиторів-класиків Вам подобається?
5. Яких Ви знаєте сучасних виконавців у різних жанрах:
    1. класичному –
    2. естрадному –
    3. в інших –
7. Які виконавці (ансамблі, хорові колективи, гурти тощо) Вам найбільш подобаються (XX-XXI ст.) ?
8. Творчість яких сучасних молодих виконавців Вас цікавить ?
9. Які види мистецтва Вас приваблюють?
10. Яких сучасних художників (зарубіжних, українських) Ви знаєте? Творчість яких митців Вас приваблює і цікавить?
11. Творчість яких сучасних українських виконавців Вас цікавить?
12. Яких сучасних українських художників Ви знаєте?
13. Які музеї є у Вашому місті?
14. Які музеї і виставки Ви відвідували?
15. Які почуття і враження у Вас склались від відвідування виставки?
16. Як часто Ви відвідуєте театр?
17. Які театральні вистави Ви дивились за останній рік ?
18. Які сучасні телепередачі з мистецтва Вам подобаються?

Творчі завдання для перевірки рівня сформованості здатності майбутніх фахівців до художньо-діалогового спілкування у процесі сприйняття-інтерпретації

Шановні студенти, дайте, будь-ласка, відповідь на такі запитання.
Курс_____
Навчальний заклад_____

1. Прослухайте уважно музичний твір (звучить ……).
2. Здійсніть художньо-інтерпретаційний аналіз твору:
- «дух епохи»;
- композитор;
- назва твору;
3. Визначте форму музичного твору.
4. Розкрийте художньо-образний зміст музичного твору.
- художньо-стильові особливості;
- засоби музичної виразності;
- художньо-образні асоціації;
5. Доберіть (за можливістю) інші види мистецтва (живопис, поезія тощо) за принципом художніх аналогій.
6. Дайте оцінку твору.

Додаток Г

Тест

Шановні студенти, уважно прочитайте запитання і дайте відповіді **«Так»** або **«Ні».**

Запитання

№ п/п

1. Мені подобається створювати власні музичні образи
2. Я хочу оволодіти художньо-комунікативною готовністю
3. Я систематично виконую завдання з фахових дисциплін
4. Я можу невчасно прийти на індивідуальне чи групове заняття
5. У процесі художньо-діалогового спілкування з музичним твором я намагаюсь створити власне бачення художнього образу
6. Я легко контактую з викладачем
7. Я не розповідаю викладачу про свої художні враження від твору……
8. Я із задоволенням виконую творчо-комунікативні завдання роботу.
9. Я систематично і із задоволенням відвідую різноманітні мистецькі заходи
10. Я намагаюсь якомога краще виконати музично-творчі завдання
11. Я не цікавлюсь творчою діяльністю своїх однокурсників.
12. Зі своїми однокурсниками (друзями, викладачами, батьками) я часто обговорюю свої творчі задуми, легко спілкуюсь і контактую
13. Я завжди відкрито висловлюю свою думку, свої думки і враження
14. Я не боюся критики щодо моєї художньо-комунікативної готовності
15. Я цікавлюсь творчістю митців минулих епох
16. Я вмію створювати художньо-комунікативний діалог
17. Я завжди цікавлюсь мистецькими сучасними новинами і подіями
18. Я не цікавлюсь новинами у галузі мистецтва і не відвідую мистецькі заходи
19. Я займаюсь творчою діяльністю, тому що мені це цікаво
20. Я завжди ретельно працюю над створенням художнього образу
21. Я намагаюсь якомога швидше виконати завдання і перейти до розваг
22. Я хочу якомога більше знати про всі види мистецтва
23. Я бажаю і прагну брати участь у різних культурно-мистецьких заходах і проєктах
24. Мені байдуже, як оцінюють мою музично-виконавську і творчу діяльність однокурсники і викладачі
25. Я отримую задоволення від художньо-творчої діяльності
26. Я прагну до саморозвитку і самовдосконалення у різних видах ворчо-комунікативної діяльності
27. Я прагну до творчого самовираження і самореалізації у професійній діяльності
28. Я не пов’язую свою майбутню професію із музичним мистецтвом
29. Я мрію стати високопрофесійним фахівцем музичного мистецтва

Додаток Д

Тест (КЛЮЧ)

на виявлення ставлення до власної художньо-комунікативної діяльності за адаптованою методикою В. Касьянова, В. Петрушина.

Інструкція. Шановні студенти, уважно прочитайте запитання і дайте відповіді «так» або «ні».

№ п/п	Запитання	Ключ
1.	Мені подобається створювати власні музичні образи	Так
2.	Я хочу оволодіти художньо-комунікативною готовністю	Так
3.	Я систематично виконую завдання з фахових дисциплін	Так
4.	Я можу невчасно прийти на індивідуальне чи групове заняття	Ні
5.	У процесі художньо-діалогового спілкування з музичним твором я намагаюсь створити власне бачення художнього образу	Так
8.	Я легко контактую з викладачем	Так
9.	Я не розповідаю викладачу про свої художні враження від твору	Ні
10.	Я із задоволенням виконую творчо-комунікативні завдання роботу	Так
11.	Я систематично і із задоволенням відвідую різноманітні мистецькі заходи	Так
12.	Я намагаюсь якомога краще виконати музично-творчі завдання	Так
13.	Я не цікавлюсь творчою діяльністю своїх однокурсників	Ні
14.	Зі своїми однокурсниками (друзями, викладачами, батьками) я часто обговорюю свої творчі задуми, легко спілкуюсь і контактую	Так
15.	Я завжди відкрито висловлюю свою думку, свої думки і враження	Так
16.	Я не боюся критики щодо моєї художньо-комунікативної діяльності	Ні
17.	Я цікавлюсь творчістю митців минулих епох	Так
18.	Я вмію створювати художньо-комунікативний діалог	Так
19.	Я завжди цікавлюсь мистецькими сучасними новинами і подіями	Так
20.	Я не цікавлюсь новинами у галузі мистецтва і не відвідую мистецькі заходи	Ні
21.	Я займаюсь творчою діяльністю, тому що мені це цікаво	Так
22.	Я завжди ретельно працюю над створенням художнього образу	Так
23.	Я намагаюсь якомога швидше виконати завдання і перейти до розваг	Ні
24.	Я хочу якомога більше знати про всі види мистецтва	Так
25.	Я бажаю і прагну брати участь у різних культурно-мистецьких заходах і проєктах	Так
26.	Мені байдуже, як оцінюють мою музично-виконавську і творчу діяльність однокурсники і викладачі	Ні
27.	Я отримую задоволення від художньо-творчої діяльності	Так
28.	Я прагну до саморозвитку і самовдосконалення у різних видах ворчо-комунікативної діяльності	Так
29.	Я прагну до творчого самовираження і самореалізації у професійній діяльності	Так
30.	Я не пов’язую свою майбутню професію із музичним мистецтвом	Ні
31.	Я мрію стати високопрофесійним фахівцем	Так

Обробка результатів тестування здійснюється відповідно до визначених рівнів по кожному показнику. За кожну відповідь ставиться 1 бал, якщо вона співпадає із зазначеною відповіддю в ключі. Відповіді розподіляються на рівні: 5–8 – низький рівень, 9–12 – середній, 13–18 – високий.

Додаток Ж

25 листопада 2023 року в Знам'янській дитячій музичній школі ім. М.В Лисенка відбулася творча зустріч з викладачем відділу оркестрових та струнних інструментів Кропивницького музичного фахового коледжу Тютюнник Марією Григорівною. В рамках зустрічі відбувся майстер – клас на тему:
«Гама – найдієвіший спосіб розвитку музично – виконавської майстерності у майбутніх музикантів – виконавців».
Майстер – клас був проведений з учнями: Тютюнник Маргаритою, ученицею музичної школи №2 ім. Ю. Мейтуса міста Кропивницького; Репетило Верою та Гавриленко Аліною, учнями Знам'янської дитячої музичної школи ім. М.В. Лисенка; Беспалою Поліною, студенткою Кропивницького музичного фахового коледжу. Викладач надала методичні рекомендації учням та викладачам школи по класу скрипки в роботі над гамою та вивченні штрихів. Також всі присутні могли насолодитися творами А.Вівальді, А. В'етана та Дж. Тартіні у виконанні

Концерт
Музичний дарунок від студентів музичного коледжу
викладачі:
Тютюник Марія Григорівна
Місюта Катерина Вікторівна
03.03.2023

Методичний захід
Методичні рекомендації щодо
репертуарних вимог освітньої програми
03.03.2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
тимчасово переміщений за адресою: вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69000
E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org.ua;
Код згідно з ЄДРПОУ 02125220

05.02.2024 № 51-08/122 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
аспірантки кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
Тютюнник Марії Григорівни
з теми **«Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва»**
в освітній процес
Бердянського державного педагогічного університету

З 2020 по 2023 н. р. на кафедрі теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету зі студентами другого (магістерського) рівня аспіранткою кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка Тютюнник М.Г. проводилась дослідно-експериментальна робота за темою «**Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва**».

У результаті педагогічного діагностування рівнів сформованості художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва було підтверджено актуальність і важливість досліджуваної М. Тютюнник проблеми.

Запропоновані автором дисертаційного дослідження педагогічні умови, форми та методи формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі вивчення фахових дисциплін отримали схвальну оцінку від викладачів фахових дисциплін кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Найбільший науковий і

практичний інтерес викликали такі арт-комунікаційні методи: художньо-творчого проєкту, авторська музична композиція та імпровізація.

Експериментальна робота з формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва здійснювалась впродовж трьох взаємопов'язаних етапів, а саме: організаційно-комунікативного, творчо-комунікативного, презентаційно-комунікативного, передбачала створення відповідних педагогічних умов. що сприяли результативності й ефективності навчального процесу.

Результати впровадження дисертаційного дослідження М.Г.Тютюнник «Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва» було визнано колективом кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету успішними, оскільки вони відповідають сучасним вимогам щодо професійної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва (протокол № 2 від 16 вересня 2023 року).

Завідувачка кафедри теорії
та методики навчання
мистецьких дисциплін,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка — Віра БУРНАЗОВА

Проректорка з наукової роботи,
докторка технічних наук, професорка — Яна СИЧІКОВА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА

вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100; тел. (0324) 41-04-74, факс (03244) 3-38-77
e-mail: dspu@dspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125438

Від 10.05.2023 № 613

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспірантки кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка **Тютюнник Марії Григорівни** **«Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва»** в освітній процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Аспірантка кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка Тютюнник Марія здійснювала впровадження результатів дисертаційного дослідження з теми «Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва» у зміст фахового навчання студентів другого магістерського рівня кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка впродовж 2021-2022 н. р..

Експериментальна робота з формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва передбачала організацію і використання концептуально пов'язаних між собою педагогічних умов, зокрема, створення творчо-комунікативного середовища, залучення студентів у різні види арт-комунікаційної діяльності, використання інтерактивних методів навчання у перебігу організаційно-комунікативного, ціннісно-кумулятивного, творчо-діяльнісного етапів.

Поетапне впровадження авторської методики з формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва відбувалось зі студентами І-ІІ курсів у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання музичного мистецтва» та на педагогічній практиці у закладах

загальної середньої освіти. Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи підтвердив ефективність педагогічних умов формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Результати впровадження обговорені та затверджені на засіданні кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 3, від 21 березня 2023 року).

Завідувач кафедри музично-теоретичних дисциплін
та інструментальної підготовки,
кандидат педагогічних наук, доцент **Андрій ДУШНИЙ**

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор **Микола ПАНТЮК**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@cuspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125415

13 червня 2023 р. № 149-н

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
аспірантки кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
Тютюнник Марії Григорівни
з теми **«Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва»**

Основні результати дисертаційного дослідження аспірантки кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка Тютюнник Марії Григорівни за темою: «Формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва» було впроваджено в освітній процес Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка в 2020-2023 рр.

Експериментальна робота здійснювалась зі студентами другого магістерського рівня кафедри мистецької освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Впровадження запропонованої авторкою організаційно-методичної системи формування художньо-комунікативної готовності відбувалось під час вивчення музично-теоретичних навчальних курсів, зокрема, «Методика викладання музично-теоретичних та інструментальних дисциплін», «Основи композиторської майстерності», «Акомпанемент та імпровізація», «Сучасне мистецтво», в процесі індивідуальних занять з основного музичного інструменту, диригування, сольного співу, а також під час педагогічної практики.

Дослідна робота здійснювалась у три етапи (організаційно-комунікативного, ціннісно-кумулятивного, творчо-діяльнісного) з використанням таких педагогічних умов, як: створення творчо-комунікативного середовища; стимулювання майбутніх викладачів до самоактуалізації у різних видах художньо-комунікативної діяльності; використання арт-комунікаційних технологій в навчальній діяльності студентів, що сприяли ефективному формуванню художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Загальну стратегію формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва згідно результатів дослідження М. Г. Тютюнник було визначено на основі творчо-діяльнісного, системного, середовищного, культурологічного, аксіологічного, особистісного, діалогічного, герменевтичного, полісуб'єктного методологічних підходів.

Отримані результати дослідно-експериментальної роботи М. Г. Тютюнник засвідчили ефективність авторської організаційно-методичної системи формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва, що було підтверджено статистичними даними.

Зважаючи на актуальність, наукову новизну, теоретичне і практичне значення дисертаційної роботи, колективом кафедри мистецької освіти, були зроблені висновки про доцільність подальшого впровадження результатів дослідження в освітній процес закладів вищої мистецької освіти (протокол № 15 від 08 червня 2023 р.).

Проректор з наукової роботи **Лілія КЛОЧЕК**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА код в ЄДРПОУ 02125415 №1