

**УКРАЇНСЬКИЙ ДУРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

*На правах рукопису*

*УДК 378.09.637.016*

**МАЛЬЦЕВА Наталія Валентинівна**

**МЕТОДИКА ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ  
ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ НА ОСНОВІ ТРАДИЦІЙ КИЇВСЬКОЇ  
ХОРОВОЇ ШКОЛИ**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01  
Освіта за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Мальцевою Н.В.

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

Науковий керівник

**Козир Алла Володимирівна,**

доктор педагогічних наук, професор

КИЇВ - 2024

## АНОТАЦІЇ

*Мальцева Н.В. Методика диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи.* Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 Освіта, за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво). Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ, 2024.

### Зміст анотації

У дисертації досліджено актуальну проблему формування методики диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи. Особлива увага приділена відродженню інтересу до українського хорового мистецтва серед молодого покоління, зокрема майбутніх учителів музичного мистецтва. Феномен Київської хорової школи базується на церковному псалмоспіві та збагачується завдяки праці видатних композиторів та диригентів, таких як Микола Лисенко, Микола Дилецький, Артем Ведель, Дмитро Бортнянський та ін., які заклали фундамент національної диригентсько-хорової традиції. Увага приділяється внеску науковців у дослідження Київської хорової школи та їх ролі у формуванні майбутніх провідних фахівців у цій сфері.

З позиції диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи розриті наукові підходи, а саме: системний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний та творчий підходи. Системний підхід дає можливість розглядати різні елементи як єдине ціле на основі спільних або схожих елементів. Якісна підготовка хорового диригента – це ціла система взаємопов'язаних знань, навичок та умінь, які розвиваються на основі доступних диригенту спеціальних, мануальних рухів. Аксіологічний підхід у мистецькій педагогіці розглядає особистість учителя як найвищу

цінність суспільства, а тому і диригент, як вчитель (наставник, керівник) має володіти лідерськими якостями та стати тим фахівцем, який зможе «запалити» власними ідеями, повести колектив за собою в поле дослідження хорової музики. Культурологічний підхід забезпечує можливість залучення особистості до надбань вітчизняної та світової культури, орієнтований насамперед на створення можливостей застосовувати знання для загальнокультурного і творчого самовдосконалення. Акмеологічний підхід передбачає сукупність принципів, прийомів, методів дослідження, які дозволяють вивчати й вирішувати наукові та практичні проблеми в обсязі їх реального онтологічного буття. Хоровий диригент демонструє акмеологічну спрямованість через ціннісне ставлення до вокально-хорового мистецтва в процесі виконання творів, підбору репертуару, його аналізу, аранжування, тощо. Творчий підхід сприяє створенню та популяризації оригінальних цінностей, прийняття нестандартних рішень на основі власних здібностей. Він спонукає студентів факультетів мистецтв до орієнтації мети, змісту, форм та методів навчання на творчий розвиток особистості, адже творче зростання фахівця знаходиться у прямій залежності від постійного вироблення у нього навичок практичної діяльності, які активно розвиваються у процесі продуктивних систематичних занять.

Спираючись на наукові підходи і конклюдентно науково-методичної літератури, нами виокремлено наступну структуру досліджуваного явища у єдності мотиваційно-адаптаційного, комунікативно-емоційного, рефлексивно-перетворюючого та діяльнісно-креативного компонентів. Визначаючи дані компоненти, ми виходили з тих традицій Київської хорової школи, які набули сталого характеру існування у сучасному мистецькому просторі завдяки впізнаваності спільних позицій щодо диригентсько-хорового навчання у спадкоємців і фундаторів означеного феномена. Так, *мотиваційно-адаптаційний компонент* орудує до кола професійних інтересів і потреб студентів факультетів мистецтв, а також відбиває адаптаційні спроможності індивіда до диригентсько-хорової діяльності, яка передбачає одночасне виконання мультизавдань у площинах звуко-слухової, координаційно-рухової, організаційно-керувальної

сфери та багатьох інших. Тому, критерієм мотиваційно-адаптаційного компонента ми вбачаємо міру зануреності у диригентсько-хорову діяльність. Важливими показниками виділено: усталену потребу у диригентсько-хоровій діяльності; здатність актуалізувати вітагенний досвід на основі адаптації до диригентсько-хорової діяльності.

*Комунікативно-емоційний* компонент, функції якого полягають у відстеженні своєрідності протікання інформаційних потоків, їх емоційної насиченості, спрямованості, відкритості до напрацювання нових шляхів взаємодії, прояві експресивності студентів, яка яскраво виражається у міміці, мануальній техніці та їх множині поєднань. Тому критерієм комунікативно-емоційного компонента виступає міра вираження мистецької контактності. Показниками ми вбачаємо: спроможність до мистецької комунікації засобами мануальної техніки; здатність до емоційного впливу та емоційної стабільності.

Логічно пов'язаним із комунікативно-емоційним компонентом є *рефлексивно-перетворюючий* компонент, адже емоційна стабільність і комунікативні уміння індивіда тісно пов'язані з відстеженням особистістю характеристик своєї діяльності, фіксацією своїх внутрішніх станів у ній, орієнтацією на покращення себе і своїх професійних навичок. Критерієм рефлексивно-перетворюючого компонента ми вбачаємо ступінь розвитку самоспостереження у диригентсько-хоровому навчанні з подальшим розумінням і інтерпретуванням власних дій. Показниками виділено: здатність до професійної рефлексії; комплекс ціннісних орієнтирів у мистецькій, зокрема диригентсько-хоровій, діяльності.

*Діяльнісно-креативний* компонент охоплює операційну сторону диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. Зважаючи на факт того, що диригентсько-хорове мистецтво можливе лише у поєднанні з музичним колективом у вигляді різних видів взаємодії, в результаті якої виникає музичний продукт, підготовка до такої взаємодії проявляється безпосередньо у діяльності. Критерієм діяльнісно-креативного компоненту є міра готовності автономно і оригінально здійснювати та організовувати диригентсько-хорову

діяльність. Показниками діяльнісно-креативного компоненту виступають здатність реалізовувати здібності до керівництва та організації диригентсько-хорової діяльності та здатність самовираження через індивідуальну позицію у інтерпретації музичних творів.

Згідно визначеної компонентної структури диригентсько-хорової підготовки студентів нами було розроблено низку педагогічних умов, які у своєму комплексі охоплюють різні сторони навчання і підсилюють зміст, методи, організаційні форми набуття професії. Серед педагогічних умов, які створюють сприятливі ситуації для диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв ми подаємо наступні: забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування; актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності; створення позитивної атмосфери в хоровому колективі; дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком волевої якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності.

*Забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.* Висуваючи дану умову, ми орієнтувалися на поліфункціональність завдань, які має вирішувати майбутній вчитель музичного мистецтва. Адже серед професій, у ролі яких постає вчитель музичного мистецтва, тісно переплітаються: педагог, вихователь, лектор, пропагандист, культурно-освітній діяч, організатор музично-естетичного виховання учнів.

Наступною педагогічною умовою ми виділили *стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування.* Дана педагогічна умова передбачає підтримку тих форм роботи, які виконує диригент під час концертного і репетиційного виконання твору. Так, якщо в процесі репетиційної підготовки студенти-диригенти мають широкий інструментарій впливу на хоровий колектив – мануальну техніку, погляд, міміку, поставу, зупинки виконання і вербальне

пояснення, уточнення характеристик бажаного звучання, то концертне виконання дещо обмежує засоби і можливості впливу на колектив.

Третьою педагогічною умовою є *актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності*. Важливим фундаментом у будь-якій професії є практика, де можна застосовувати отримані знання, перевіряти свої уміння і навички в реальних умовах, що передбачає актуалізацію творчо-навчального досвіду. Як ми зазначали вище, кожен етап диригентсько-хорової підготовки піднімає студента на більш високий щабель професіоналізму і підвищує якість його опанування мистецтва диригування. Тому студенти мають бути залучені до таких форм роботи, де вони можуть демонструвати свої спроможності у професії, а також творчо зростати.

Четвертою педагогічною умовою ми зазначили *створення позитивної атмосфери в хоровому колективі*. Ми орієнтуємось на те, що хорове виконавство має свої специфічні особливості, які пов'язані з людським фактором і колективною діяльністю, де визначальним моментом є відношення між співаками і керівником. Така взаємодія є доволі складною, адже, коли виконавці відчують доброзичливість і інтерес до себе, це викликає у них натхнення, що у свою чергу, посилює емоційну віддачу в навчальному процесі. Найкраща атмосфера – це атмосфера симпатії, взаєморозуміння і довіри, тому студентам-диригентам необхідно уважно контролювати себе, свою поведінку, форму і стиль зауважень хористам, адже це налаштовує на правильний робочий стан.

П'ятою педагогічною умовою є *дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком волевої якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності*. Дана педагогічна умова є квінтесенцією навчання студента-диригента, адже віднайдення балансу між волевими якостями диригентської сфери і паралельним опануванням матеріалів, тобто пізнавальною діяльністю, не завершується на етапі отримання диплому, а продовжується надалі. Саме ця педагогічна умова є фундаментальною у традиціях Київської диригентської школи, тому виховання диригента-лідера з чіткою і ясною творчою мистецькою

позицію у поєднанні з міцними знаннями, навичками, що постійно удосконалюються, уможлиблює появу нової плеяди диригентів, які сміливо заявляють про своє існування і прославляють своєю діяльністю зазначену школу.

Розроблена методична модель формування диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи, яка охоплює: мету, завдання, методологічні підходи (системний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний, творчий), структуру (мотиваційно-адаптаційний, комунікативно-емоційний, рефлексивно-перетворюючий, діяльнісно-креативний компоненти та їх критерії і показники), педагогічні умови, етапи експериментальної роботи (інформаційно-оцінний, рефлексивно-комунікативний, самостійно-компетентнісний, проєктивно-творчий), методи, засоби і форми музично-педагогічної роботи, що разом становить повний технологічний цикл.

Експериментальне дослідження ми розділили на три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Констатувальний етап експерименту був направлений на встановлення фактичного стану та рівня сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва на момент початку проведення дослідження. Для цього етапу ми задіяли 294 респонденти з різних вишів України.

Формувальний етап експерименту ми спрямовували на удосконалення диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі спеціально організованого навчання експериментальної групи та активного формування диригентсько-хорових умінь та навичок.

Контрольний етап експерименту ми проводили після того, як отримали результати формувального експерименту з експериментальною та контрольною групами студентів. Метою цього етапу було порівняння отриманих результатів констатувального та формувального експерименту.

Формувальний експеримент був представлений інформаційно-оцінним, комунікативно-емоційним, самостійно-компетентнісним та проєктивно-творчим етапами. Перший, *інформаційно-оцінний*, етап ми розпочали формуванням у

студентів ЕГ мотиваційної спрямованості на диригентсько-хорову діяльність. Щоб змотивувати студентів, потрібно розробити систему методів, які спонукають до творчих дій. При формуванні показника наявності фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання, ми розробили систему тренінгів, бесід, які сприяли підвищенню зацікавленості диригентсько-хоровим мистецтвом. Спочатку ми провели індивідуальні та групові бесіди, де студенти висловлювали свої враження від фахового навчання, ділилися своїми професійними перспективами та побоюваннями. Тому було розроблено тематику музичного лекторію “Хорове мистецтво крізь віки”, в якій ми включили такі розділи як “Хорові шлягери”, “Сучасний погляд на хорове мистецтво”, “Український мелос у хоровому мистецтві”, “Твори-діаманти світової хорової культури”, “Хорові колективи та ансамблі сучасності”. Забезпечувався цей етап такими методами: наочним, словесно-пояснювальним, емоційно-евристичним, відео-методами, тестуванням тощо.

На *рефлексивно-комунікативному* етапі нами були розроблені навчальні тренінги для підвищення здатності студентів до комунікативної діяльності. Так, здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності ми розвивали за допомогою тренінгу «Саморегуляція емоційного стану у творчій діяльності». Зі студентами на початку тренінгових занять були окреслені аспекти прояву та здійснення саморегуляції. Ми конкретизували, що існують чотири основні засоби: слово (читання віршів, промова подяки та ін.), уява (думки про щось приємне, спостереження за природою та ін.), м'язовий тонус (сміх, усмішка, розслаблення м'язів та ін.) та спеціальна методика співацького дихання. На комунікативно-емоційному етапі застосовувалися такі методи: навчальні тренінги, опитування, метод інсценізації вокально-хорових творів, емоційні віражі, тестування тощо.

На третьому, *самостійно-компетентнісному*, етапі формувального експерименту ми розглядали можливості якісного формування диригентсько-хорових знань, навичок самостійної підготовки до диригентсько-виконавської діяльності, проведення рефлексивного аналізу власних фахових умінь та



навичок. Спочатку ми провели низку заходів, які допомогли нам покращити вміння аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності. Для цього було підготовлено та проведено цикл практикумів “Вади та помилки у диригентсько-хоровій діяльності” де були розглянуті та опрацьовані такі питання, як: “Фізіологічні вади співацького голосу (розкоординованість слуху та голосу, гнусавість, скутість щелепи, наслідки хвороб дихальних шляхів та ін.) та їх виправлення”, “Індивідуальні фізіологічні особливості диригентського апарату”, “Розвиток вокально-хорового слуху”, “Емоції та їх використання у репетиційній та концертній діяльності” тощо. Цей етап забезпечувався такими методами: циклом практикумів, опитуванням, мультимедійними презентаціями, фото-колажами тощо.

*Проективно-творчий* етап формувального експерименту ми розпочали з розробки заходів по підвищенню здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до створення креативного середовища. У бесідах та на лекційних заняттях з дисципліни «Диригентсько-хорова майстерність» ми розглядали креативність як творчий процес особистості, що може швидко та гнучко пристосовуватися до будь яких несподіваних творчих ситуацій. Саме працюючи над першим показником, умінням використовувати самостійні розробки нових засобів диригентсько-хорового навчання, нами було проведено низку практикумів-тренінгів, на яких потрібно було об’єднувати теоретичні знання та фахові вміння. На проективно-творчому етапі були використанні такі методи: навчальні тренінги, порівняльний аналіз, індивідуальні презентації, тестування, відео-методи тощо.

Статистичні методи перевірки ефективності запропонованих методик формування диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва на традиціях Київської хорової школи довели правомірність використання саме цих методів.

*Ключові слова:* Київська хорова школа, традиції, студенти факультетів мистецтв, поетапна методика, диригентсько-хорова підготовка, методи, експеримент.

*Maltseva N.V. Methods of conducting and choral training of students of arts faculties based on the traditions of the Kyiv Choir School. Qualifying scientific work on manuscript rights.*

Dissertation for obtaining the scientific degree of doctor of philosophy in the field of knowledge 01 Education, specialty 014 Secondary education (Musical art). Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov. Kyiv, 2024.

#### *Abstract content*

The dissertation examines the actual problem of formation of the methodology of conducting and choral training of students of arts faculties based on the traditions of the Kyiv Choir School. Special attention is paid to the revival of interest in Ukrainian choral art among the younger generation, in particular future music teachers. The phenomenon of the Kyiv Choir School is based on church psalm singing and is enriched thanks to the work of outstanding composers and conductors, such as Mykola Lysenko, Mykola Diletskyi, Artem Vedel, Dmytro Bortnyanskyi, etc., who laid the foundation of the national conducting and choral tradition. Attention is paid to the contribution of scientists to the research of the Kyiv Choir School and their role in the formation of future leading specialists in this field.

From the point of view of conducting and choral training of students of the faculties of arts based on the traditions of the Kyiv Choir School, scientific approaches have been developed, namely: systemic, axiological, cultural, acmeological and creative approaches. A systemic approach makes it possible to consider different elements as a whole based on common or similar elements. High-quality training of a choral conductor is a whole system of interconnected knowledge, skills and abilities that develop on the basis of special, manual movements available to the conductor. The axiological approach in art pedagogy considers the personality of the teacher as the highest value of society, and therefore the conductor, as a teacher (mentor, manager)

must possess leadership qualities and become the specialist who can "ignite" with his own ideas, lead the team with him into the field of choral research music. The cultural approach provides an opportunity to involve the individual in the heritage of national and world culture, focused primarily on creating opportunities to apply knowledge for general cultural and creative self-improvement. The acmeological approach provides a set of principles, techniques, research methods that allow studying and solving scientific and practical problems in the scope of their real ontological existence. The choir conductor demonstrates an acmeological orientation through a valuable attitude to vocal and choral art in the process of performing works, selecting the repertoire, analyzing it, arranging it, etc. A creative approach contributes to the creation and popularization of original values, making non-standard decisions based on one's own abilities. He encourages the students of the faculties of arts to focus on the goal, content, forms and methods of education for the creative development of the individual, because the creative growth of a specialist is directly dependent on his constant development of practical skills, which are actively developed in the process of productive systematic classes.

Based on scientific approaches and the conclusion of scientific and methodological literature, we single out the following structure of the studied phenomenon in the unity of motivational-adaptive, communicative-emotional, reflexive-transformative and activity-creative components. In determining these components, we started from those traditions of the Kyiv Choral School, which have acquired a stable character of existence in the modern artistic space due to the recognition of common positions regarding conducting and choral training among the heirs and founders of this phenomenon. Thus, the motivational and adaptive component is geared towards the range of professional interests and needs of students of the faculties of arts, and also reflects the individual's adaptive abilities to conducting and choral activity, which involves the simultaneous performance of multitasks in the planes of sound-auditory, coordination-motor, organizational-management spheres and many others. Therefore, we see the degree of immersion in conducting and choral activity as a criterion of the motivational and adaptation component. Important

indicators are highlighted: the established need for conducting and choral activities; the ability to actualize Vitagen experience on the basis of adaptation to conducting and choral activity.

Communicative-emotional component, the functions of which are to track the originality of the flow of information flows, their emotional saturation, orientation, openness to developing new ways of interaction, manifestation of expressiveness of students, which is clearly expressed in facial expressions, manual techniques and their many combinations. Therefore, the criterion of the communicative-emotional component is the measure of expression of artistic contact. We see the indicators as: the ability to artistic communication by means of manual techniques; ability to emotional influence and emotional stability.

Logically related to the communicative-emotional component is the reflexive-transformative component, because the emotional stability and communicative skills of an individual are closely related to the individual's tracking of the characteristics of his activity, fixation of his internal states in it, orientation to improving himself and his professional skills. We see the degree of development of self-observation in conducting and choral training with further understanding and interpretation of one's own actions as a criterion of the reflexive-transformative component. Indicators highlighted: ability to professional reflection; a complex of value orientations in artistic, in particular conducting and choral, activity.

The activity-creative component covers the operational side of conducting and choral training of students of arts faculties. Considering the fact that conducting and choral art is possible only in combination with a musical team in the form of various types of interaction resulting in a musical product, preparation for such interaction is manifested directly in the activity. The criterion of the activity-creative component is the degree of readiness to autonomously and originally carry out and organize conducting and choral activities. Indicators of the activity-creative component are the ability to realize the abilities to lead and organize conducting and choral activities and the ability to express oneself through an individual position in the interpretation of musical works.

According to the determined component structure of conducting and choral training of students, we have developed a number of pedagogical conditions that in their complex cover various aspects of training and strengthen the content, methods, and organizational forms of acquiring the profession. Among the pedagogical conditions that create favorable situations for the conducting and choral training of students of the faculties of arts, we present the following: ensuring the motivational orientation of the professional training of future music teachers; stimulating students to master and use emotional influences aimed at creative collective music making; actualization of the creative and educational experience of students of the faculties of arts at all stages of conducting and choral activity; creation of a positive atmosphere in the choir; observing the necessary mutual connection between the development of willpower and the successful performance of cognitive activity.

Ensuring the motivational orientation of the professional training of future music teachers. By proposing this condition, we focused on the multi-functionality of the tasks that the future music teacher should solve. After all, among the professions in which a music teacher appears, the following are closely intertwined: teacher, educator, lecturer, propagandist, cultural and educational worker, organizer of musical and aesthetic education of students.

As the next pedagogical condition, we highlighted the stimulation of students to master and use emotional influences aimed at creative collective music making. This pedagogical condition provides support for those forms of work performed by the conductor during concert and rehearsal performance of the work. Thus, if in the process of rehearsal preparation, student conductors have a wide toolkit of influence on the choral team - manual technique, gaze, facial expressions, posture, performance stops and verbal explanation, specifying the characteristics of the desired sound, then concert performance somewhat limits the means and possibilities of influencing the team.

The third pedagogical condition is the actualization of the creative and educational experience of students of the faculties of arts at all stages of conducting and choral activity. An important foundation in any profession is practice, where you can apply acquired knowledge, test your abilities and skills in real conditions, which

involves the actualization of creative and educational experience. As we mentioned above, each stage of conducting and choral training raises the student to a higher level of professionalism and improves the quality of his mastery of the art of conducting. Therefore, students should be involved in such forms of work where they can demonstrate their abilities in the profession, as well as grow creatively.

We noted the creation of a positive atmosphere in the choir as the fourth pedagogical condition. We focus on the fact that choral performance has its own specific features, which are related to the human factor and collective activity, where the defining moment is the relationship between the singers and the leader. Such an interaction is quite difficult, because when the performers feel benevolence and interest in themselves, it causes them inspiration, which, in turn, increases the emotional return in the educational process. The best atmosphere is an atmosphere of sympathy, mutual understanding and trust, so student conductors need to carefully control themselves, their behavior, the form and style of remarks to the choristers, because this sets them up for the right working condition.

The fifth pedagogical condition is the observance of the necessary interrelationship between the development of volitional quality and the successful performance of cognitive activity. This pedagogical condition is the quintessence of the training of a student-conductor, because finding a balance between the volitional qualities of the conducting field and the parallel mastering of materials, that is, cognitive activity, does not end at the stage of obtaining a diploma, but continues further. It is this pedagogical condition that is fundamental in the traditions of the Kyiv Conducting School, therefore the education of a conductor-leader with a clear and clear creative artistic position in combination with solid knowledge, skills that are constantly being improved, enables the emergence of a new galaxy of conductors who boldly declare their existence and glorify the specified school by its activity.

A methodical model of the formation of conducting and choral training of students of art faculties based on the traditions of the Kyiv Choir School was developed, which covers: the goal, tasks, methodological approaches (systemic, axiological, cultural, acmeological, creative), structure (motivational-adaptive,

communicative-emotional, reflective -transformative, activity-creative components and their criteria and indicators), pedagogical conditions, stages of experimental work (informational-evaluative, reflective-communicative, independent-competent, projective-creative), methods, means and forms of music-pedagogical work, which together constitutes a complete technological cycle.

We divided the experimental research into three stages: ascertainment, formative and control. The ascertainment stage of the experiment was aimed at establishing the actual state and level of formation of the conducting and choral training of future music teachers at the time of the beginning of the research. For this stage, we involved 294 respondents from various universities of Ukraine.

We aimed the formative stage of the experiment at improving the conducting and choral training of future music teachers in the process of specially organized training of the experimental group and active formation of conducting and choral skills and abilities.

The formative experiment was represented by informational-evaluative, communicative-emotional, independent-competent and projective-creative stages. We started the first, informational and evaluation stage, by forming the motivational orientation of the EG students towards conducting and choral activities. To motivate students, you need to develop a system of methods that encourage creative actions. When forming an indicator of the presence of a professional focus on conducting and choral training, we developed a system of trainings and discussions that contributed to increasing interest in conducting and choral art. First, we conducted individual and group discussions, where students expressed their impressions of professional training, shared their professional perspectives and fears. Therefore, the theme of the music lecture "Choral art through the ages" was developed, in which we included such sections as "Choral hits", "Modern view of choral art", "Ukrainian melos in choral art", "Diamond works of world choral culture", "Contemporary choral groups and ensembles". This stage was provided by the following methods: visual, verbal-explanatory, emotional-heuristic, video-methods, testing, etc.

At the reflexive-communicative stage, we developed educational trainings to improve students' ability to communicate. Thus, we developed the ability to self-control the emotional state in conducting and choral activities with the help of the training "Self-regulation of the emotional state in creative activity." Aspects of self-regulation were outlined with the students at the beginning of the training sessions. We specified that there are four main means: the word (reading poems, a speech of thanks, etc.), imagination (thoughts about something pleasant, observing nature, etc.), muscle tone (laughter, smile, muscle relaxation and etc.) and a special technique of singing breathing. At the communicative-emotional communicative-emotional stage, the following methods were used: educational trainings, surveys, the method of staging vocal and choral works, emotional turns, testing, etc.

At the third, self-competent, formative experiment stage, we considered the possibilities of qualitative formation of conducting and choral knowledge, skills of independent preparation for conducting and performing activities, conducting a reflective analysis of one's own professional skills and abilities. First, we conducted a number of activities that helped us improve our ability to analyze the process of our own conducting and choral activities. For this purpose, a cycle of workshops "Disadvantages and errors in conducting and choral activity" was prepared and conducted, where such questions as: "Physiological defects of the singing voice (discoordination of hearing and voice, squint, stiffness of the jaw, consequences of diseases of the respiratory tract, etc.) were considered and worked out. .) and their correction", "Individual physiological features of the conducting apparatus", "Development of vocal and choral hearing", "Emotions and their use in rehearsal and concert activities", etc. This stage was provided by the following methods: a series of workshops, a survey, multimedia presentations, photo collages, etc.

We started the projective and creative stage of the formative experiment by developing measures to increase the ability of future music teachers to create a creative environment. In conversations and lectures on the discipline "Conducting and Choral Mastery", we considered creativity as a creative process of the individual, which can quickly and flexibly adapt to any unexpected creative situations. It was while working



on the first indicator, the ability to use independent development of new means of conducting and choral training, that we conducted a number of training workshops, where it was necessary to combine theoretical knowledge and professional skills. At the projective and creative stage, the following methods were used: educational trainings, comparative analysis, individual presentations, testing, video methods, etc.

Statistical methods of checking the effectiveness of the proposed methods of formation of conducting and choral training of future teachers of musical art in the traditions of the Kyiv Choir School proved the legitimacy of using these methods.

*Key words:* Kyiv choral school, traditions, students of art faculties, step-by-step method, conducting and choral training, experiment.

## **ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО У ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ**

### **Статті у фахових виданнях України**

1. Мальцева Н.В. Передумови формування національного стилю українського хорового мистецтва. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми, 2022, №6 (120). С. 163-176. DOI 10.24139/2312-5993/2022.06/163-176.

2. Мальцева Н.В. Основні підходи до диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 29. К.: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 69-76. DOI 10.31392/NPU-nc.series14.2023.29.09.

### **Стаття у науковому зарубіжному виданні**

3. Nataliia Maltseva (2024). DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF CONDUCTING AND CHORAL TRAINING OF STUDENTS OF FACULTIES OF ARTS. Діагностика диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. New York. TK Meganom LLC. Innovative Solutions in Modern Science. 1(61). doi: 10.26886/2414634X.1(61)2024.4. С. 53-72.

Праці апробаційного характеру

4. Мальцева Н.В. Значення літературного слова в обробках народних пісень у перекладі для народного хору А.Авдієвського. Сучасна мистецька освіта: матеріали VIII Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 143-146.

5. Мальцева Н.В. Феномен українського мислення Олега Тимошенка в контексті становлення Київської диригентсько-хорової школи ХХ століття. Сучасна мистецька освіта: матеріали VIII Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2024. С. 35-39. К.: УДУ імені М Драгоманова, 2024. С. 45-51.

6. Мальцева Н.В. Робота над технікою в класі професорки Ази Рощиної. ISSN 0130- 5298 Українське музикознавство. 2021. Вип.47. ORCID-iD: <https://orcid.org/0000-0003-2010-8708>

## ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ .....	2
ЗМІСТ .....	19
ВСТУП .....	21
РОЗДІЛ I. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ТРАДИЦІЙ КИЇВСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ .....	29
1.1. Сутність та специфічні особливості Київської хорової школи .....	29
1.2. Основні наукові підходи до диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв .....	41
Висновки до першого розділу .....	58
Список використаних джерел до першого розділу .....	62
РОЗДІЛ II. СТРУКТУРА ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ТРАДИЦІЙ КИЇВСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ .....	72
2.1. Компонентна структура диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв .....	72
2.2. Педагогічні умови диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв .....	98
Висновки до другого розділу .....	121
Список використаних джерел до другого розділу .....	125
РОЗДІЛ III. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ТРАДИЦІЙ КИЇВСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ .....	134
3.1. Діагностика диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв .....	134

3.2. Формувальний експеримент з диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи .....	150
Висновки до третього розділу .....	181
Список використаних джерел до третього розділу .....	186
ВИСНОВКИ .....	188
ДОДАТКИ .....	199

## ВСТУП

Українська мистецька освіта є потужним ретранслятором мистецьких традицій в освітньому середовищі, трансформаційним шляхом виходу з глобальної духовної кризи суспільства, джерелом відродження духовного досвіду нації. Процес мистецького навчання, важливою складовою якого є Київська диригентсько-хорова школа нерозривно пов'язана з церковною практикою керування парафіяльними хорами, тобто регентством. Багато століть мистецтво керувати співцями залежало від умов в яких існувала християнська спільнота, тобто церковний спів. Детальне вивчення джерел української хорової школи дозволяє остаточно сформулювати її професійні ознаки.

Виокремленні першоджерела актуалізують підхід до надбань вітчизняного співацького досвіду, що дозволяють в іншому ракурсі розглянути проблеми сучасного музичного життя України. Пошук нових та вдосконалення вже існуючих підходів – шлях, який долають сьогодні провідні фахівці у галузі мистецької освіти. Важливо зазначити, що мистецькі, культурні, духовні надбання українського народу – це вагомий ресурс, який тримає сьогодні наш народ разом. Саме тому вчитель музичного мистецтва (диригент, викладач) має залучати усі можливості для системного навчання та розвитку учнів в рамках тих наукових підходів, які довели свою практичну значущість.

Проблема формування національного стилю української хорової музики розглядається сучасними дослідниками, в основному, з позиції нормотворчості та типологічності. У роботах М.Антоновича, В.Барвінського, М.Боришевського, Л.Гаврилової, М.Грушевського, І.Зязюна, Л.Корній, Б.Кудрика, А.Лащенко, А.Мартинюка, Л.Московчук, Л.Ярошевської та ін. різнопланово висвітлюються важливі питання становлення національного стилю українського хорового мистецтва. У працях науковців з позиції системного підходу висвітлено усвідомлення процесів, які обумовлюють продовження традицій вітчизняного хорового мистецтва та розкривають розвиток його творчих потенційних сил. Вітчизняне хорове виконавство сформувало свої професійні ознаки, що

відкриває широкі можливості для поглибленого вивчення цієї важливої проблеми на сучасному етапі розвитку української суспільної думки.

Диригентсько-хорова підготовка вимагає цілеспрямованого розвитку музикознавчих та виконавських якостей в щільній єдності з вокальною підготовкою (А.Авдієвський, Л.Байда, А.Болгарський, О.Єременко, П.Ковалик, А.Козир, Т.Левшенко, П.Муравський, Г.Савчук та ін.). Практика засвідчує, що фахова підготовка хорового диригента забезпечується єдністю психолого-педагогічної, диригентсько-хорової, музично-теоретичної, вокальної, інструментальної та методичної підготовки. Цикл диригентсько-хорових дисциплін дозволяє подолати недоліки фахової підготовки студентів факультетів мистецтв до практичної діяльності поєднуючи їх інтегрально.

Потреба в уточненні сутності та специфіки диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Методика диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Робота виконана відповідно плану наукових досліджень кафедр теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування й кафедри інструментального та оркестрового виконавства Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова та складає частину наукового напрямку «Вдосконалення музично-естетичного навчання учнівської молоді у різних ланках мистецької освіти». Тему дисертації затверджено Вченою Радою НПУ імені М.П.Драгоманова (протокол № 3 від 30. 09. 2021 р.).

**Мета** дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити методику формування диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи.

*Об'єкт дослідження* – процес диригентсько-хорового навчання студентів факультетів мистецтв у закладах вищої освіти України.

*Предмет дослідження* – методика формування диригентсько-хорової підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва на основі традицій Київської хорової школи.

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

1. Вивчити сучасний стан розробки проблеми та провести історичний екскурс у витоки українського хорового співу.

2. Визначити наукові підходи співацького навчання студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи.

3. Розробити структуру означеного феномена, схарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва на основі традицій Київської хорової школи.

4. Визначити педагогічні умови та модель диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи.

5. Розробити поетапну методику та експериментально перевірити її ефективність методики в процесі диригентсько-хорового навчання на основі створеної методичної моделі.

**Методологічну та теоретичну** основу дослідження становлять: концептуальні положення філософії освіти (В. Андрущенко, Ю.Афанасьєв, І.Зязюн, В. Лутай, В. Шинкарук); роботи дослідників української хорової музики (М.Антонович, В.Барвінської, М.Боришевський, Л.Гаврилова, М.Грушевський, І.Зязюн, Л.Корній, Б.Кудрик, А.Лашенко, А.Мартинюк, Л.Московчук, Л.Ярошевська та ін.); сучасні теоретичні та методичні засади мистецької освіти (А.Зайцева, О.Єременко, А. Козир, В.Лабунець, О.Олексюк, В. Орлов, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька та ін.); диригентсько-хорова підготовка студентів факультетів мистецтв у закладах вищої мистецької освіти ((А.Авдієвський, Л.Байда, А.Болгарський, О.Єременко, П.Ковалик, А.Козир, Т.Левшенко, П.Муравський, Г.Савчук та ін.).

Теоретико-методологічна база дослідження має комплексний характер й спрямована на розкриття змісту та сутності ключового поняття шляхом аналізу та синтезу дотичного до нього кола понять, що розкривають системне цілісне уявлення про передумови формування національного стилю українського хорового мистецтва.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань і досягнення мети відповідно до логіки дослідження на різних етапах був використаний комплекс взаємно доповнених дослідницьких методів:

- теоретичних: аналіз, синтез, ретроспективний аналіз порівняння, конкретизація, порівняльно-історичний, узагальнення, системно-структурний, верифікаційний, контент-аналізу для узагальнення відомостей із наукових джерел із досліджуваної проблеми з метою визначення сутності базових понять дослідження, з'ясування змісту, структури, критеріїв і показників сформованості диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи;

- моделювання для створення методики формування означеного феномена в закладах вищої мистецької освіти;

- емпіричних: анкетування, бесіда, тестування, спостереження, педагогічний експеримент – для виявлення особливостей організації процесу фахового навчання студентів факультетів мистецтв, діагностування рівня сформованості диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи, перевірки ефективності запропонованої методики;

- статистичних: методи математичної обробки й аналізу одержаних даних для порівняння їх із вихідними положеннями.

**Наукова новизна** отриманих результатів дослідження полягає в тому, що вперше:

- здійснено цілісне дослідження диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи;



- обґрунтовано структуру диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи, що включає: мотиваційно-адаптаційний, комунікативно-емоційний, рефлексивно-перетворюючий та діяльнісно-креативний компоненти;

- розроблено методика формування диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи на засадах системного, аксіологічного, культурологічного, акмеологічного, творчого підходів;

- в основу диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв закладено такі педагогічні умови: забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; стимулювання студентів факультетів мистецтв до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування; актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності; створення позитивної атмосфери в хоровому колективі; дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольових якостей та успішним виконанням пізнавальної діяльності.

Визначено критерії, показники та рівні сформованості диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи. Уточнено зміст базових понять дисертаційного дослідження.

Подальшого розвитку й конкретизації дістали теоретичні положення щодо фахового навчання студентів факультетів мистецтв у закладах вищої мистецької освіти; методологічні підходи формування диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи; методи й форми фахового навчання студентів факультетів мистецтв університетів.

**Практичне значення** отриманих результатів полягає в розробці методів формування диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи, які можуть екстраполюватися в різні види фахової діяльності студентів факультетів

мистецтв. Обґрунтована та експериментально перевірена методика формування диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи, яку можна впроваджувати в освітній мистецький процес під час вивчення дисциплін «Методика музичної освіти», «Методика викладання диригентсько-хорових дисциплін», на заняттях із виробничої практики. Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі музично-педагогічних закладів різного освітнього рівня – у підготовці українських та іноземних студентів за кваліфікаційними рівнями «бакалавр» і «магістр» у системі післядипломної освіти, у процесі самоосвіти вчителів музичного мистецтва.

**Апробація результатів дослідження** проводилась у процесі виступів і обговорень основних положень та результатів дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях, на Міжнародних: «Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття, XVII Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.П. Рудницької (Київ, 2020), «Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики» (Київ, 2020); III-V Міжнародних науково-практичних читаннях пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (2020, 2021); на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2019-2020); на Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Траєкторія розвитку життєвих перспектив особистості в умовах сучасного освітнього простору» (Суми, 2021); на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Академік Олег Семенович Тимошенко: педагог, науковець, громадський діяч» (Київ, 2022), на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені А.Авдієвського, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2020-2023).

*Впровадження* результатів дисертаційного дослідження здійснено в навчально-виховний процес: факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка

№ 257 від 23.05. 2024 р.), Волинського національного університету імені Лесі Українки (довідка 03-24/03/1423 від 17.05.2024 р.), Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 01-12/79 від 20.05.2024 р.).

**Вірогідність і аргументованість результатів дослідження** забезпечується методологічним і теоретичним обґрунтуванням його вихідних позицій; музикознавчим та психолого-педагогічним аспектами; використанням комплексу взаємопов'язаних методів, адекватних об'єкту, предмету, меті та завданням дослідження; проведеною дослідно-експериментальною роботою; результатами кількісної та якісної експериментальної перевірки розроблених методичних рекомендацій; позитивними наслідками впровадження у навчально-виховний процес факультетів мистецтв розроблених методичних рекомендацій.

**Публікації.** Основні теоретичні положення й результати дослідження знайшли відображення в 6 авторських публікаціях, з них – 2 у провідних фахових виданнях України, 1 – у міжнародному виданні, 3 – праці апробаційного характеру.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг тексту дисертації – 209 сторінок, з них 168 сторінок основного тексту. Робота містить 18 таблиць та 19 рисунків.

## РОЗДІЛ І

# НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ТРАДИЦІЙ КИЇВСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ

### 1.1. Сутність та специфічні особливості Київської хорової школи

Українське сучасне хорове мистецтво переживає новий сплеск зацікавлення молодого покоління (майбутніх учителів музичного мистецтва) з диригентсько-хорової підготовки. Це явище обумовлене зануренням уваги душі до глибин власної надсвідомості, де можна віднайти відповіді на усі хвилюючі, нагальні питання. З цієї позиції нами буде розглянутий феномен Київської хорової школи.

Підняття нації на рівень всесвітнього визнання стає дедалі більш виразним і набуває форми власної значущості як політично, так і культурно. Українська нація завжди формувала своє історичне коріння як унікальне і сакраментальне мистецтво хранителя власної культури від знищення і занепаду. Підготовка студентів факультетів мистецтв до вивчення історії власного народу, його релігійних витоків і коріння, формування національної свідомості допоможе їм краще поєднувати зв'язки комунікацій, які спрямовані на якісне застосування власних компетенцій професійної діяльності.

Безумовно, ми маємо відповісти, що базою для утворення традиційного хорового співу є церковний псалмоспів. З глибини віків Слово, що оспівувалося, викликало неабияку емоційну шкалу почуттів, а також набувало усвідомленого чуття змістовності церковного співу. Завдячуючи праці Миколи Дилецького «Музика» ми отримали темперацію тонального звучання, що дало потужний поштовх для ладо-інтонаційного розвитку народних пісень у багатоголосному

виконанні. Музика увібрала у себе жанри і стилі, якими українська дума і пісня розквітла тисячами різнообрядових народних пісень з усіх регіонів України.

Протягом століть народна українська пісня збагачувалася ладоінтонаційною виразністю з різних регіонів України, - від Дону, який був осередком гуртування українських козаків, - до Закарпаття, де гірський ландшафт, прозорі річки, простори надихали українців формувати свій неповторний автентичний пісенний спадок. Народна пісня складалася з цілорічного кола народного побуту: обрядові пісні, дівочі, обжинкові, весільні, церковні мелодії до вшанування Українських Святих. Народна пісня мандрувала з церковними театрами – «Вертепами» і там, де громади не мали можливості мати друкарські верстати, щоб друкувати ноти, книги, на допомогу приходили наспіви «на вухо». Записувалися ці пісні грамотними співцями, священниками, вченими громадянами, і так формувався пласт народної співочої традиції. Київська хорова школа неможлива без «Батька української музики» - Миколи Лисенка. Саме завдячуючи його невтомній праці «Київська громада», «Київський боян» (підпільні націоналістичні таємні товариства) внесли свій вагомий внесок в формування національної свідомості киян. Вперше зазвучали твори М. Лисенка на україномовні тексти Т. Шевченка «Кобзар». Створювалися багаточисельні обробки на українські народні пісні для хору. Вперше в Києві зазвучала велична праця корифея української композиторської школи молитва за Україну «Боже Великий, єдиний» на вірші Олександра Кониського в грудні 1917 року у виконанні багатотисячного хору під орудою К. Стеценка.

Київська хорова виконавська традиція багата на зіркові імена як виконавців, так і науковців, які зуміли вкарбувати золотими літерами свої Імена у Спадок українського народу. Завдячуючи композиторській і диригентській творчості М. Березовського, А. Веделя, М. Бортнянського, К. Стеценка, О. Кошиця, Н. Городовенка, М. Тараканова, О. Сороки, Г. Таранченка, М. Вериківського та багатьох інших сучасних діячів, Київська хорова школа тріумфує. Вона збагачується новітніми творами сучасних хорових композиторів, таких як-от В. Польова, В. Степурко, Г. Гаврилець, Л. Дичко, А. Алексійчук та

ін. Хорова діяльність київських професійних колективів поповнюється виконанням найскладніших творів сучасного стилю композиторів. Науковими дослідженнями Київської хорової школи займалися провідні українські вчені: Ю. Пучко-Колесник, А. Шейко, А. Лащенко, Л. Кияновська, А. Козир, В. Рожок, О. Бенч-Шокало та інші. Завдячуючи їхньому науковому доробку Київська хорова школа формує майбутніх провідних науковців диригентсько-хорових кафедр провідних мистецьких закладів освіти, науки та культури України. Безсумнівним є той факт, що кожен музикант, який знайомиться з музичним та науковим матеріалом Київської хорової школи стає продовжувачем традицій своїх попередників.

Ціннісним джерелом умінь Київської хорової школи залишається педагогічна спадщина викладачів Музично-драматичного Інституту імені М. Лисенка, яка сформувала колосальний пласт видатних учителів і послідовників національної диригентсько-хорової традиції. До Київської державної консерваторії перейшла лише частина тієї національно свідомої плеяди українців, які виховали справжніх зірок, послідовників Київської хорової школи. Це М. Вериківський, Г. Таранченко, Е. Скрипчинська, Г. Верьовка, О. Сорока, О. Мінківський, В. Дженков, В. Мальцев, В. Чуба, О. Тимошенко та багато інших видатних діячів національної хорової школи. Передача знань від вчителя до студента є тим ціннісним компонентом умінь набувати компетентність професії, яка обирається за покликом душі. Українська співоча душа, її емоційні стани, які передані через камерний, мініатюрний сповідальний стиль обробок народних пісень М. Леонтовичем до безмежних, просторих, як козацька воля, обробок А. Авдієвського, невтомного проповідника любові – до рідної живої народної пісні, - є отим набутим джерелом духовності українського народу в безсмертних іменах корифеїв Київської диригентсько-хорової школи.

Проведений аналіз першоджерел української духовної музичної спадщини, яка належить до найбільших та найдавніших пластів національної культури і сягає своїми коренями сивої давнини дохристиянських часів. Підкреслено, що традиції церковного співу мають тисячолітню історію, розвивались у різних

церковних, політичних та культурних обставинах. Хорова школа завжди спирається на світогляд і при цьому вносить свої корективи в розуміння художньо-естетичних явищ і тенденцій. Перебуваючи у постійному контакті з проблемами сучасності, хорова школа при вирішенні художньо-естетичних, морально-етичних та особистісно-психологічних питань здійснює пошук нових засобів її удосконалення.

Здійснений історичний екскурс дозволив визначити усталені засоби уособлення наступності й спадкоємності світоглядних, професійних, музично-естетичних і технологічних настанов діяльності суб'єктів хорового мистецтва. Усі визначені елементи національної хорової школи складають нерозривність її історичних особливостей і водночас дозволяють конкретизувати специфіку визначальних моментів.

Українська диригентсько-хорова школа нерозривно пов'язана з церковною практикою керування парафіяльними хорами, тобто регентством. Багато століть мистецтво керувати співцями залежало від умов в яких існувала християнська спільнота, тобто церковний спів. Церква - грецьк. «Εκκλῆσια», перекладається як «зібрання вірних». Тобто у перекладі з грецької мови ця дефініція пояснюється як скликання однодумців, які сповідують спільні вірування і об'єднані обрядом. Доцільно зазначити, що після прийняття християнства Київська Русь протиставляє досвід язичництва культу поклоніння монотеїстичному Богу - Пресвятій Трійці. Це породжує особливий стан душі, який змінює, перероджує всю сутність внутрішнього чуття та мислення. Така віра формує глибинні правила поведження з тілом - яке вперше, у священних писаннях Євангелія порівнюється з храмом живим, де мешкає живий Бог, тобто євхаристичне з'єднання з Богом, що є центральною основою храму, як у побудові всесвіту, так і живої людини. Ці духовні увірування відкрили найважливішу суть людського буття, а саме безсмертність душі, яка у таїнстві хрещення отримує незатертий знак - Образ і подобу Бога, творця людини.

У зв'язку із вищезазначеним підкреслюємо, що детальне вивчення джерел української хорової школи дозволяє остаточно сформулювати її професійні ознаки.

Виокремленні першоджерела актуалізують підхід до надбань вітчизняного співацького досвіду, що дозволяють в іншому ракурсі розглянути проблеми сучасного музичного життя України.

Проблема формування національного стилю української хорової музики розглядається сучасними дослідниками, в основному, з позиції нормотворчості та типологічності. У роботах М.Антоновича [1], В.Барвінського [2], М.Боришевського [3], Л.Гаврилової [18], М.Грушевського [5], І.Зязюна [7], Л.Корній [9], Б.Кудрика [10], А.Лашенко [11], А.Мартинюка [12], Л.Московчук [13], Л.Ярошевської [17] та ін. різнопланово висвітлюються важливі питання становлення національного стилю українського хорового мистецтва. У працях науковців з позиції системно-аксіологічного підходу висвітлено усвідомлення процесів, які обумовлюють продовження традицій вітчизняного хорового мистецтва та розкривають розвиток його творчих потенційних сил.

Так, в роботах М.Боришевського розглядаються питання формування національної свідомості у громадському становленні особистості [3], а працях І.Григорчук піднімаються питання про виховання молодого покоління на принципах християнської моралі в процесі духовного відродження України [4] та християнську свідомість і морально творчі аспекти музичної діяльності. М.Грушевський [5] підкреслював вагомe значення рідної мови в становленні самоідентичності особистості. Цілий ряд авторів [1; 2; 6; 9; 10; 11; 12; 14; 17] звертались до проблеми вивчення історії української культури (М.Боришевський) [2], виокремлювали питання розвитку професійно-художньої освіти України в ракурсі процесуально-функціонального аналізу інтеграційного розвитку культурної парадигми (І.Зязюн) [7]. Огляду історії української музики присвятила свої роботи Л.Корній [9], а специфіці української церковної музики Б.Кудрик [10]. З позиції розкриття особливостей української духовної музики, що призначена для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів викладений матеріал у працях Л.Московчук [14], а в роботі Н.Гуральник [6] виокремлена інформація з історії музичної освіти в Україні для студентів музичних спеціальностей закладів вищої освіти мистецького спрямування. Історію



київської хорової школи узагальнив А.Лашенко [11], а розкрив особливості диригентської педагогіки А.Авдієвського в контексті формування визначальних професійних компетентностей студентів А.Мартинюк [12]. Історичний екскурс мистецьких надбань України розкритий у роботах А.Кудрицького [13], духовні скарбниці Києво-Печерської Лаври узагальнені в праці С.Кілессо [8], специфіку Києво-Могилянської академії розглянуто В.Маньківським та З.Хижняк [15], особливості української церковної монодії та «київських» розспівів М.Антонович [1]. Тобто можна узагальнити, що вітчизняне хорове виконавство сформувало свої професійні ознаки, що відкриває широкі можливості для поглибленого вивчення цієї важливої проблеми на сучасному етапі розвитку української суспільної думки.

Для визначення основних ознак української хорової школи доцільно здійснити історичний екскурс у першоджерела, на основі яких вибудовувалися основні принципи положення церковного хорового співу. Важливо зазначити, що Київська церква зазнала найбільше з усіх національних церков гонінь та переслідувань, катувань за віру в Пресвятую Трійцю. Християнські родини відомих політичних керманців зазнавали особистих страждань від войовничих кровозмішаних (нечистих) родин, піддавались тортурам, або й фізичному знищенню за право формувати власну християнську державну ідеологію. На політичному рівні Київська церква стала однією із найбільш незахищених, і затертих з пам'яті нащадків. Це сталося внаслідок запеклої боротьби за великі матеріальні статки, які приносило розумне і шанобливе ставлення до збереження власних ресурсів, якими володіла Київська Русь. Також, це була велика войовнича вдача Василя з царського роду Рюриків, що вміло відбивав і захищав напади іноземців на багаті київські садиби, і територіальні громади.

Київська Русь за часи правління Хрестителем Руси Васиєм та його іменитої дружини, візантійського імператора Романа I Багрянородного, Анни Порфірородної, зазнала державної розбудови християнства та його значного поширення на українській землі. Завдячуючи цьому, Київська церква має особливо цінну чесноту: вона заснована коронованими особами, родинами

царського походження. Це є надзвичайно важливим у контексті формування сталих зв'язків, які утверджували нову ідеологію держави, як системи світосприйняття. Грецька церква завжди була важливим посередником між заходом та сходом. Перетинаючи моря, вона сприяла активному поширенню християнства, як богопошанованому розумінню християнської ідеології чоловіколюбства. Дійсно, старогрецька мова увібрала в себе тисячі томів найглибших роздумів богословія, літургіки, чинів уставу і правил. Мандруючи Чорним морем грецькі проповідники облаштовували колонії на пагорбах Криму, утворюючи осередки освіченості та релігійності. Таким завзяттям було насичене життя стародавніх Київських пагорбів, у яких монахи розбудовували згромадження, навчаючи людей вірувати у Того, хто воскрес із мертвих - Христа. Світло Євангелія одухотворювало на духовний і тілесний подвиг небайдужих мирян, що із радістю кидали світ плоті, переходячи у сакраментальну площину духа, якому кориться смертна плоть, з її пожадливістю.

Перші поселення монахів почали розгортатись на схилах Дніпра вже з VIII століття. Християнські брати болгарського походження Кирило і Мефодій, за благословінням Папи Римського створили нову абетку, за допомогою якої сталася визначна подія у формуванні власної держави - це переклади богословських книг з грецької мови на слов'янську. На той час, це була подія знаменного значення: Вселенська Церква мала дві найвпливовіші мови - латинську і грецьку. Долучення до цього було новою силою життєдайного джерела освіченості, яке було характерним для слов'янських племен, що долучались до церковнослов'янської містерії, що значно вплинуло на формування власної конструкції української держави та її унікальної культури. Усе це незаперечно вплинуло на розвиток духовності українського народу, розвитку його хорového співу.

Українська духовна музична спадщина, яка належить до найбільших та найдавніших пластів національної культури, сягає своїми коренями сивої давнини дохристиянських часів. Традиції церковного співу мають тисячолітню історію, розвивались у різних церковних, політичних та культурних обставинах

[16]. Великий вплив на розвиток духовної спадщини відіграв спів у монастирських школах, що згодом сформував важливу рису, яка буде притаманною київській, як співацькій, так і диригентській традиціям: голос співця, у процесі навчання мав досягти рівня «ангельської» милозвучності. Книжкова грамота закріплювала системні знання з підручників уставників, їх ще називали «Ірмологією». Саме у цих книгах почали використовувати знаки, для пояснення звучання текстів, їх називали «знаменами», і саме завдяки цим знакам розповсюдився термін «знаменний розспів» [1]. Він був оснований на одноголосному звучанні. У подальшому такий спів доповнився багатоголосним, який називали «мусикійним».

На подальший розвиток духовної музики вплинула Латинська церква, що збагатилася унікальними знаннями, які були відкриті богочеснотливому отроку монаху - це винайдення семи нотної системи. Ім'я творця нотних знаків - Гвідо Аретинський (990-1050 рр.). Завдяки цьому вводиться нова система зображення нотних знаків, яка складалась з чотирьох ліній і ноти розміщувалися на ній у вигляді чорних квадратиків. Поступово літургіка Західної церкви збагачується багатоголоссям. Формується партесний багатоголосний спів, тобто такий, що має кілька партій голосів: високі та низькі.

Ці події вплинули на те, що у Київській братській школі вперше було замінено систему крюків на нотолінійну систему - «київське знамя». З'являються праці: «Ключ знаменія» Тихона Макарієвського, «Мусикія» Миколи Дилецького, «Ключ знаменой» Інока Христофора та ін. Церковне багатоголосся стало найважливішим інструментом впливу на розвиток музичних здібностей освітян, розширення їхньої загальної культури, яка передавалась майбутнім поколінням через навчання у професійних закладах освіти. Ще одним важливим фактором швидкого поширення співу стали мандрівні вчителі. Їхні співи лунали по селах, і невеликих містечках, і так як це були достатньо освічені музиканти, то у них було багато послідовників, які бажали перейняти манеру співу та гри на музичних інструментах. Здебільшого це була бандура, або ліра.

Спираючись на дослідження багатьох дослідників (Д.Антонович, В.Барвінський, Л.Гаврилова, Л. Корній, Б.Кудрик, А.Кудрицький, А.Лашенко, В.Маньківський, Л.Московчук, А.Рудницький, З.Хижняк, Л.Ярошевська та ін.) [1; 2; 9; 11; 13; 14; 15; 17; 18], можна виокремити певні тенденції становлення української духовної музики. Заснована Петром Могилою Києво-Могилянська академія, яка спочатку називалась Київським колегіумом, дала Україні багато освічених і грамотних учителів, як з точних наук так і музичних дисциплін, а також богословія. Також у цей час розповсюджується музична різдвяна вистава «Шопка», яка формує відношення до церковного мистецтва, як популяризатора народних пісень. При цьому хори, які співали в церквах, за інших обставин залюбки виконували і народні пісні, що милозвучно лягали на слух. А розспівування на кілька голосів було не обтяжливим для талановитих виконавців, які розписували, гармонізували пісні на кілька голосів. Це сприяло активному обіходу народних пісень поряд з церковними піснями. Ці дві традиції починають свою нероздільну ходу з часів козаччини, гетьманства в Україні, адже багато хто з гетьманів були вихованцями Глухівської школи, де здобули потрібний досвід.

Так, гетьман Данило Апостол, багато приклав зусиль, щоб військова столиця Війська Запоріжського стала осередком військової дисципліни і патріотичного виховання. Глухівська школа прославилась своєю православною пронаціоналістичною системою освіти і культури. Саме завдячуючи цій школі українське суспільство укріпилось у розумінні православія, як основи державотворення України. Глухівська гетьманська столиця стала глибинним духовним чинником у вихованні усвідомленого українства серед християнського населення. Саме це стане ключовим моментом набутих ознак національної диригентсько-хорової школи у ХХ столітті. Це є духовними скрижалями, що зберігали свою віру через Божий образ Христа Спасителя, який є пошанованим у кожній християнській родині й дотепер. Цей Образ уособлював собою незатерту печать священства православія, як національної життєдайної віри батьків, які заселяли ці землі, і були носіями знань про свою культуру. Важливо

зазначити, що війни на церковному ґрунті між католицизмом і православ'єм ніскільки не вплинули на цю любов до своєї віри, мови, армії, пісні, а навпаки утверджували слов'янство у багатому розмаїтті національних побутових звичаїв, обрядів. Саме у часи Запоріжської Січі утворюється тверде поняття православного українця, який добре співає псалтир, вміє виразно співати Службу Божу у військових походах та має добру вдачу і міцний дух. Священники завжди супроводжували військо, і дбали за релігійний дух православних християн. Це є важливою рисою національної любові до свого Візантійського обряду, яке було засноване на Таїнстві Хрещення Київської Русі грецьким патріархом. Ця подія незмінно супроводжує українську православну церкву через століття міцно стаючи на обороні Божого Образу християнина, що прийняв християнське ім'я та віру.

Доречно підкреслити, що шанобливість до власної особи сприяє формуванню міцних релігійних основ у духовному досвіді українських митців, що формували через століття душу української нації. Це українство проходить червоною лінією у відокремленості російської співацької школи, на відміну від української. Це не лише ладово-інтонаційна основа письма, або розуміння власних кордонів сформованої духовності, яка не дозволяла руйнації у собі Образу Христа - Спасителя українського народу. Це релігійна основа створених літургічних піснеспівів, якими особливо опікувався митрополит Петро Могила. Заповідями якого були: «Любити свою українську природу; Бути чесним громадянином, що відважно боронить державу» [15]. Такий підтекст є основою, фундаментальною філософією, що стає визначним наріжним каменем ідеології Києво-Могилянської академії.

Слід зазначити, що рівень інформаційного простору нації завжди складається з єдиного необхідного елементу - корінної традиції. Впровадження освітньої системи, яка поєднувала релігію і політику була і залишається невід'ємним кодом державної структури влади. Основним знаком виняткової понівіченості Київської церкви стало саме роз'єднання світської влади від відданості традиціям власного народу, якому ж цією владою віра була привита.

Така okazія дотепер формує на теренах незалежної України свідоме ухилення від викорінення пороків і безглузких поглядів на культуру, що впливає на зниження грамотності населення. А саме це викликає небажання виконувати взяті на себе колись церковні постулати: розвиток високодуховної природи людини, створеної за Божим Образом і подобою. Саме тому різність політичного підґрунтя стало точкою неповернення до внутрішньої окупації душі російським духовенством. Імперська зверхність Росії завжди принижувала, тонку, благородну, шляхетну душу українців. Багатостолітня визвольна війна проти гріха втратити цей Образ доброї, гідної, боголюбленої людини, не давала спокою багатьом видатним українцям.

Цікавим є той факт, що Петро Могила, після закінчення Острозького колегіума, одного з найпотужніших закладів проєвропейської освіти, постановляє собі утвердити українське православ'є, як непохитну основу держави, що передбачало збереження чистоти обрядів. Не змішувати поняття католицизму, яке усіма силами придушувало і ганьбило православну частину населення, і духовенства, як відірваних від Верховенства права уділяти священство Папою Римським. Постанови митрополита були викликом, який закидала совість: зберігати власну релігійну основу церкви, плекати її обряд, не піддаватись на виклики тодішніх політичних інтриг з боку католицької Польщі та імперської Росії, з абсолютно чужою історією. Часто ця війна доходила до зневаги почуттів віруючих християн України, їхніх національно-регіональних вірувань, які злобно намагались прищепити з боку російської імперії, яка, завдячуючи релігійним війнам лише укріплювала свої позиції, підступно обіцяючи підтримку і збереження духовних першоджерел. Та, насправді, все було інакшим. Польща, Австро-Угорщина, Росія, ніколи не дбали за національні риси української культури, а свідомо їх викорінювали, в першу чергу політично. Змішуючи поняття культурних і релігійних основ зневажаючи пам'ять про славетних предків, тим самим підривали основи фізичної спроможності українців відтворювати власний рід. Спадкоємство, що плекало коріння і не давало всохнути усій надбудові держави.

Історично доведено, що намагаючись привити православним українцям чужі, непритаманні, протиприродні риси поведінки, і характеру, російське духовенство, у цьому джерелі глибокої релігійної кризи віросповідування обесцінювало змогу українців до власної визвольної боротьби. Тому Петро Могила став на сторону оборони державності запалав прагненням відтворити глибоко вкорінену систему освіти з поглибленим правом вивчення культури, науки українського ментального світу. Це, насправді було нелегкою задачею, так як було коштовним «проектом». У цьому йому допомагали доброчинці, жерводавці, гетьмани, які стали на оборону збереження українського способу мислення. Дотепер, католицька церква закидає православній частині духовенства у цих діях-непослух коритись Владі Церкви, та в багатьох випадках ця церква сама ставала жертвою інтриг і міжусобних війн королів, князів, дворян, імператорів. Можна сміливо стверджувати про початок церковної кризи, який відбувається, в основі якої лежить нерозуміння першооснов самого християнського вчення. Його високої духовної цнотливості у формуванні концепції національних релігійних громад.

Ця криза виливалась у народні заворушення, які погіршували кризу всередині суспільства, загострюючи увагу на репресіях і поневоленнях важливих релігійних і політичних лідерів тогочасної України. Важливо зазначити, що Берестейська унія (1596 р.), яка мала на меті об'єднати католицьку і православну церкви в єдину католицьку - не принесла бажаних результатів, так як зруйнована єдність апостольських престолів й була ще недостатньо окресленою у прагненні цілковитого миру. Цей мир міг бути успішним тільки після повернення Київської митрополії під керівництво Константинополя. Нагадаємо, що розкол між Києвом і Константинополем стався у 1051 році. Об'єднавчим собором Грецької і Київської митрополій у м. Києві 2018 р. у Храмі Софії Київської була підписана єдність з Вселенським патріархом, і 6 січня 2019 р. Київська митрополія отримала Томос про автокефалію. Це юридичний документ, що затверджує українського митрополита Епіфанія у лоні Вселенської Православної церкви. Ця подія, що відбулась після, майже тисячолітнього розколу, який відбувся за

сприяння Ярослава Мудрого, вкотре довів істину: все, що творить держава для церкви - є «ангельською» природою Київської церкви у її першоджерельній християнізації. Також цей юридичний документ поклав перший, і головний фундамент відновлення християнських засад формування держави України, як такої, що шанобливо оберігає своє християнське віросповідання. Також, цей об'єднавчий акт став рушійною силою проти московської ересі духовенства, штучно створеного ним розколу в середині країни, та деструктивного втручання у державоустрій незалежної України.

Криза церкви відбилась у багатьох поколіннях поневіряннями і запеклою боротьбою за повернення власної історичної справедливості. Багато століть вони важким хрестом лежали на Київській церкві. Але засіяні зерна апостольської віри вкорінювали в слов'янській культурі українців національні риси вдачі і звичаїв. Любов народу до правдивої віри апостольської незмінно направляли на правильний курс державотворення, тим самим укріплюючи у політичній боротьбі з прилеглими територіями за право мати власну державу.

Розглянувши уважніше події політичного, суспільно-релігійного впливу зведених російською імперією Законів і Указів, які руйнували Україну, винищували її ззовні і внутрішньо, стає зрозумілою роль насадженої православної віри, адже тільки сила духа не давала українській нації вмерти. Ось, деякі з цих вбивчих рішень: 1686 рік, - Припинення існування Київської митрополії, і перехід її юридичної функції у повне підпорядкування Московського патріархату. Стає доступним повний контроль над українським населенням, та насильницьким поневоленням етнічної групи населення у іншу площину народних побутових вірувань, церковних свят і обрядів. Українські святі замінюються на російських.

Так, у 1689 році Києво-Печерська лавра позбавляється права на видавничу самостійну діяльність без дозволу цензора - Московського патріархату. Роком пізніше Московський синод накладає «прокляття» на книги великих українських подвижників: Петра Могили, Епіфанія Славинецького та багато ін. 1709 рік, - Цар Росії Петро I накладає повну цензуру на всі видання українською мовою.



1720-21 рр. Знищення друкарської справи у Києво-Печерській Лаврі і Чернігівській друкарнях. З 1755 по 1786 роки повна русифікація Лівобережної України, ліквідація гетьманського правління, закриття українських шкіл, русифікація початкової освіти. Накази про архітектурну забудівлю у московському синодальному стилі. 1817 рік, - закриття Києво-Могилянської академії. 1847 рік, ліквідація Кирило-Мифодіївського братства у Києві та ін.

XIX століття стало вирішальним у протистоянні Російської імперії і українства. Царський уряд вносить багато нововведень щодо організації культурного і освітнього процесу навчання у закладах вищої освіти. Дозволяється відкривати початкові школи, громадські організації отримали право на проведення музичних салонних вечорів. Це сприяє пожвавленню громадського життя Києва. В освітній процес додається поєднання церковного і світського музичного матеріалу. Натомість: царська цензура забороняє використовувати українське національне музичне мистецтво. Забороняються мистецькі співацькі гуртки, як от в Університеті святого Володимира хор, яким керували відомі українські діячі. Забороняється зібрання гуртків, де можливий національний контекст зустрічей. Забороняється друкування української національної літератури, використання української мови, виконання українських народних пісень. Культурне життя Київщини перетворюється на русифіковане провінційне місто. Особливо жорстоким ударом по українській державності було введення на заборону проводити Богослужіння українською мовою духовенству. Вичавлювання національного контексту з мистецького світського і релігійного життя Київщини стає вирішальною і остаточною краплею народного повстання проти дій царської цензури. Усунення національного підтексту з світського життя Києва надає гнітючого стану поневолення, відібрання тих прав, які ніяким чином не можуть бути видозміненими по відношенню до повного уцімлення прав громадянського суспільства на національні ознаки власного розвитку. 1876 року 30 травня російським імператором Олександром II був виданий Емський указ про заборону на будь-яке використання української мови: друкування, або

викладання, як освітянської дисципліни, витіснення з репертуарів театрів, драматичних кружків, концертних програм усього українського. Царська жандармерія починає жорстке переслідування української інтелігенції, почались масові звільнення україномовних освітян з Київського університету, ліквідувались українські Громади і товариства. Ці трагічні події у придушенні національного культурно-релігійного життя Київщини змушували патріотичні сили об'єднуватись у таємні зібрання.

Здійснений історичний екскурс переконливо довів, що лише наприкінці ХІХ та на початку ХХ століть почався процес остаточного становлення професійних ознак національного стилю українського хорового мистецтва. Підкреслюючи, що традиції церковного співу мають тисячолітню історію, розвивались у різних церковних, політичних та культурних обставинах, лише за умов Незалежної України здобули право на вільний розвиток. Адже хорове мистецтво завжди спирається на світогляд і при цьому вносить свої корективи в розуміння художньо-естетичних явищ і тенденцій. Перебуваючи у постійному контакті з проблемами сучасності, хорове мистецтво при вирішенні художньо-естетичних, морально-етичних та особистісно-психологічних питань здійснює пошук нових засобів її удосконалення. Це дозволило визначити усталені засоби уособлення наступності й спадкоємності світоглядних, професійних, музично-естетичних і технологічних настанов діяльності суб'єктів хорового мистецтва. Усі визначенні елементи національної хорової школи складають нерозривність її історичних особливостей і водночас дозволяють конкретизувати специфіку визначальних моментів. Відповідно логіці розгортання наукового дослідження подальше вивчення окресленого феномена буде розглядатися у наших наступних роботах.

Її вчителі і учні, тобто послідовники. Хтось з учнів отримав обдарованість успадкувати Дар новаторства, що характеризує композиторський стиль Болеслава Яворського, учителя Михайла Вериківського, новаторську і подвижницьку діяльність якого достеменно дослідила наша пошанована науковець Олена Георгіївна Таранченко, донька видатного хормейстера і

представника Національної Київської хорової школи Юрія Таранченка. Саме Юрій Таранченко стояв у витоків формування професійної академічної капели українського телебачення і радіо. Іншим доля надала права відновити правильність формування національних виконавських шкіл, як-от у своїй науковій статті «Моделі конструювання біографії у контексті неокласичного дискурсу» досліджує ректор НМАУ імені П.І. Чайковського з 2018 року Максим Олегович Тимошенко, наслідуючи приклад свого батька.

Олег Семенович зумів у непростій для своєї причетності до школи пронаціоналістично налаштованого вчителя М. Вериківського сформувати мистецький заклад високого професійного рівня. Цьому посприяли: детальний психологічний аналіз педагогічного складу; уміння знаходити контактність між колегами, які представляли різні професійні виконавські течії, які були заповзяті з різних регіонів України; власна майстерність дипломатичної врівноваженості, поміркованості, толерантності, широти душі, які обумовлені українським мисленням, закладеним М. Вериківським у формуванні і організації колективної праці як керівника хору; широта і розлогість форми, конкретність концептуального розуміння кадрової політики, яка формувала правильний спектр професійного зростання студентів; вміння побачити перспективу специфіки стилістичних подібностей у викладацького складу, який формувався Ректором О. Тимошенко, що правильно і грамотно вкладались у важливу концепцію Київської виконавської традиції. Цей аспект вважаємо найбільш значущим.

Чого вартує нагадати собі, як радянська влада втручалась у творчий процес митців, змінювала історичний підтекст в українській музиці. Це не тільки етнічні чистки у провідних мистецьких колективах, це і вплив на професійні мистецькі кадри, яким було заборонено використовувати історичну тематику в своїх творах. Не обійшло стороною це і М. Вериківського, якому було заборонено на певному етапі професійної діяльності в Київській державній консерваторії викладати курс композиції. Його діяльність була обмежена виключно викладанням диригентської дисципліни. Це впливало, в першу чергу, на

історичну необізнаність українців розуміти широту своїх можливостей, історичну достовірність шляхетних корінь походження українців, їхній вплив на політичне життя і внесок в утвердження власної національної значущості. Тут політичний і мистецький аспекти мають переважити ідеологічну пружину, яка затискала мистецьку свободу в коло звуженої побутової тематики композиторської творчості радянського періоду. Пісні про доярок, колгоспи, не надихали на високе мистецтво, гасили жагу творчості. Чому? Бо вони, ці герої побудови соціалізму, були позбавленими яскравих особистісних якостей. Але характери національних героїв, історичні, релігійні, культурні діячі, які плекали національні риси народу, захоплювали, надихали на плекання українства. Чому? Бо вони виходили з природи душі людини, були такими, що є притаманними по роду, успадкованими від своїх пращурів.

Творчість цих митців стала парадигмою українства, яке трансформувало всі виклики задля збереження та примноження національних рис, що є притаманними українській нації. Саме таке глибинне занурення у релігійну, історичну символіку обумовили необхідність створення Кирило-Мефодіївського братства. Створивши умови для розбудови національного етносу, вносячи багатовекторну основу для концептуальної побудови суспільної думки, державотворення в обличчі Михайла Грушевського, який зумів зосередитись на політичному, історичному, релігійному підґрунті, яке сягає у далечінь утворення Київської Русі, і важливого компоненту - КИЇВСЬКОЇ ЦЕРКВИ - яка тепер має всі можливості отримати статус Помісної української Церкви. Це можливо за умови об'єднання зусиль як Східної, так і Західної церкви, у з'єднаності Апостольських престолів у Єдину Соборну Святу і Апостольську Церкву, у лоні якої ми і отримали хрещення імперії Київська Русь. Від візантійської царівни з імператорської династії вірменського походження Анни Порфірородної і охрещеного на території Візантійської колонії Херсонесі хрещення Володимира, Василя Рюрика розпочинає вона свою історію.

А втім, ми маємо трішки розкрити таємниці творчого ентузіазму хороших диригентів, які активно включились у роботу великих мистецьких колективів

другої половини ХХ століття. Це був не тільки радянський етап формування світогляду митців. Найголовнішим у цьому часі є підготовчий період до апробації найбільшого надбання життєдайності українського народу – це українська народна пісня. Геніальні обробки українських народних пісень Миколи Лисенка, Миколи Леонтовича, Михайла Вериківського та інших. Ці шедеври відновлювали і відновлюють в українцях Образ Божий слов'янської раси, колискою яких є саме українська нація, з її грандіозною етнокультурою різних регіонів. Різнобарв'я інтонаційної складової створювали підстави для формування різних форм застосування диригентської техніки. Це послужило створенню нових мистецьких колективів, які сформували новий рівень мистецької майстерності до застосування творів сучасних українських композиторів.

Єдиним джерелом життя народу є українська народна пісня. Тільки кропітка праця над авторським текстом, глибокий і проникливий розум зуміє віднайти внутрішню світобудову задуму композитора. Радянська масова пісня стала основою життя комуністичного суспільства. А от українська пісня залишалася ладо-інтонаційною основою життєдіяльності національної української культури. До глибин її творчої сили зверталися великі майстри обробок, такі як М. Лисенко, К. Стеценко, О. Кошиць. Всі вони були яскравим взірцем можливості диригента створювати шедеври в хорових мініатюрах. Діяльність професійних хорів радянського періоду була б неможливою без залучення до репертуарів обробок українських пісень. Це допомогло зберегти природу української нації у часи великих і карколомних випробувань ХХ століття.

Отже, підсумовуючи все вище зазначене, ми можемо стверджувати, що завдячуючи послідовним діям, стало можливим створення наукового потенціалу України. Створення кафедр теорії музики, української музики, диригентської та інших, стало можливим завдяки увазі до збереження українських рис Київської виконавської школи на високому професійному рівні.

## **1.2. Основні наукові підходи до диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв**

Українська мистецька освіта є потужним ретранслятором мистецьких традицій в освітньому середовищі, трансформаційним шляхом виходу з глобальної духовної кризи суспільства, джерелом відродження духовного досвіду нації. Пошук нових та вдосконалення вже існуючих наукових підходів – шлях, який долають сьогодні провідні фахівці у галузі мистецької освіти. Важливо зазначити, що мистецькі, культурні, духовні надбання українського народу – це вагомий ресурс, який тримає сьогодні наш народ разом. Саме тому Вчитель мистецтва (диригент, викладач, тренер) має залучати усі можливості для системного навчання та розвитку учнів в рамках тих наукових підходів, які довели свою практичну значущість.

Українська національна наука збагатилася працями відомих наукових дослідників, серед яких І. Зимня, А. Козир, В. Федоришин, О. Хижна, Г. Падалка, Д. Юник, А. Пінський, В. Болотов, В. Краєвський, В. Воскресенський та багато ін. У їхніх наукових доробках розглянуто ключові аспекти компетентності, які містять: аксіологічний (ціннісне ставлення до здійснення професійної праці, професійне зростання); когнітивний (володіння знаннями), та акмеологічний (самореалізація і самовдосконалення зрілої особистості в сфері професійної діяльності) аспекти.

Освіта, наука та культура являють собою сучасну трьохвимірну систему комплексного виховання молодого покоління. Набуття технічних знань, комп'ютеризація виробництва, машинізація, і прискорена роботизація промисловості позначаються на свідомості людства як узагальнена модель прогресу. Намагання створювати штучний інтелект, який зуміє замінити людину у багатьох галузях промисловості прискорюють розвиток техногенної моделі еволюції людства. Це призводить до певної обмеженості духовності, індивідуальної краси і цінності кожної окремо взятої людської істоти. Важливим пріоритетом виховання свободи людського інтелекту є глобалізація знань

комп'ютерних технологій, які витісняють поняття стилю, історії, політичних і релігійних надбань кожного народу, нації континентів.

Україна стоїть на перехресті багатостолітньої історії розвитку власної культури і мистецтва, що призвели до формування наукових знань, які комплексно допомагають зберігати національні надбання української нації. Сучасний світ недооцінив поняття національного походження кожного народу, а зокрема, українського як важливого компонента національної компетентності. Його духовних, політичних, релігійних і культурних феноменів у порівнянні з іншими культурами. Україна сьогодні в XXI столітті зазнала навали і вбивчої агресії від Росії, яка 24 лютого 2022 року підступно розпочала війну проти суверенної держави України.

Це змушує наше суспільство до нової переоцінки власної гідності і самобутності України. Її історичної, релігійної і політичної значущості. Бажання вижити і захистити свій народ від знищення спонукає молодь звертатись до глибини віків, де заховані джерела життєдайності національної культури і можливостей інтегрувати себе у сучасний світ, як важливий компонент міцності міжнародних чинників, трансформувати український контекст, як ціннісний.

Освітня політика має спрямувати свій погляд на укріплення національної свідомості молоді. Важливим пріоритетом виховання молоді (студентства) має бути базове вивчення релігійної національної літератури. Для мистецьких закладів освіти – це спів національної церковної музики, метою якої є укріплення національної самосвідомості молодого покоління. До таких чинників має бути додана наявність музично-психологічної літератури, як інтелектуальної бази, що спроможна піднести усвідомлене ментальне думання на культурно ціннісний рівень. Сформованість музичного літературного фонду, що базується на комплексних підходах компетенцій педагога по відношенню до формування фахових компетенцій у студента утворює нові парадигми сучасного мистецтва, які засвідчують дієспроможність національної культури доповнювати політичну ідейно-змістовну стабільність, і сталість зв'язків між державою і народом. Сучасна молодь, що охоплена ціннісними переконаннями як задоволенням

власних життєвих потреб, усвідомлено навчається реалізовувати весь свій творчий потенціал на високому національному рівні, що формує нові мирні перспективи для якісного і повноцінного здобуття мистецької освіти в вищих навчальних закладах України.

Поняття «підхід» характеризується як «сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-чого-небудь» [6]. Тепер доцільно розглянути поняття «науковий підхід». Науковий підхід – це специфічний спосіб мислення та осягнення об'єктивної реальності, що формується умовами дослідження, характеризується високим рівнем професійної підготовки, систематичних знань, цілісністю сприйняття та мислення. Науковий підхід – «сукупність основних способів отримання нових знань і методів вирішення завдань в рамках будь-якої науки» [12] Науковець М.Сова зазначає, що науковий підхід «будується і функціонує відповідно до принципів детермінованості, об'єктивності, відповідно до закономірностей об'єкта, що пізнається, чи самого процесу пізнання» [15].

Кінцевою метою розвитку будь-якого педагога (диригента в тому числі) є всебічна реалізація закладених природою власних талантів та якостей, якими його наділила природа. Для того, аби розпізнати, проаналізувати та розкрити у собі цей невичерпний потенціал, необхідно системно підійти до вивчення своїх ресурсів та можливостей. Майбутній диригент хорового колективу – це особистість, яка потенційно здатна до саморозвитку, інтелектуального зростання, творчого вдосконалення, розвитку лідерських, компетентністних позицій. Формування хорової культури майбутнього хорового диригента можливе за умови застосування низки наукових підходів. Серед останніх ми виділяємо: **системний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний, творчий**. Пов'язанні з цим нововведення повинні сприяти підвищенню ефективності та продуктивності освітньо-виховної роботи навчальних закладів вищої мистецької освіти.

Першим підходом, виокремленим в рамках нашого дослідження є **системний**. Системний підхід – спосіб теоретичного і практичного дослідження,



при якому кожний об'єкт розглядається як система. Системний підхід дає можливість розглядати різні елементи як єдине ціле на основі спільних або схожих елементів. Якісна підготовка хорового диригента – це ціла система взаємопов'язаних навичок та умінь, які розвиваються на основі доступних диригенту мануальних інструментів (спеціальних рухів). У літературі ряд дослідників називають це «мануальною технікою», яка слугує для передачі музично-образних уявлень диригента (М.Роєнко). Мануальна техніка є частиною диригентської техніки, а отже, також слугує частиною певної системи.

Системний підхід розглянуто науковцями у сфері мистецької освіти (О.Єременко, Г.Падалкою, О.Пехотою, О.Ростовським, О.Рудницькою, А.Совою та ін.), як такий, що спрямований на розкриття цілісності об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та зведення їх у єдину систему. «Системний підхід не існує у вигляді чіткої методики з визначеною логічною концепцією. Це - система, утворена із сукупності логічних прийомів, методичних правил і принципів теоретичного дослідження, що виконує таким чином евристичну функцію в загальній системі наукового пізнання. Прогресивне значення системного підходу можна коротко визначити так: предмети (об'єкти) дослідження і принципи системного підходу мають ширші масштаби, зміст і значення порівняно з традиційним рівнем наукового пізнання та практики» [14].

Доцільно зазначити, що системний підхід є конкретизацією вимоги діалектики про розгляд кожного предмета у його взаємовідношеннях і взаємозв'язках з іншими предметами. У цьому важливому підході було розроблено описів станів діяльності, психологічних знань, структур особистостей та ін. Системний підхід дозволяє виявити структурні компоненти розвинутої особистості через багаторівневу систему суб'єктивних умінь, навичок, ідеалів. Це виходить із самої суті підходу, що передбачає постійний рух до нових знань, через вміння самостійно вирішувати проблеми, ініціювати відповідальність, і вміння використовувати ці знання на практиці. Пріоритетним у системному підході є фактична здатність особистості формувати самостійні нейронні зв'язки у розумовій послідовності до самовдосконалення і концентрації

цілей, які досягаються через систему суб'єктивних переконань, і моральних моделей поведінки.

Системний підхід як методологічну основу фахової підготовки майбутніх учителів музики досліджував Д.Бондаренко, Б.Вальтер, Б.Ельстадт та Е.Донвіг. У педагогіці системний підхід спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів та зведення їх у єдину теоретичну картину. Наприклад, як систему можна розглядати будь-яку пізнавальну діяльність, а її складовими виступатимуть сам суб'єкт пізнання (особистість), процес пізнання, продукт пізнання, мета, умови, в яких перебуває система (Ю.Шабанова) [17].

Норвезькі дослідники Б.Ельстадт та Е.Донвіг провели дослідження із залученням 294 хороших диригентів з Норвегії. За результатами цього дослідження було встановлено, що хоролий диригент має володіти системними знаннями, які дозволятимуть йому виконувати одночасно роль наставника, менеджера, художника і майстра.

Хорове диригування – складний інтеграційний процес, навчання фахівців передбачає поєднання знань з різних дисциплін: теорія музики, хорове аранжування, гармонія, постановка голосу, основний музичний інструмент, історія музики, сольфеджіо тощо. Крім того, майбутній хоролий диригент має навчитись володіти власним тілом, працювати в умовах стресу та брати на себе зобов'язання керівника (розвивати лідерські навички, навчитись системно мислити, швидко аналізувати інформацію, критично сприймати нове).

Німецький музикант (диригент) Б. Вальтер значну увагу приділяє питанню психологічної відповідальності і складності у двох періодах: репетиційному та концертному. Розглядаючи особливості становлення молодого диригента, Б. Вальтер відзначає, що ні фундаментальна, ні професійна підготовка, ні мануальна техніка, ні знання музичного твору не усуває відповідальності за ті психологічні труднощі, які виникають під час репетиції [17]. Отже, системний підхід забезпечує майбутньому диригенту можливість комплексно, системно опанувати теоретичними знаннями та практичними навичками в процесі оволодіння майбутньою професією.

Наступним підходом нашого дослідження є аксіологічний. *Аксіологічний підхід* – це своєрідна філософсько-педагогічна стратегія, яка пріоритетним напрямком дослідження вважає загальнолюдські цінності, самоцінність особистості та досліджує шляхи оптимального використання педагогічних ресурсів в рамках цих цінностей (В.Короленко, В.Лісовий, О.Отич, Л.Паньків, В.Тушева, Н.Шетеля, О.Хижко та ін.). Формування ціннісних орієнтацій в полі мистецької освіти у студентів, корекція ціннісних установок, які не пройшли перевірку часом. У сучасному світі педагог орієнтується в навколишніх подіях через призму власних цінностей, які намагається передати і своїм студентам. Формування цих цінностей займає значну частину процесу професійного становлення педагога. Цінність освіти, педагогічні цінності становлять основу впровадження аксіологічного підходу в процесі навчання майбутнього диригента: керівник хору – важлива одиниця, яка формує світоглядні позиції декількох поколінь, впливаючи на рівень музичної обізнаності хористів, їх світоглядні позиції, манеру виконання, рівень художнього сприйняття тощо.

Аксіологічний підхід у мистецькій педагогіці розглядає особистість вчителя як найвищу цінність суспільства, а тому і диригент, як вчитель (наставник, керівник) має володіти лідерськими якостями та стати тим фахівцем, який зможе «запалити» власними ідеями, повести колектив за собою в поле дослідження хорової музики. Це складний шлях, який ніколи не завершується здобуттям диплому, хоча основні цінності у майбутнього диригента формуються саме в процесі навчання в закладі вищої освіти. Аксіологічний підхід досліджували такі науковці А. Арнольдів, М. Каган, І.Бех, Ю.Мальований, Р. Апресян, І. Бурдина, О. Савченко, О. Сухомлинська, І. Зязюн та багато інших. Ціннісний підхід у стимулюванні формування власних компетенцій обумовлюють задіяння і інших особистісних якостей студентів. Це і психологічна впевненість у своїх можливостях, і набуття творчо-вольових якостей в організації процесу засвоєння творів хоровим колективом.

Ціннісне ставлення до української національної хорової музики в цілому, справжню мистецьку любов до усього свого, рідного, українського В. Мальцев

проніс як самовіддане служіння до української хорової справи, наповнене невтомним жертвним пропагуванням народної пісні, як джерела життя народу. Одразу після закінчення консерваторії В. Мальцева було запрошено на роботу хормейстером національної капели «Думка». Вплив М. Вериківського на постать Валентина Мальцева можна розподілити на декілька аспектів передачі знань від вчителя до студента, що базуються на акмеологічному, аксіологічному і культурологічному підходах.

Доцільно зазначити, що цінність можна розглядати як почуття людини, що диктує «важливішим над усім, і до чого можна прагнути, ставитися з повагою та визнанням» (П.Менцер); певні ідеї, погляди за допомогою яких люди задовольняють свої потреби та інтереси (М.Головатий). Розуміння цінності як тотожне поняттю «значущість» висвітлюють у працях С.Возняк, В.Кононенко. Особливості аксіологічної концепції мистецького навчання майбутніх учителів музичного мистецтва розглядає у своїх роботах А.Козир. Учена зазначає, що важливими є цінності «пов'язані з самореалізацією вчителя музичного мистецтва в педагогічній діяльності, а саме: творчий характер професії, захопленість нею, широкі можливості для виявлення власного ціннісного ставлення до музичного мистецтва, спрямовані на пошуки доцільної узгодженості власних професійних домагань і можливостей, очікувань, інтересів суб'єктів навчально-виховного процесу» [10]. Науковець О. Рудницька справедливо висловлює думку з приводу того, що внутрішня та зовнішня культура педагога може бути висвітлена з позицій ціннісного підходу. З цього приводу вчена зазначає, що світогляд особистості «є специфічною формою емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього буття, що фокусує смисложиттєві установки та орієнтири людини, виражені у творах мистецтва» [, 57].

Аксіологічний підхід полягає у залученні вчителя до методологічних, теоретичних і прикладних знань про цінності, про їх природу, механізми розвитку та способи функціонування, а також про професійно-педагогічні цінності, що характеризують професійне становлення і самовдосконалення

особистості сучасного вчителя [9, 88]. Аксиологічний підхід «визначає гармонійну креативну людину найвищою цінністю суспільства і пріоритетною метою його можливих трансформацій. У процесі свідомого опанування принципів, методів і способів мистецької діяльності відбувається присвоєння суб'єктом системи цінностей і її трансформація в певні особистісні утворення» [11, 241].

Система вищої мистецької освіти орієнтує сучасних педагогів на пошуки творчо-інтерпретаційної природи художньо-музичних образів. Трансляція ціннісного досвіду людства через призму розуміння, вчування, емпатичного трансформування творів мистецтва (музичних творів) можлива лише за умови сприятливого проживання цих орієнтирів та прийняття їх у власному житті за основу.

Успішне опанування курсу «Хорового диригування», завдяки його глибокій аксіологічній спрямованості, може допомогти обрати майбутньому вчителю не лише фах, а й визначитись з основними життєвими цінностями і стратегіями. Тоді пластичність диригентських жестів, володіння прийомами тілесної візуалізації, вміння відтворювати через тіло візуальні образи, втілені у хоровій партитурі, - будуть мати особливе, «сакральне» значення як для диригента, так і для хорового колективу.

Третім підходом, необхідним для формування методології нашого дослідження ми визначили **культурологічний** (Л.Коваль, А.Козир, І.Колмогорова, Л.Чинчева, В.Шульгіна, О.Щолокова та ін.). Культурологічний підхід – це «сукупність теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов для освоєння й трансляції педагогічних цінностей і технологій, котрі забезпечують творчу самореалізацію особистості вчителя у професійній діяльності» (І.Колмогорова). Саме він «забезпечує можливість залучення особистості здобувача вищої освіти до надбань вітчизняної та світової культури, орієнтований насамперед на створення можливостей застосовувати знання для загальнокультурного і творчого самовдосконалення» [11, 240].

Сучасний науковець Н.Крилова розглядає культурологічний підхід як сукупність прийомів, «що забезпечують аналіз будь-якої сфери людського життя і діяльності через призму системоутворюючих культурологічних понять, таких як культура, культурні зразки, норми та цінності, уклад і спосіб життя, особистість і соціум, культурна діяльність та інтереси» [14, 240].

У контексті культурологічної парадигми освіта розглядається як соціокультурна система, що забезпечує культурне наслідування (трансляцію культурних норм, цінностей, ідей) і розвиток людської індивідуальності, як спосіб підготовки людини до успішного існування у соціумі і культурі. У цьому сенсі освіта виступає як процес залучення людини до культури і в той же час результат інтеріоризації культури, включення її в світ людської суб'єктивності, як цілеспрямований процес виховання і навчання в інтересах людини, суспільства і держави [16, 35].

О.Рудницька з цього приводу зазначає, що «студіювання історико-стильових рис національної української художньої культури, вибір найбільш репрезентативних культурних феноменів, їх конкретно-історичний аналіз із погляду вагомості у художньому житті минулого та сучасного України є необхідним для визначення художньо-культурологічних пріоритетів у сфері освіти, вироблення орієнтирів щодо функціонування народного і професійного, елітарного і масового національного мистецтва, формування уявлень про художню картину світу як ідентифікатора національного розмаїття мистецьких образних систем» [, 54-55].

Культура народу виходить з джерела життя, яким є народна музика. Традиції народної творчості формують зв'язок глибинного історичного коріння. Це основа існування українського народу, бо нероздільно пов'язана з побутовим звичаями українців. Феноменом українського мистецтва початку ХХ століття є викладач диригування кафедри Київської консерваторії Михайло Іванович Вериківський. Психологічно-професійне та релігійне виховання, мислення, успадковане в родині, стало ідейним джерелом ставлення до студентів, як до кола осіб, які стають духовно близькими.

Зі спогадів одного з найяскравіших вихованців класу диригування Заслуженого артиста України професора кафедри народних інструментів НМАУ імені П.Чайковського Валентина Мальцева було прищеплено поняття ставлення до вчителя, як до духовного наставника, який наділений глибокою, релігійно чутливою, теплою і чуйною живою українською душею. Саме віра в Бога М. Вериківського, його релігійність, яка випливала з великої любові до української державності надала творчості В. Мальцева важливе значення для розуміння знаків і кодів мистецтва видатного українського музиканта, оперного композитора, диригента М. Вериківського.

Загалом, єдність аксіологічного та культурологічного підходів визначається інтегративними та варіативними зв'язками, які існують у практичній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Це поєднання суттєво впливає на формування фахових умінь студентів ставити творчо-педагогічні завдання, аналізувати виховні ситуації, діагностувати музично-творчі здібності учнів, тобто моделювати навчально-виховний процес.

Наступним підходом у нашому дослідженні є акмеологічний. *Акмеологічний підхід* – базисна узагальнююча категорія, що передбачає сукупність принципів, прийомів, методів наукового дослідження, які дозволяють вивчати й вирішувати наукові та практичні проблеми в обсязі їх реального онтологічного буття [1, 3]. Хоровий диригент демонструє акмеологічну спрямованість через ціннісне ставлення до вокально-хорового мистецтва в процесі виконання творів, підбору репертуару, його аналізу, аранжування, наукового дослідження (під час написання магістерської роботи, наукових статей, виступів тощо).

У дослідженнях сучасних науковців ми знаходимо низку звернень до цього підходу, що не дивно, адже акмеологія вивчає «закономірності й феномени розвитку людини до ступеня її зрілості, при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку. Акмеологія вивчає людину, що розвивається, як індивіда, особистість, суб'єкта праці у процесі високопрофесійної діяльності» [1, 3]. Оцінюючи твори хорового мистецтва, майбутній хоровий диригент

демонструє набуті знання, рівень музичного досвіду, власну творчу інтуїцію – вміння влучно підбирати хорový твір, враховуючи рівень, інтереси і можливості хорového колективу. Застосування акмеологічного підходу допомагає розвинути у студента зміну його світогляду. Поєднати це з усвідомленим ставленням до ціннісного надбання нових можливостей, та реалізації механізмів особистісно-професійного розвитку.

Доцільно зазначити, що акмеологічна спрямованість навчання майбутніх учителів музичного мистецтва полягає у зміні ціннісних орієнтацій особистості, формуванні установки на творче освоєння нових знань, продуктивне їх впровадження і використання. Акмеологічний підхід визначає «шлях професійного саморозвитку хорového диригента-педагога, що обґрунтований в програмі життєтворчості лідера, як еталон для даної школи, і є зразком для успідкування й визначальним змістом виконавсько-педагогічної традиції» [10]. Результатом об'єднання всіх властивостей індивіда, особистості та суб'єкта діяльності є її психологічна неповторність та індивідуальність, тобто акмеологічна спрямованість навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. Самоосвіта як навчальний процес самореалізації і професійне застосування знань як підвищення власного професійного рівня досягнень формують національну еліту, яка є невід'ємною складовою культури педагогічних кадрів сучасної України. Такий вплив акмеологічного підходу до підготовки майбутніх учителів мистецтва, викладачів диригування допомагає підвищити рівень національної свідомості працівників освіти і діячів культури.

Підвищення самооцінки, зміна системи цінностей забезпечує підвищення працездатності. Цінність застосування акмеологічного підходу в підготовці студентів факультетів мистецтв полягає у сприянні розвитку внутрішнього потенціалу, здобутті вищого ступеня власного розвитку, досягненні вершини в обраній професійній діяльності, досконалих можливостях і самореалізації. Акмеологічний підхід розширює власний світогляд для реалізації усїєї повноти закладеної природою динаміки: передачі накопиченої інформації професійної підготовки.



Зміст та специфіка акмеологічного підходу може бути розкрита через систему принципів, до яких належать: «рівноправність усіх філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей (при збереженні різноманітності їх культурних і етнічних особливостей); рівнозначність традицій і творчості, визнання необхідності вивчення і використання учинь минулого і можливості відкриття в теперішньому та майбутньому; екзистенціальна рівність людей, соціокультурний прагматизм замість суперечок про підґрунтя цінностей; діалог замість байдужості чи взаємного заперечення» [304, 38].

Оцінюючи хорові твори, які звучать в інтерпретації хорових диригентів, які належать до різних шкіл хочемо відмітити, що саме Київська хорова школа демонструє передачу диригентсько-хорової виконавсько-педагогічної традиції (А.Мартинюк) через високопрофесійний універсалізм власної діяльності, високу загальну та музичну освіченість. Такий підхід можливий лише завдяки орієнтації видатних представників школи (від М.Лисенка, К.Стеценка, М.Леонтовича, О.Кошиця, М.Малька, Б.Яворського, Е.Скрипчинської, Г.Верьовки, П.Козицького, О.Раввінова, М.Вериківського, Г.Компанійця та ін. й до А.Авдієвського, Л.Байди, О.Бенч, А.Болгарського, Д.Болгарського, М.Гобдича, А.Козир, Н.Кречко, А.Лашенко, Д.Радика, В.Рожка, Є.Савчука та ін.) на спільні духовні цінності.

**Творчий підхід** спонукає до креативної діяльності особистості в межах навчальних дисциплін, які сприяють створенню та популяризації оригінальних цінностей, прийняття нестандартних рішень на основі власних талентів та здібностей (К.Кушнір, О.Лобода, О.Отич, Т.Раструба, С.Сисоєва, В.Тушева та ін.). Творчий підхід спонукає студентів факультетів мистецтв до орієнтації мети, змісту, форм та методів навчання на творчий розвиток особистості, адже творче зростання фахівця знаходиться у прямій залежності від постійного вироблення у нього навичок практичної діяльності, які активно розвиваються у процесі продуктивних систематичних занять.

Такий підхід містить у собі досвід творчої діяльності, творчі уміння, творчий підхід до навчання та викладання, вміння знаходити цікаві, нестандартні

виходи із ситуацій (на репетиціях, на сцені, під час аранжування хорових партитур тощо). Творчий підхід в своїй основі має цікаву суперечність: як зазначає науковець О.Отич, метою професійної підготовки майбутнього педагога за певними стандартами. З іншого боку, пошук нових способів, методів, прийомів під час роботи унеможлиблює уніфікацію, штовхає педагога до свободи, вільного трактування, пошуків власного бачення музичних творів [13, 3]. Застосовуючи власний творчий потенціал, перебуваючи в постійних творчих пошуках шляхів та методів, які допоможуть найкраще презентувати обрані для виконання твори, майбутній диригент проходить складний шлях, який або виведе його на постамент слави та визнання, або ж змусить, зрештою, відмовитись від обраного фаху. Такий підхід посилює «увагу до культуротворчого й креативного потенціалу освіти спричинює зміну соціокультурного статусу мистецтва як процесу та результату творчості, найбільш позначеної впливом індивідуальності й здатної найсильніше впливати на розвиток останньої» [там само].

Творчий підхід – найвище досягнення диригента, адже він узагальнює в його діяльності усі знання, досвід, вміння та потенції для унікальної, високопрофесійної, неординарної діяльності. «Можливість творчого застосування досвіду в подібних умовах, його перенесення на інші педагогічні об'єкти. Як відомо, будь-який творчий досвід тісно пов'язаний з особистістю його творця, індивідуальним стилем діяльності педагога, традиціями і так званим «творчим почерком» колективу. Однак при аналізі в досвіді необхідно виділити ідеї, засоби, технології, які можна умовно «відокремлювати» від їх творців, що не пов'язані тільки з їх особистісними особливостями і можуть бути відтворені іншими педагогами» [16, 269].

Отже, проведений аналіз дозволив засвідчити, що дослідницьке завдання у сфері мистецької освіти передбачає вибір теоретико-методологічної стратегії, яка втілюється у *підходах* до пізнання. Запропоновані методологічні підходи, а саме: системний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний та творчий

дають змогу визначити стратегію вирішення нагальних проблем мистецької освіти, встановити їх ієрархію.

Доцільно зазначити, що сучасне суспільство характеризується швидкими та глибокими змінами, які мистецька освіта, як підсистема глобальної суспільної системи, повинна враховувати. Велику роль в цьому освітньому процесі відіграють наукові підходи, які створюють методологічну базу навчально-виховного процесу. Наявність чітких методологічних позицій, наукових передумов дає дослідникам знання, що дозволяють уникати помилок, знаходити нововведення. Адже без змін, без постійного пошуку нового, прогресивного, більш досконалого немає прогресивного розвитку суспільства. Це не означає, що доцільно заперечувати все, що було досягнуто раніше, навпаки, нове слід будувати враховуючи існуючий позитивний досвід.

Диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва пред'являє особливі вимоги до особистості. Розкриваючи складність цієї підготовки, Б.Асаф'єв зазначив, що вчитель музичного мистецтва повинен бути теоретиком і регентом, а також музичним істориком й музичним етнографом, виконавцем, який володіє інструментом, для того, щоб бути готовим спрямувати увагу на колектив виконавців. Диригентсько-хорова підготовка вимагає цілеспрямованого розвитку музикознавчих та виконавських якостей в щільній єдності з вокальною підготовкою. Практика засвідчує, що фахова підготовка хорového диригента забезпечується єдністю психолого-педагогічної, диригентсько-хорової, музично-теоретичної, вокальної, інструментальної та методичної підготовки.

Диригентсько-хорова підготовка здійснюється паралельно в усіх циклах музично-педагогічних дисциплін (вокально-хорових, історико-теоретичних, інструментально-виконавських тощо). Важливою у цьому ракурсі є музично-теоретична підготовка, яка дає майбутньому вчителю музичного мистецтва розуміння всебічних музичних явищ, закономірностей та принципів розвитку історії та теорії музики. Необхідність якісної музично-теоретичної підготовки зумовлена тим, що студент факультету мистецтв повинен уміти орієнтуватися в

музичних творах, уміти охарактеризувати як засоби їх музичної виразності, так і майстерність виконання цих творів. Майбутні вчителі музичного мистецтва вивчають загальні закономірності музичних культур, набувають навичок майстерного застосування музичного матеріалу в процесі проведення бесід зі школярами.

Вимоги до змісту інструментальної підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва найбільш різноманітні та мають свою специфіку. Завдання, які вирішуються в класі основного та додаткового інструменту підпорядковані проблемам підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва, їх вирішення є важливою умовою майбутньої професійної діяльності студентів факультетів мистецтв. Основне завдання інструментальної підготовки є виховання висококваліфікованого музиканта, що здатен творчо розкрити художній зміст музичного твору.

Вокальна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва є дуже важливою. Суттєву роль у підготовці сучасного вчителя музичного мистецтва правильна співацька постава, вдале використання імпедансу, як головного критерію ефективності співацької техніки. Адже найкращі фонаційні умови створюються тоді, коли в надскладковому відділі голосового апарату утворюється значний опір повітрю, що проходить під час відкриття голосової щілини. Також імпеданс є захисним механізмом голосових складок під час фонації. «Вокальна техніка з сильним імпедансом забезпечує найкращі умови для співу, невтомлюваність та витривалість голосового апарату, тоді як вокальна техніка зі слабким імпедансом дозволяє співати не досить довго та сильно» [Юцевич, 95-96]. Вокальна підготовка студентів факультетів мистецтв є вкрай необхідною, адже вона розглядає питання охорони і збереження співацького голосу дорослих і дітей.

Основу підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва грають диригентсько-хорові навчальні дисципліни. Адже підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до хормейстерської роботи як на уроках музичного

мистецтва, так і у позаурочний час – з творчими хоровими колективами є основоположною.

Дисципліни диригентсько-хорового циклу виділенні «як опорні у підготовці учителя музичного мистецтва за двома параметрами, які визначають їх основне призначення, а саме: сприяти формуванню якостей, які забезпечують можливість реалізації професійно-педагогічної діяльності (вокально-хорової, виконавської); готувати майбутніх учителів музики до такого виду дитячої творчості, котра є найбільш важливою (співацька діяльність, яка є менталітетною для України) та найбільш поширеною в умовах загальноосвітньої школи; створювати максимально сприятливі умови для практичної підготовки студентів до роботи з творчими дитячими колективами» [коз].

Ці завдання вирішуються інтегративним поєднанням усіх дисциплін диригентсько-хорового циклу (хорове диригування та читання хорових партитур, хоровий клас та практикум роботи з хором, хорознавство, хорове аранжування), які взаємодіють з такими як: методика викладання диригування, методика постановки голосу, методика роботи з шкільним хоровим колективом, методика музичної освіти, тощо.

Оптимальні умови для впровадження такого підходу створює послідовно викладений цикл диригентсько-хорових дисциплін, специфіка якого полягає в тому, що «він є інтегрованим та об'єднує різноманітну підготовку майбутнього фахівця; так *читання хорових партитур* не тільки привчає студентів відтворювати звучання хорового твору на інструменті, але й удосконалює його фортепіанну підготовку, привчає грати хоровий твір за принципом «хорової органіки» (А.Авдієвський), тобто максимально наближуючи звучання хорової партитури на інструменті до звучання хорового колективу; *хоровий клас*, котрий є базовим у фаховій підготовці студентів, шліфує їх співацьку майстерність; *хорове диригування*, поєднуючи цілий комплекс набутих умінь та навичок, готує студентів до художньо-інтерпретаторської діяльності у сфері трактування музичних творів; практикум роботи з навчальним хором забезпечує набуття хормейстерських умінь і навичок та підготовлює студентів до творчого

спілкування з дитячим хоровим колективом; *хорове аранжування* поєднує музично-теоретичні знання майбутніх учителів музики, спрямовуючи їх у творче русло» [коз].

Теоретико-методологічна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в циклі диригентсько-хорових дисциплін здійснюється послідовно на протязі всього періоду навчання на факультетах мистецтв університетів. Певною мірою саме цикл диригентсько-хорових дисциплін дозволяє подолати недоліки фахової підготовки студентів факультетів мистецтв до практичної діяльності, а саме:

- розрізненість засвоєння знань з окремих дисциплін, що стає значною перешкодою для реалізації комплексного підходу до навчання майбутніх фахівців;

- відсутність навчальної дисципліни, яка готує студентів факультетів мистецтв до керівництва творчими дитячими колективами, орієнтує їх на просвітницьку роботу та залучає до активної концертної діяльності;

- незбалансованість, відокремленість у вивченні музичних дисциплін, яка заважає формуванню цілісних та системних музично-педагогічних знань.

Проведений теоретичний аналіз сутності та специфіки диригентсько-хорової підготовки на факультетах мистецтв університетів виявив її інтегральну природу, зумовлену єдністю базисно-комплексного навчання.

### **Висновки до першого розділу**

Теоретико-методологічний аналіз проблеми формування диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи дозволив дійти таких висновків:

- базовою для утворення традиційного хорового співу є церковний псалмоспів. З глибини віків Слово, що оспівувалося, викликало неабияку емоційну шкалу почуттів, а також набувало усвідомленого чуття змістовності церковного співу. Завдячуючи праці Миколи Дилецького ми отримали

темперацію тонального звучання, що дало потужний поштовх для ладо-інтонаційного розвитку народних пісень у багатоголосному виконанні. Музика увібрала у себе жанри і стилі, якими українська дума і пісня розквітла тисячами різнообрядових народних пісень з усіх регіонів України;

- Київська хорова виконавська традиція багата на зіркові імена як виконавців, так і науковців, які зуміли вкарбувати золотими літерами свої Імена у Спадок українського народу. Завдячуючи композиторській і диригентській творчості М. Березовського, А. Веделя, М. Бортнянського, К. Стеценка, О. Кошиця, Н. Городовенка, М. Тараканова, О. Сороки, Г. Таранченка, М. Вериківського та багатьох інших сучасних діячів, Київська хорова школа тріумфує. Вона збагачується новітніми творами сучасних хорових композиторів, таких як-от В. Польова, В. Степурко, Г. Гаврилець, Л. Дичко, А. Алексійчук та ін.;

- хорова діяльність київських професійних колективів поповнюється виконанням найскладніших творів сучасного стилю композиторів. Науковими дослідженнями Київської хорової школи займалися провідні українські вчені: Ю. Пучко-Колесник, А. Шейко, А. Лащенко, Л. Кияновська, А. Козир, В. Рожок, О. Бенч-Шокало та ін. Завдячуючи їхньому науковому доробку Київська хорова школа формує майбутніх провідних науковців диригентсько-хорових кафедр провідних мистецьких закладів освіти, науки та культури України. Безсумнівним є той факт, що кожен музикант, який знайомиться з музичним та науковим матеріалом Київської хорової школи стає продовжувачем традицій своїх попередників;

- ефективна підготовка майбутнього хорового диригента можлива за умови застосування низки наукових підходів. Серед останніх ми виділяємо: **системний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний, творчий.** Пов'язанні з цим нововведення повинні сприяти підвищенню ефективності та продуктивності освітньо-виховної роботи навчальних закладів вищої мистецької освіти. *Системний* підхід – спосіб теоретичного і практичного дослідження, при якому кожний об'єкт розглядається як система. Системний підхід дає

можливість розглядати різні елементи як єдине ціле на основі спільних або схожих елементів. Якісна підготовка хорового диригента – це ціла система взаємопов'язаних навичок та умінь, які розвиваються на основі доступних диригенту мануальних інструментів (спеціальних рухів). *Аксіологічний* підхід у мистецькій педагогіці розглядає особистість вчителя як найвищу цінність суспільства, а тому і диригент, як вчитель (наставник, керівник) має володіти лідерськими якостями та стати тим фахівцем, який зможе «запалити» власними ідеями, повести колектив за собою в поле дослідження хорової музики. Це складний шлях, який ніколи не завершується здобуттям диплому, хоча основні цінності у майбутнього диригента формуються саме в процесі навчання в закладі вищої освіти. *Культурологічний* підхід розглядається як сукупність прийомів, що забезпечують аналіз будь-якої сфери людського життя і діяльності через призму системоутворюючих культурологічних понять. У контексті культурологічної парадигми освіта розглядається як соціокультурна система, що забезпечує культурне наслідування (трансляцію культурних норм, цінностей, ідей) і розвиток людської індивідуальності, як спосіб підготовки людини до успішного існування у соціумі та культурі. У цьому сенсі освіта виступає як процес залучення особистості до культури і в той же час результат інтеріоризації культури, включення її в світ людської суб'єктивності, як цілеспрямований процес виховання і навчання в інтересах людини і суспільства. Застосування *акмеологічного* підходу допомагає розвинути у студентів факультетів мистецтв зміну світогляду в поєднанні з усвідомленим ставленням до ціннісного надбання нових можливостей та реалізувати механізми особистісно-професійного розвитку. Оцінюючи твори хорового мистецтва, майбутній хоровий диригент демонструє набуті знання, рівень музичного досвіду, власну творчу інтуїцію – вміння влучно підбирати хоровий твір, враховуючи рівень, інтереси і можливості хорового колективу. Акмеологічна спрямованість навчання майбутніх учителів музичного мистецтва полягає у зміні ціннісних орієнтацій особистості, формуванні установки на творче освоєння нових знань, продуктивне їх впровадження і використання. *Творчий* підхід спонукає студентів факультетів



мистецтв до орієнтації мети, змісту, форм та методів навчання на творчий розвиток особистості, адже творче зростання фахівця знаходиться у прямій залежності від постійного вироблення у нього навичок практичної діяльності, які активно розвиваються у процесі продуктивних систематичних занять. Цей підхід містить у собі досвід креативної діяльності, творчі уміння, креативний підхід до навчання та викладання, вміння знаходити цікаві, нестандартні виходи із ситуацій (на репетиціях, на сцені, під час аранжування хорових партитур тощо);

- диригентсько-хорова підготовка вимагає цілеспрямованого розвитку музикознавчих та виконавських якостей в щільній єдності з вокальною підготовкою. Практика засвідчує, що фахова підготовка хорового диригента забезпечується єдністю психолого-педагогічної, диригентсько-хорової, музично-теоретичної, вокальної, інструментальної та методичної підготовки;

- цикл диригентсько-хорових дисциплін дозволяє подолати недоліки фахової підготовки студентів факультетів мистецтв до практичної діяльності поєднуючи їх інтегрально.

### **Список використаних джерел до першого розділу**

1. Авдієвський А.Т. Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження. Мистецтво у школі: зб.ст., упор. І.М.Гадалова. К.: УДПУ, 1996. Вип. I. С. 80-83.

2. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. Акмеологія – наука ХХІ століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конфер. За ред. В.О. Огнев'юка. К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 17-22.

3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. К.: Либідь, 1998. 558, [1] с.

4. Андрущенко В.П. Конституціоналізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір (2014). В.П. Андрущенко, Т.І. Андрущенко, В.Л. Савельєв. К.: «МП Леся», 2014. 460 с.

5. Антонов В.М. Гармонійна акме-особистість: монографія. Київ, 2014. 384 с.
6. Антонович М. Дещо про українську церковну монодію та про назви «знаменний» та «київський» розспіви. Збірник на пошану проф. д-ра Володимира Янера. Український науковий збірник, Т.10. Мюнхен: Вільний Університет, 1983. С. 147-170.
7. Араухо, Ф. Хайме. (2014). Філософія та її взаємозв'язок із правом. Преподобне право та соціальні зміни. 2014, С. 1-5.
8. Архипова, С. П. Основи акмеології [Текст] : навч. посіб. Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. 128 с.
9. Афанасьєв Ю.Л. Соціально-культурний потенціал художньої діяльності. Л: Світ, 1990. 159 с.
10. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). 2-е вид., доп. Житомир: ПП «Рута», Видавництво «Волинь». 2008. 232 с.
11. Барвінський В. Музика. Історія Української культури [під ред. І. Крип'якевича. К: Либідь, 2002. 656 с.
12. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ-Чернівці: «Букрек», 2018. 320 с.
13. Бігун В. С. Людина в праві: аксіологічний підхід : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.12; Нац. акад. внутр. справ України. К., 2004. 20 с.
14. Болгарський А.Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики. Науковий часопис Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. К., 2004. Вип. 1 (6). С. 7-14.
15. Бондар В.І. Педагогіка проектування освітнього середовища. Вісник: зб. наук. ст. К.: НПУ, 2003. Вип. 5. С. 37-42.
16. Боришевський М.Й. Національна свідомість у громадянському становленні особистості. К.,2000. 63 с.

17. Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів. Педагогіка і психологія. 1997. № 1 (14). С. 130-137.
18. Великий тлумачний словник сучасної української мови /уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
19. Волинка Г.І. Філософія: посібник. Г.І.Волинка, Н.Г.Мозгова, Ю.О.Федів. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2002. 63 с.
20. Гаврилова Л.Г. Система формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій: дис...докт.пед.наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». НПУ ім. М.П.Драгоманова. К., 2015. 656с.
21. Головань М.С. Компетентнісний підхід як методологічна основа вищої професійної освіти. Психологія: реальність та перспективи. Випуск 1, 2013. Збірник наукових праць РДГУ. 2012. С.49-53.
22. Гончаренко С.У. (2011), Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге. Рівне: Волинські обереги. 552 с.
23. Гончаренко С.У. (2008). Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип. Шлях освіти. № 1. С. 2-6.
24. Григорчук І. С. Християнська свідомість і морально творчі аспекти музичної діяльності. Збірник наукових праць. Виховання молодого покоління на принципах християнської моралі в процесі духовного відродження України. Острог, 1988. С. 335-341.
25. Грушевський М.С. Про українську мову і українську справу: ст. й замітки проф. Мих. Грушевського. Київ: Друк.П.Барського,1907. 23 с.
26. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти [монографія]. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. 243 с.
27. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції [монографія]. Тернопіль: Економ. думка, 2002. 185 [1] с.
28. Гуральник Н.П. Історія музичної освіти України: курс лекцій для студентів музичних спеціальностей ВОЗ мистецького спрямування. 2-е вид. Київ: вид-во НПУ ім М.П. Драгоманова, 2015. С. 12-31. ISBN 978-966-660-923-9

29. Драйден Г. Революція в навчанні. Гордон Драйден, Джаннетт Вос [перекл. з англ. М.Олійник. Львів: Літопис, 2005. 541 [1] с.
30. Дьюи Д. Психология и педагогическое мышление, [пер. с англ. Н.М. Никольской. М.: Совершенство, 1997. 208 с.
31. Дубасенюк О.П., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193с.
32. Єременко О.В. Теорія і методика розвитку музичного сприймання в учнів основної школи: методичний посібник. Суми: Сум. держ. пед. ун-т, 2003. 141с.
33. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу, 2006. С. 53-62.
34. Завалко К.В. Методичне забезпечення самовдосконалення музично-виконавської майстерності майбутнього вчителя. Науковий часопис НПУ імені М.Драгоманова, серія 14. Теорія і методика мистецької освіти, випуск 2 (7). К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2005. С. 86-92.
35. Зайцева А.В. Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва теорія, методологія, методичні аспекти: монографія. К. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 255 с.
36. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради, 2014, № 37-38, с. 2004).
37. Зязюн І. А. (2008), Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Богдана Хмельницького. 608 с.
38. Зязюн І.А. Інтеграційна функція культурної парадигми. Професійно-художня освіта України: зб.наук.праць [редкол.: І.А. Зязюн та ін. Київ;Черкаси: Видавництво «Черкаський ЦНТЕІ», 2008. Вип. V. С .3-13.
39. Кауров П.В. Інноваційний підхід у сучасній мистецькій освіті. Сучасна мистецька освіта: матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 139-140.

40. Киричук О.В. Психологія особистості. К.:ІПК ДСЗУ, 2003. 463 с.
41. Кілессо С.К. Києво-Печерська Лавра. К.: Техніка, 2003. 200 с.
42. Козир А. В. Акмеологічні умови гармонізації логічної та емоційної сфер формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. Педагогіка вищої та середньої школи : Збірник наукових праць, гол. ред. проф. Буряк В.К. Кривий Ріг: КДПУ, 2011. Вип. 32. 578 с.
43. Козир А.В. (2008), Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія]. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 378 с.
44. Кондрацька Л.К. (2003), Сучасні технології підготовки майбутнього учителя мистецтва. Мистецтво та освіта. № 8. С. 7-11.
45. Корній Л.Т. Історія української музики. Київ, Харків, Нью-Йорк: Вид. М.П.Коць.1998. Ч. 1. 313с.
46. Кремень, В.Г. (2011). Структурна модернізація освіти в контексті цивілізаційних змін. Педагогіка і психологія, 2, 5–13. (за ред. В. Г. Кременя). Київ: Інформ. системи, 2010. 342 с.
47. Крижко В.В. Антологія аксіологічної парадигми освіти.: навч. посібник. К.: Освіта України, 2005. 440 с.
48. Кримський С.Б. Ціннісно-смісловий універсум як предметне поле філософії. Філософська і соціологічна думка. 1996. № 3–4. С. 102–116.
49. Кудрик Б. Огляд історії української церковної музики. Упор. і автор передм. Ю.Ясиновський. Львів: ін.-т українознавства ім. І.Крип'якевича НАН України, 1995. 233с.
50. Лащенко А.П. З історії київської хорової школи. Київ: Муз.Україна, 2007. 198 с.
51. Лук'янець В.С. Практика нейро-лінгвістичного програмування. Практична філософія. 2001. №1. С. 38-56.
52. Мальцева Н.В. Передумови формування національного стилю українського хорового мистецтва. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні

технології. Суми, 2022, №6 (120). С. 163-176. DOI 10.24139/2312-5993/2022.06/163-176.

53. Мальцева Н.В. Основні підходи до диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 29. К.: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 69-76. DOI 10.31392/NPU-nc.series14.2023.29.09.

54. Малицька О. Реалізація стратегії інтермедіальності в мистецькій освіті майбутнього вчителя: методологічні підходи. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 33, том 2, 2020 С.240 Режим доступу: [http://www.apnh-journal.in.ua/archive/33\\_2020/part\\_2/39.pdf](http://www.apnh-journal.in.ua/archive/33_2020/part_2/39.pdf)

55. Мартинюк А.К. Диригентська педагогіка А.Авдієвського в контексті формування визначальних професійних компетентностей студентів. Сучасна мистецька освіта. Вип. I. За ред. А.В. Козир. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. С. 28-31.

56. Марчук М.Г. Ціннісні потенції знання. Наукове видання. Чернівці: Рута, 2001. 319 с.

57. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посіб. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с. : іл.

58. Методика та організація наукових досліджень: Навч. посіб. С.Е. Важинський, Т.І. Щербак. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.

59. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика. (2010), Заг. ред. О.В. Михайличенко, редактор Г.Ю. Ніколаї. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 255с.

60. Мистецтво України: Біографічний довідник. За ред. А.В. Кудрицького. К: УЕ, 1997. С. 23-45.

61. Михаськова М.А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2007. 19с.

62. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. 3-є вид., допов. К.: ВАТ «КДНК», 2001. 608 с.
63. Московчук Л. М. Українська духовна музика: навч.-метод. комплекс (програма, методичний посібник, ното хрестоматія). [для вчителів загальноосвітніх навч. закладів та недільних шкіл. Кам.-Подільський: Аксіома, 2010. 704 с.
64. Мусатов С.О. Комунікативна парадигма у культурному контексті сучасності. Культуротвірна функція психологічної науки : монографія / за ред. Г. О. Балла. Київ; Кіровоград, 2014. С. 148-183.
65. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року N 347/2002.
66. Новий тлумачний словник української мови / уклад.: Яременко В., Сліпушко О. Київ: Аконіт, 2001. Т. 3. 928 с. (Нові словники).
67. Носовець Н.М. Умови реалізації акмеологічного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Вип.120. С.151-153.
68. Основи психології. За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. К.: Либідь, 1995, с. 255-284.
69. Олексюк О.М. Музично-педагогічний процес у вищій школі. О.М.Олексюк, М.М. Ткач. К. : Знання України, 2009. 123 с.
70. Орлов В.Ф. (2003), Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія за заг. ред. І.А.Зязюна. К.: Наукова думка. 262 с.
71. Падалка Г.М. (2008), Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
72. Пальчевський С.С. Акмеологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Кондор, 2008. 398 с.

73. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навчальний посібник. Упоряд: І.А.Зязюн,Н.Г.Базилевич,Т.Г.Дмитренко та ін.; За ред.І .А .Зязюна. К.: Вища школа, 2006. 606 с.
74. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. З.Курлянд, Р.Хмелюк, А.Семенова та ін. К.: Знання, 2007. 495 с.
75. Петрухін В. Акмеологічні технології в підвищенні якості освіти. Рідна школа. 2003. № 6. С. 6–9.
76. Положення про Єдину державну електронну базу з питань освіти, затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 13 липня 2011 р. №752.
77. Побірченко О. Розвиток творчого потенціалу в майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 8. Ч. 1. С. 221-227.
78. Полубоярина І.І. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики. Науковий вісник Чернівецького унів-ту : зб. наук. праць. Вип. 287 : Педагогіка та психологія. Чернівці: Рута, 2006. С. 135-139.
79. Попович Н.М. Професійно-особистісний досвід: категоріальний аналіз проблеми. Н.М. Попович. Зб. наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ, 2012. № 3. С. 172-177.
80. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.ua/news/43501/>
81. Растригіна А.М. Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього магістра музичного мистецтва. Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. К.: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 501-509.
82. Реброва О.Є. Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії. Дис. доктора пед. наук спец. 13.00.02- теорія і методика музичного навчання; 13.00.04 - теорія та методика професійної освіти. Київ, 2014. 595 с.



83. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. 443 с.
84. Романчиков В.І. Основи наукових досліджень. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 254 с.
85. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994. 480 с.
86. Рудницька О.П. (2005), Педагогіка загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2005. 360 с.
87. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
88. Системний підхід і моделювання в наукових дослідженнях [текст]: підручник. За заг. ред. Бутка М.П. [М.П. Бутко, І.М. Бутко, М.Ю. Дітковська та ін.] К. : «Центр учбової літератури», 2014. 360 с.
89. Скотний В.Г. Філософія: історичний і систематичний курс. К.: Знання України. 2005. 576с.
90. Сова М. Елементи інтеграції мистецтва [https://znannya.org.ua/index.php/novini-znannya/nauka-i-suspilstvo/60-sotsialna-robota/288-naukovij-metod-i-jogo-rol-u-piznanni].
91. Словник іншомовних слів (уклад. С.М.Морозов, Л.М.Шкарапута. (2000), К.: Наукова думка. 683 с.
92. Солодка А.К. (2009). Використання сучасних методів у навчанні міжкультурної комунікації. Миколаїв: МДАУ, 2009. С.6 -8.
93. Спірін О.М. Критерії зовнішнього оцінювання якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання . 2010. №. 9. С. 80-85. Режим доступу: [http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik\\_KOSN/16/8.pdf](http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/16/8.pdf)
94. Сухомлинська О. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи. Шлях освіти. 1996. С.24-27.

95. Сухомлинський В.О. Сто советов учителю. К.: Рад. школа, 1984. 254с.
96. Сучасний філософський словник /за ред. акад. В.П.Андрущенко. К.: Вища школа, 2003. С. 156-289.
97. Ткач М.М. Становлення художнього світовідношення майбутнього музичного педагога у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (музика)». К., 2004. 21с.
98. Тушева В.В. Формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики в процесі професійної підготовки: теорія і практика: Монографія. НАПН України. Харків: Майдан, 2015. 450 с.
99. Федоришин В.І. Особливості формування виконавської майстерності майбутніх учителів музики. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М. Падалки: колективна монографія. Вип. II. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. С. 294-301.
100. Філософський словник, за ред. В.І. Шинкарука. 2-те вид.перероб. і доп. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
101. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти: посібник для вчителя. Л.Масол, Н. Миропольська, В. Рагозіна та ін.; за наук. ред. Л. Масол. К.: Педагогічна думка, 2010. 232 с.
102. Хижна О.П. Інноваційний розвиток мистецької освіти: суспільна потреба та суперечності її реалізації. (2010). Наука і освіта: наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. Проект "Когнітивні процеси та творчість". С. 278-283.
103. Хижняк З.І., В.К.Маньківський, Історія Києво-Могилянської академії. К: Вид. Дім «КМ Академія», 2003. С. 11-23.
104. Чайка Вікторія. Історико-культурний феномен української духовної музики та її виховний вплив на становлення особистості. Волинський Благовісник №2 (2014). С. 45-58.

105. Шевнюк О.Л. Особливості підготовки студентів-магістрів у системі мистецької освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти. № 4. Львів, 2004. С. 151-158.
106. Шевчук К. Ціннісне ставлення особистості до рідного краю як психолого-педагогічна категорія. Педагогіка і психологія професійної освіти. Львів, 2007. №1. С. 178–187.
107. Шульгіна В.Д. Національна освіта в Україні в умовах розвитку процесів глобалізації. Наук, часопис НПУ імені М. Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. К.: НПУ, 2004. Вип. 1(6). С. 21-25.
108. Щерба С. П. Філософія: [навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. 3-є вид., змінене і доп. Київ : Кондор, 2007. 452 с.
109. Щолокова О.П. Художнє мислення в умовах педагогічної діяльності вчителя мистецтва. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. К.: НПУ, 2004. Вип. 5. С. 35-39.
110. Юник Д.Г. Увага як фактор формування виконавської надійності баяніста у ВНЗ муз.-пед. спеціальності. К.: УКіМ, 1993. С.17-23.
111. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.
112. Ярмак Т. Формування духовних цінностей сучасної молоді. Сучасні аспекти виховання студентської молоді: матеріали наук. – практ. конф., (Харків, 19-20 березн. 2009 р.). Харківська національна академія міського господарства. Харків, ХГАМГ, 2009. С. 169-170.
113. Ярошевська Л.В. Методика диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики на основі традицій Одеської хорової школи: автор. дис ... канд.пед.наук: 13 00.02. Нац. пед.ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 20 с.
114. Buber M. Ich und Du. München, 1962. Bd. 1: Schriften für Philosophie. P. 5-136.

115. Zaytseva A.V. (2017). Artistic and communicative culture of the future teacher of music art: theory, methodology, methodical aspects: monograph. Kyiv. P. 12-34.
116. Integration Aspect of Training Teachers of Art Disciplines in Pedagogical Universities. T.Tkachenko, Olha Yeremenko, Alla Kozyr, Viktoriia Mishchanchuk, Wei Liming. Journal of Higher Education Theory and Practice Vol. 22(6) 2022. P. 138-147.
117. Kozyr, A., Havrilova, L., Ishutina, O., Khvashchevska, O. & Chuhai, S. (2020). Analysis and Interpretation of Yuri Chugunov's Suite of Moods for Saxophone and Piano. OPUS ANPPOM's Eletronic Journal. Vol 26, No 1. DOI: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2020a2605>.

## РОЗДІЛ II

### СТРУКТУРА ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ТРАДИЦІЙ КИЇВСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ

#### 2.1. Компонентна структура диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв

Спираючись на огляд вищеокреслені наукові підходи і конклюдую науково-методичної літератури, нами виділяємо наступну структуру досліджуваного явища у єдності мотиваційно-адаптаційного, комунікативно-емоційного, рефлексивно-перетворюючого та діяльнісно-креативного компонентів. Кожен з компонентів, на нашу думку, охоплює важливі аспекти та необхідні сторони диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв і у сукупності уможлиблюють набуття якісної освіти. Зазначаючи дані компоненти, ми виходили з тих традицій Київської хорової школи, які набули сталого характеру існування у сучасному мистецькому просторі завдяки впізнаваності спільних позицій щодо диригентсько-хорового навчання у спадкоємців і фундаторів означеного феномена.

Так, *мотиваційно-адаптаційний компонент* орудує до кола професійних інтересів і потреб студентів факультетів мистецтв, а також відбиває адаптаційні спроможності індивіда до диригентсько-хорової діяльності, яка передбачає одночасне виконання мультизавдань, у першу чергу, у площинах звуко-слухової, координаційно-рухової, організаційно-керувальної сфери та багатьох інших. Тому, критерієм мотиваційно-адаптаційного компонента ми вбачаємо *міру зануреності у диригентсько-хорову діяльність*. Важливими показниками виділено: *усталену потребу у диригентсько-хоровій діяльності; здатність актуалізувати вітагенний досвід на основі адаптації до диригентсько-хорової діяльності*.

Обґрунтовуючи перший показник мотиваційно-адаптаційного компонента, ми зважаємо на науковий погляд сучасних дослідників даної проблеми Л.Долинської та Н.Максимчук. Автори проголошують, що мотивацію поведінки людини у психіці фіксують її відношення до соціальної дійсності, які проступають у ціннісних орієнтаціях. Зокрема, вони говорять, що «цінності відображаються у свідомості людини з точки зору їх можливості задовольнити її потреби і інтереси. Інтереси і потреби у кожній людини різні» [с.12 Долинська. Максимчук. Психол. ціннісн. орієнт]. Щоб більш ретельно розтлумачуючи таку позицію, доцільно виділити мотиваційні сегменти у вигляді сприймань, бажань і планів, які є дієвою орієнтацією прямо на ситуацію.

Таким чином, наявність усталеної потреби у диригентсько-хоровій діяльності чітко виявляє ставлення студентів факультетів мистецтв до обраного напрямку навчання, підтверджує спрямованість їх інтересів у дану сферу, що значною мірою відбивається на установці сприйняття і якості засвоєння навчально-практичної інформації. Підтвердження тому знаходимо у Т.Смірнкової, яка виділяє стійке позитивне ставлення до своєї професії як одне з найважливіших питань. Автор доцільно наголошує, що з початкових моментів залучення до даної професії важливо мати інтерес, оскільки він відіграє «неабияке значення під час ознайомлення із відомостями про специфіку обраної сфери діяльності», позначається на відборі і прийнятті цього шляху, спонукає до аналізу власних здібностей, характерологічних особливостей та інших важливих чинниках [с. 179 Смирнова Хорознавство].

Про особливу вибірковість індивідуальної позиції, яка проявляється у інтересах до диригентсько-хорової діяльності, а далі переростає у більш сталу і усвідомлену потребу, піднімає питання О.Лешкевич у своїй науковій розвідці. Автором простежується те, що інтерес у даному випадку задає направленість на самоствердження індивіда у діяльності. А також науковець цитує відомий вислів Ф.Гегеля, що інтереси формуються і закріплюються у процесі діяльності, за допомогою якої людина входить в ту або іншу галузь чи предмет [с. 135 Акт. проб. псих. Моляко.]. Відповідно зазначеному, усталена потреба у диригентсько-

хоровій діяльності стає тим «вічним двигуном», який трансформує інтерес із зовнішніх чинників у внутрішній резерв, а внутрішній пласт інтересів розширюються і поглиблюються саме завдяки їх реалізації у зовнішній діяльності.

Доцільно також навести наукові погляди В.Климчук та В.Горбунової, які безпосередньо у сферу диригентсько-хорової підготовки студентів, даний показник може проявлятися у цих сегментарних векторах. Самодетермінація фіксуватиме потребу студентів почувати себе джерелом власної активності як керівника, виконавця, організатора, диригента, хормейстера, хориста, тобто у кожній із соціальних і діяльнісних ролей даної професії. Компетентнісна потреба свідчитиме, що індивід відчуває себе таким, який дещо уміє, спроможним у певному аспекті диригентсько-хорової діяльності. Значущість у міжособистісних стосунках також є важливою складовою суто диригентсько-хорової підготовки, оскільки зміна ієрархічних позицій, лабільність і гнучкість комунікативних навичок уможлиблює задовольнити цю потребу включення у значущі стосунки з іншими людьми в процесі діяльності [с. 87 Внутр. мотив. уч. ді.].

Варто зазначити і про те, що ми підкреслили у даному показнику мотиваційно-адаптаційного компонента важливий і необхідний фактор часового параметру потреби, - усталеність, тобто такий, що орієнтований на довготривале функціонування з тенденцією до еволюціонування, оскільки це передбачає активну дію. Ми пояснюємо це тим, що диригентсько-хорова спеціальність відкривається студентам у своєму найвищому прояві як мистецька таємниця не одразу, а через певний час у її опануванні та практикуванні. Іншою стороною може бути потреба виділитися із натовпу, бути унікальним і єдиним у своїй мистецькій позиції, потяг до сценічного перевтілення, самореалізації у диригентсько-хоровій діяльності.

Окрему сторону даного показника займає репертуар, який може також простежити усталену потребу у диригентсько-хоровій діяльності, що займає особливе місце у традиціях Київської хорової школи. Самобутність звучання

співацьких колективів, звернення до багатого і різноманітного духовного репертуару, що орієнтований на внутрішній світ людини, складають ті міцні зв'язки, утворені засобами хорового мистецтва, утворюють таку специфічну атмосферу, в якій студенти факультетів мистецтв відчують нагальну потребу. Адже такі канали виявляють рух людини і світу, зустрічну відкритість, де найвищою точкою стає одкровення і розуміння цілісної зв'язки обставин і смислів, певну естетичну налаштованість, що захоплює, утворює внутрішню пульсацію до пізнання, мотивує.

Таким чином, кожна сторона даного показника буде закріплювати інтереси і потреби студентів у диригентсько-хоровій діяльності, орієнтувати їх до ще більшого пізнання чи отримання задоволення тимчасового або тривалого порядку, виступатиме внутрішнім джерелом енергії, що забезпечує процес розвитку і самоудосконалення.

Наступним показником мотиваційно-адаптаційного компонента ми намітили *здатність актуалізовувати вітагенний досвід на основі адаптації до диригентсько-хорової діяльності*. Показник відображає сутність специфіки диригентсько-хорової підготовки, в якій адаптація дозволяє студентам не лише виокремлювати сталі показники за змінних зовнішніх чинників впливу, а і відібрати відповідний інформативний матеріал та практичні уміння зі свого попереднього досвіду.

Ми виходимо з того, що хоровий колектив має декілька відносно сталих і абсолютно змінних показників, які у своїй сукупності досягають динамічної рівноваги. Мова йде про ансамбль, стрій, динаміку, інтонацію, тобто ті засоби вокально-хорової звучності, різних характеристик і співвідношень яких має досягати студент-диригент у процесі своєї роботи. Зважаючи на те, що студенти, більшою мірою не мають попередньої підготовки щодо співу, роботи з хоровими колективами усіх типів, адже мистецький досвід найчастіше поширюється на дитячий або інший тип хору, вони мають проявляти швидку адаптацію і пристосовуватись до нових умов диригентсько-хорового музикування.



Відтак, суттєвим пунктом у диригентсько-хоровій підготовці студентів стає їх здатність залучати і збагачувати за допомогою актуалізації вітагенний досвід, вплітати його у нові умови музичної практики. Ми спираємось на тлумачення Л.Мартинець щодо вітогенного навчання, яке розуміється як «засноване на актуалізації життєвого досвіду особистості, її інтелектуально-психологічного потенціалу в освітніх цілях», а також виокремлення науковицею понять життєвого досвіду, що вже є резервом особистості у своєму «сплаві думок, почуттів, вчинків, прожитих людиною, які являють для неї самодостатню цінність» і вітагенної інформації, яка «не прожита людиною, пов'язана лише з її поінформованістю про ті або інші сторони життя й діяльності» [с. 44 Сучасні моделі освіти].

Згідно автору, вітагенний досвід складає багатомірну характеристику і проходить різні рівні проєкцій (затребуваність до нового знання; знання, отримані з різних джерел; моделювання на основі інтелектуальних потенцій самої особистості [Сучасні моделі освіти]). Екстраполюючи дані факти у площину диригентсько-хорової підготовки студентів, маємо відмітити, що попереднє навчання різним музичним дисциплінам і загальний життєвий досвід складатиме суттєвий прошарок для набуття професійної освіти у цій галузі.

Сутнісним у даному показнику є те, що вітагенний досвід у сукупності знань, почуттів, дій, буде відображати і визначати свідомісність студентів на певних стадіях їх розвитку. Також значущим буде обсяг музичної інформації попередньо здобутого теоретичного і практичного знання, уміння трансформувати його у нові пласти знань, тобто перетворювати на нове пізнання і використання законів музичної сфери. Це можливе лише коли досвід визначається оцінкою, відбором і обробкою свідомістю особистості тієї інформації, яка міститься у вихідній свідомості. Особливого перетворення такий досвід вимагає у диригентсько-хоровій діяльності, оскільки саме у ній сходяться різні вектори музичних дисциплін, практичних навичок, тобто специфіка підготовки передбачає появу у студентів мета-надбудову над усім музичним досвідом, без якого неможливо її здійснити.

Зокрема, важливим фактором є розвиток звуковивисотного та внутрішнього слуху. Так, науковці І.Заболотний, Є.Карпенко, Т.Матвієнко говорять, що «недостатньо мати хороший звуковисотний слух. Необхідно відчувати якість звукоутворення в колективі...Вокальний слух студента інтенсивно розвивається в процесі роботи на заняттях з фаху, з ансамблевого виконавства, з хорового класу» [с.8 Робота з хором І.Заболотн., Є.Карпенко...]. Також автори підкреслюють, що не лише вокальний слух висувається важливим явищем у диригентсько-хоровій практиці, а і увесь попередній музичний досвід ніби підтягується до даного утворення. Це підтверджує важливість здатності актуалізувати вітагенний досвід і впроваджувати його у диригентсько-хорову практику. Адже внутрішній музичний слух включатиме не лише ритмічний, звуковисотний, темповий, тембровий, інтонаційний аспекти, але і установку студента відносно його внутрішнього уявлення про ідеальне звучання у кожному конкретному випадку.

Ідеальне звучання, яке можна напрацювати завдяки програванню музичних творів на музичному інструменті значно різниться від того, що виконує хоровий колектив, адже вимагає знань щодо вокального виконання, його своєрідних властивостей. Саме про таку особливість підготовки піднімає питання О.Коломoeць. Практик звертає увагу, що «граючи хорову партитуру на фортепіано, керівник хору або студент домислює уявне звучання хору, спираючися на особистий досвід роботи з хором або на слухові враження. Без такого підходу до фортепіанного звучання хорової партитури неможливо виконати партитуру «по-хоровому» [с.140 Коломoeць]. А домислювати можна лише оперуючи тими звуковими враженнями, які вже перейшли у довготривалу пам'ять студентів, окрім того, вони можуть контролювано викликатися ним під час самостійної підготовки.

Це складає вітагенну інформацію, яку необхідно актуалізувати під час свого практикування. До того ж, науковець вирізняє особливості сприйняття і виконання студентами різної спеціалізації з основного музичного інструменту. Він пояснює це тим, що піаністи мають певні труднощі у такому виді

практикування, на відміну від струнників та баяністів, спосіб видобування звучання на інструменті яких значно відрізняється і є схожим із хоровою звучністю, де на одному співзвучі можна зробити агогічні зміни, урахувати динаміку і відчуття протяжності, пов'язане із зображенням ланцюгового дихання.

*Наступним компонентом є комунікативно-емоційний, функції якого полягають у відстеженні своєрідності протікання інформаційних потоків, їх емоційної насиченості, спрямованості, відкритості до напрацювання нових шляхів взаємодії, прояві експресивності студентів, яка яскраво виражається у міміці, мануальній техніці та їх множині поєднань. Тому критерієм комунікативно-емоційного компонента виступає міра вираження мистецької контактності. Показниками ми вбачаємо: спроможність до мистецької комунікації засобами мануальної техніки; здатність до емоційного впливу та емоційної стабільності.*

Перший показник комунікативно-емоційного компонента відбиває те, наскільки студенти факультету мистецтв спроможні опанувати і використовувати мануальну техніку як засіб мистецької комунікації з хоровим колективом. Висуваючи даний показник ми виходили з того, що важливим моментом, який визначає специфіку хорового виконавства, є те, як відносяться співаки один до одного і до свого керівника, наскільки схожими є їх естетичні потреби, інтереси, мотиви, прагнення, яка панує естетична атмосфера у колективі, наскільки спільним є їх розуміння художніх вимог. Тому однією із задач, які постають перед майбутнім керівником хорового колективу, є спроможність узгодити індивідуальні художні устремління учасників і спрямувати їх творчі зусилля у єдине русло. Контакт, взаємозв'язки, взаємовідносини з іншими людьми є доволі складним явищем, але для студента-диригента в першу чергу – це налагодження мистецької комунікації через своє тіло, руки, обличчя, погляд.

Обгрунтовуючи даний показник, ми спираємось на думку О.Ярошевської, яка говорить, що «диригенсько-хорова діяльність містить у своїй основі

комунікативний процес, спрямований на передачу семантичної інформації, що міститься в хоровому творі і зашифрована за допомогою знакової системи хорової фактури та мануальних прийомів, від композитора до слухачів. Посередником у процесі передачі інформації є диригент-інтерпретатор та керований ним хоровий колектив, який, у свою чергу, шляхом «прочитання» мови диригентський жестів, здійснює «дешифрування» фактурної тканини, її звуковисотне та вокально-темброве озвучення – своєрідну мануальну екстраполяцію контексту хорової текстури в форму акустичної матерії, вокально-колористичних образів» [Ярошевська Л.В. Дириг-хор. підготовка].

Вищенаведені думки підкреслюють необхідність володіння технічною базою жестів, які мають набути стану автоматизму і вивільнити у свідомості студента місце для пропрацювання художнього образу, «ліплення» хорової звучності без відволікання на рухові складності у диригуванні. Закономірність у даному показнику існує така: «чим вища техніка тактування, тим вільніше може віддатися диригент основному своєму завданню – розкриттю внутрішнього змісту музичного твору, всіх емоцій і переживань автора та свого власного розуміння цього твору. Висока техніка тактування розчищає шлях до натхнення» [с190 колеса ].

погляд диригента спрямовується у той бік, де відбуваються найскладніші й найважливіші музичні моменти у партитурі. Палітра відтінків і характеристик поглядів може мати широку варіативність проявів від сухого, стриманого до м'якого, ніжного, натхненного. Але керівницький погляд студентів у процесі диригентсько-хорової підготовки завжди має нести наповненість, передавати потрібні установки, орієнтувати до необхідного внутрішнього стану, бути емоційно заразним, а також підтримувати, підсилювати значущість і відповідальність виконавців, спрямовувати у необхідних моментах звучання музичних творів.

Виходячи з вищезазначеного, у даному контексті мануальна техніка є обов'язковим інструментарієм кожного диригента, адже орудом музичним колективом різного рівня підготовки і типу завжди включає аспект комунікації

між керівником і виконавцями. Також доречно навести слова-настанову М. Колесси, а саме «усе, що диригент хоче осягнути, він мусить уміти робити лише за допомогою відповідних жестів...голосне рахування чи стукання батутою, або, ще гірше, - ногою – на естраді і навіть на репетиціях недопустиме. Воно свідчить тільки про цілковиту безпорадність диригента, його професійну невідповідність» [с. 21 Колесса Основи техн. диригув].

Наведені думки видатного практика і педагога наголошують на тому, щоб підготовка рухового апарату була максимально якісною і спрямовувала студентів до здійснення комунікативних актів на основі чіткого і точного показу того, що керівник хоче від виконавців. Ми поділяємо думку автора, що студент має опанувати систему умовної жестикуляції, уміло і цілеспрямовано орудувати правою та лівою руками, обличчям, очима, верхньою частиною корпусу, - тим, що утворює зовнішню, фізичну частину диригентського мистецтва [с. 189 Колесса Основи техн. диригув]. Водночас, мануальна техніка має бути «поєднана з мистецькою емоційно-творчою засадою, яка в силі оживити всі жести і рухи й зробити їх характерними, такими, що відображали б внутрішній зміст музичного твору і мистецьке відчуття самого диригента, лише таке тактування в силі перерости в диригування». Дбаючи про точність, логічність кожного свого руху, студент має старатися бути якнайбільш ошадливим щодо величини чи обсягу жестів: чим менше виявляється назовні його майстерність, тим вона вища. Це позначається на загальній умілості, природності, легкості, вільності жестів, набутті своєрідності, але без втрати логічності і чіткості. Водночас, не слід забувати і про таку суттєву рису як інформативність жестів. Технічна відточеність не має переходити у механічний показ пульсації музичного твору і вступу окремих партій. Диригентський жест має виконувати саме комунікативну функцію, тобто бути максимально інформативним і зрозумілим для усіх виконавців.

У даному контексті необхідно сказати і про таку специфічну рису діяльності хорового диригента, як беззвучна вимова літературного тексту твору, що є елементом підготовки студентів. Відповідно прояв даного показника

комунікативно-емоційного компонента буде проступати крізь яскравість і виразність мімічної активності, достатню наповненість і інформативність у жестах-зверненнях до виконавців. До того ж, комунікативність буде проявлятися і у зворотньому контакті з виконавцями. Це доволі складна навичка швидкого реагування на те, що чує студент і одразу відбиває це у своїх диригентських жестах.

У цьому сенсі комунікативна складова мануальної техніки, її сила багато в чому залежить від ставлення самого студента до практикування. Жест як знак, виражає емоційний стан людини. Поведінка, жестикуляція, міміка, погляд людини, положення його голови, корпусу дають можливість прочитати це почуття. Жоден експресивний рух рук не здійснить своєї дії, якщо міміка і погляд диригента не будуть відповідати значенню жеста. Однак, руки – це найбільш активна частина образно-зорового механізму людини. Тому правильно обраний темп, амплітудність показу різної динаміки, розумне фразування, досягнення необхідного тембрового забарвлення, фактурність мають правильно і адекватно демонструватися студентом.

Другим показником комунікативно-емоційного компонента є *здатність до емоційного впливу та емоційної стабільності*. Маємо сказати, що ці два показники є взаємопов'язаними і взаємообумовленими, оскільки органічно доповнюють один одного та виражають різні сторони одного і того самого явища. Як відомо з практики, експресія диригента передається назовні через мову тіла, вираз обличчя, погляд, голос і є тим імпульсом, який запускає увесь механізм виконання, задаючи потрібний емоційний тон. Саме від диригента залежить робочий стан хорового колективу, його естетична згуртованість, культура виконання, налаштованість на певну інтерпретацію твору.

Так, практики-науковці О.Стріхар та Л.Ярошевська наголошують, що «відображення музичного образу поєднується в рухах диригента з його неодмінним вольовим впливом на колектив виконавців, потужно оживляючи звучання музики. Диригент, керуючи хоровим колективом, заздалегідь передає йому свої творчі побажання, і колектив їх виконує. Завдання диригента –

захопити групу виконавців найбільш виразними рухами, злагодженими діями всього диригентського апарату» [Стріхар Ярошевська Орган-я самост. роб. майб. вчит]. Це підкреслює важливість здатності до емоційного впливу на хоровий колектив.

Набуття диригентської майстерності вимагає повного володіння своїм апаратом, тобто свободи від м'язової напруги, адже їй передуює, і у подальшому неодмінно відображається на усій поведінці, психічна скутість. Тому природність можлива лише за умови уникнення студентом зайвої скутості м'язів або млявості, непередготовленості у кожен момент пластичного виконання тієї чи іншої задачі, або ланцюжку завдань. Відповідно природна емоційність проявлятиметься у вільному володінні диригентським апаратом через правильно знайдене співвідношення між фізичним і нервовим, психічним напруженням.

Як свідчать фахівці диригентського мистецтва, свобода диригентських рухів у першу чергу залежить від уміння миттєво і постійно чергувати напруження м'язів з розслабленням, зусилля з відпочинком. У даному контексті доцільно навести вагомі замітки видатного радянського диригента і ентузіаста хорової культури К.Ольхова, що «рівномірне і постійне чергування зусиль і розслаблення не лише створює ефект м'язової свободи, але і робить саме зусилля більш яскравим, випуклим і, відповідно, більш дієвим, оскільки це зусилля відбувається після звільнення м'язів, на фоні їх розслаблення» [с. 28 Ольхов].

Але найцінніше для нашого обґрунтування показника комунікативно-емоційного компонента є розуміння автора, яке міститься у тому, що фізичне напруження ефективно тільки на фоні іншого – психічного напруження, що в свою чергу пов'язане з внутрішнім уявленням, переживанням музики і управлінням виконавським колективом, тобто зовнішньою стороною, артистичністю, відкритістю і передачею енергетичного запалу.

Відповідно даний показник відображає уміння емоційно заразити і здійснити потужний вплив на хоровий колектив, а з іншого боку передбачає встановлення меж, які забезпечують досягнення емоційної стабільності. Також емоційна стабільність має на меті утримувати зовнішній тиск, який направлений

на диригента не лише від самого вокального колективу, а і від інших чинників. У таких ситуаціях емоційна стабільність дозволяє студентам зосереджуватися на головних і важливих аспектах диригентсько-хорової діяльності, а також свідомо відстежувати необхідні параметри під час виконання, що є ознакою високої майстерності. Як слушно зауважують І.Ярошенко та Ю.Серганюк, «диригент, який бере на себе відповідальність за художньо-емоційне виконання, має бути спроможним не тільки управляти власними почуттями, але й впливати на психологічний стан усіх виконавців відповідно до художнього образу...психологічний аспект у хоровому виконавстві має дуже велике значення. Найбільшу увагу привертає феномен особистості диригента-хормейстера...до його характеристики підходить вираз «магнетизм особистості» [с. 27 Ярошенко Методика роб].

Автори підкреслюють, що «хоровий колектив, який усвідомлено внутрішньо чинить опір, сам може побороти волю диригента, якщо такий потенціал у нього (диригента) недостатній» [с. 27 Концепт особли. метод]. Тому емоційна стабільність буде проявлятися в умінні регулювати свої психічні стани, перебіг комунікативних процесів. Зокрема у тому, щоб не піддаватися впливу негативних внутрішніх і зовнішніх чинників під час репетиційного і концертного процесу, у здатності підкоряти-співналаштовувати як окремих виконавців, так і весь вокальний колектив, впливати на їх емоційний стан, психологічно налаштовувати на загальний фон музичного твору.

Логічно пов'язаним із комунікативно-емоційним компонентом є наступний компонент - *рефлексивно-перетворюючий*, адже емоційна стабільність і комунікативні уміння індивіда тісно пов'язані з відстеженням особистістю характеристик своєї діяльності, фіксацією своїх внутрішніх станів у ній, орієнтацією на покращення себе і своїх професійних навичок. Отже, *критерієм рефлексивно-перетворюючого компонента ми вбачаємо ступінь розвитку самопостереження у диригентсько-хоровому навчанні з подальшим розумінням і інтерпретуванням власних дій*. Показниками виділено: *здатність*



*до професійної рефлексії; комплекс ціннісних орієнтирів у мистецькій, зокрема диригентсько-хоровій, діяльності.*

Здатність до професійної рефлексії є важливим параметром будь-якої діяльності, але у диригентській сфері це є неодмінною ланкою практикування. Ми поділяємо думку Л.Ярошевської, яка зазначає, що «здатність до рефлексії визнається однією з істотних характеристик педагогічної та диригентсько-виконавської діяльності». Вагомою є позиція автора щодо необхідності рефлексивних дій студентом, що значною мірою розширює їх творчий потенціал. Науковиця стверджує про наявність «стійкого зв'язку між рівнем рефлексії та здатністю до самоосвіти: чим вища здатність до рефлексії, тим успішніше навчання» [дир.-хор підг. майб Ярошевська].

Відтак, студенти мають чітко розуміти чого їм потрібно покроково досягати на кожному занятті. А це можливо лише за правильної і адекватної оцінки наявних умінь, навичок, знань у диригентсько-хоровому практикуванні. Також необхідно відмітити, що чим більше студент відчуватиме різницю між бажаною нормою і тим, чим володіє на даний момент, тим суттєвіше здійснюватиметься його якісне зростання у диригентській сфері. Від рівня професійних домагань значною мірою залежить його розвиток. Тому конструктивний погляд на свої диригентські спроможності свідчатиме про крок до зростання.

Особливої уваги слід надавати і тому факту, що диригентсько-хорова підготовка передбачає різні пласти навчання – самопідготовку, навчання з викладачем під супровід інструменту і безпосередньо роботу з вокальним колективом. Отже, різні умови створюють свої труднощі і коло завдань, які студентам доводиться вирішувати. Найбільш відповідальним елементом стає робота з хором, адже дана форма практикування фокусує у собі усі попередні напрацювання студентів і вимагає від них найбільшої сконцентрованості, організованості і ініціативності.

Диригент, у силу своєї позиції, знаходиться під постійною увагою колективу, кожен його рух, вербальне звернення має бути продуманими. Це

націлює студентів до того, щоб вони звертали увагу на усі деталі своєї поведінки перед хором, на зовнішній вигляд, виправку, словниковий запас, тактовність і освіченість, захопленість і зацікавленість процесом виконання. У даному виді діяльності не існує непомітних або несуттєвих деталей, все помічається колективом і складається у єдиний образ керівника. Тому студент має навчитися відстежувати різні ситуації і правильно обирати рішення як диригент.

Доречно буде урахувати позицію А.Козир, яка наголошує, що мистецька рефлексія завжди «визначається дієвим емоційним станом готовності до музично-педагогічної діяльності» [с.200 Вступ до акмеол. А.Козир], а також те, що рефлексія має продуктивний, пошуково-перетворювальний характер. Дослідниця справедливо відмічає, що основою рефлексивних дій є віднаходження між поведінковим та діяльнісним рівнем активності студентів. Важливою рисою є саме перехід з поведінкового на діяльнісний рівень, тобто суб'єктивний рівень прийняття рішень.

Згідно науковиці, бажаною побудовою рефлексивного алгоритму, постають заходи, які спрямовані на актуалізацію різних змістових аспектів: безпосередньо діяльності, спілкування, професійного мислення, переконань і самосвідомості. Такі змістові аспекти уможливають «програвання» студентом різних рольових позицій, а результати дозволяють знаходити найоптимальніші способи дії, зробити правильні висновки та побудувати на отриманому досвіді нову систему професійних параметрів (моделей спілкування; вирішення поточних завдань тощо).

Відповідно, здатність до професійної рефлексії постає важливим резервом у диригентсько-хоровій діяльності студентів факультетів мистецтв, адже поширюються на осмислення дій, операцій індивідом з метою продуктивної постановки проблеми, незатуманеного погляду на свої можливості, вироблення критичної оцінки через ведення внутрішнього діалогу, розгорнуту аргументацію, пропрацювання змісту своєї роботи, надання самооцінки власним діям.

Підтвердження зазначеному знаходимо у Л.Сердюк, яка вбачає рефлексію важливим аспектом самоусвідомлення і дієвим процесом саморегуляції, що

«надає можливість перейти від актуального стану до стану, що сприймається як бажаний, та відповідає актуальній потребі» [с. 59 Психол-пед. основи проц. самотвор. Сердюк Л]. Ціннісним міркуванням дослідниці для обґрунтування даного показника є розгляд рефлексії з позиції актуальних переживань, структурування часового простору та ціледосягнень, які є надважливими у роботі диригента, оскільки це пов'язано із людськими голосами, обмеженістю і часовим регламентом репетицій.

Маємо зазначити, що будь-яка рефлексія неможлива без системи оцінок, критичних ставлень, тому другу сторону рефлексивно-перетворюючого компонента розкриває наступний показник, а саме *комплекс ціннісних орієнтирів у мистецькій, зокрема диригентсько-хоровій, діяльності*. Сукупність ставлень студентів до мистецьких явищ, окремих закономірностей і параметрів диригентсько-хорової діяльності відбиває динамічний ансамбль ціннісних орієнтирів, тобто спрямовує до внутрішнього простору особистості, де виникає і закріплюється людське ставлення, формуються смаки і ідеали щодо хорової звучності впродовж усього життя. У цьому розумінні рефлексивно-перетворюючий компонент відстежує причинно-наслідковий зв'язок реальності і очікувань особистості у музичному просторі.

Саме про оціночну функцію, що супроводжує мистецтво як частину культури, говорить Ю.Хайрулліна. Автор підкреслює, що «система цінностей формує в людини певні ціннісні орієнтири й потреби. Людина, сприймаючи ту чи іншу річ або явище, дає їм позитивну або негативну оцінку...у процесі функціонування культури відбувається формування духовного обличчя людини, її світогляду, політичних, правових, моральних, художніх, релігійних поглядів, виробляються певні ціннісні орієнтації, моральні установки, культурні смаки, формується багатогранний духовний світ людини» [с. 28 Хайрулліна Світогл. культ. особ-ті]. Позиція науковиці дозволяє стверджувати, що даний показник рефлексивно-перетворюючого компонента відбиває загальну систему світосприйняття студентів, фіксує особливості духовного світу і тих цінностей, які буде диригент транслювати своєю творчістю.

Від того, які професійні ідеали має студент, які духовні цінності відкликаються у його душі і резонують з його настроями, буде залежати його орієнтованість у музичному репертуарі хорового мистецтва. Сила впливу і привабливість конкретного музичного твору може зачіпати суто фізіологічний стан особистості на рівні приємно-не приємно, але справжню красу і цінність хорової звучності можуть надати сенси, які студент здатен розгледіти, розчутити в процесі диригентсько-хорової підготовки, підняти їх на рівень мета понять загальнолюдських цінностей, інтеріоризувати у власний світ. Таке особистісне санкціонування формує спосіб хорової діяльності, виражає критеріальні принципи оцінки хорової звучності, впливає на психічні процеси, які активно задіяні в диригентсько-хоровій практиці, адже зосередженість на певних моментах твору зумовлена установками, емоціями, волею та іншими проявами.

Київська диригентсько-хорова школа завжди вирізнялася включенням творів з високими духовними орієнтирами до репертуару вокальних колективів, що передбачає входження в особливий внутрішній стан та настроїв на виконання і трансляцію музики. Глибоке занурення у найінтимніші сакральні думки дозволяють підніматися на висоти людського духу, здійснювати місію просвітництва і носія моральної чистоти. Тож, даний показник багатоаспектно ретранслює різні сторони актуалізації ціннісних орієнтирів у мистецтві, вироблених ціннісних установок і загальної культури, що включає манеру рухатися, жестикулювати, комунікувати, організацію самого репетиційного і концертного процесу.

Ми спираємось на думку П.Ковалика, який говорить, що «виконавство-глибоко особистісний, творчий процес відтворення чуттєвої душі твору, втраченої (закодованої) під час фіксації його композитором на нотному папері». [с. 36 стаття Ковалик]. Обґрунтованими є думки автора, що «у певному розумінні творчий процес протилежний до авторських дій, оскільки походить не від внутрішнього творчого акту до зовнішнього (до нот), а ніби у зворотному напрямку – від сприйняття тексту до його олюднення, інтонування формальної музичної тканини, наданню їх певного емоційного змісту, що виражав би

ставлення художника-інтерпретатора до твору, що суб'єктивно переживається ним» [с. 37 Ковалик \-\\].

У такому процесі інтерпретатор, а у нашому випадку – студенти факультету мистецтв, мають проявляти обізнаність з музичним стилем, творчістю композитора, загальними ціннісними орієнтирами епохи, ситуації щодо розвитку хорового виконання у певний період еволюції, співставляти їх з наявними пануючими установками у суспільстві і найголовніше – своїм власним баченням і поглядами на даний твір. Тому комплекс ціннісних установок і орієнтирів у мистецькій діяльності завжди буде мати динамічний характер, висуваючи на перший план те, що є найбільш актуальним і затребуваним як самим диригентом, так і суспільством у кожний конкретний період часу.

У даному контексті прояв безперервного збагачення індивідуального «диригентського» світогляду пізнавальним і ціннісно-смісловим змістом буде спонукати студентів не зупинятися на досягнутому, а навпаки, формувати до більш високих звукових ідеалів. Розв'язуючи диригентські завдання, студент керується наявними цінностями і ідеалами, водночас напрацьовуються власні ціннісні еталони. Якщо на початковому етапі диригентсько-хорової підготовки еталони звучання відіграють вибірково функцію у навчанні, то у подальшому студенти набувають всі більш чітких контурів своїх власних вимог, що пов'язано з удосконаленням музичного слуху, збільшенням якісної сторони їх інтерпретаційних бачень, набутті більшої автономії у своїй практиці.

*Діяльнісно-креативний компонент охоплює операційну сторону диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. Зважаючи на факт того, що диригентсько-хорове мистецтво можливе лише у поєднанні з музичним колективом у вигляді різних видів взаємодії, в результаті якої виникає музичний продукт, підготовка до такої взаємодії проявляється безпосередньо у діяльності.*

Отже, діяльнісно-креативний компонент відбиває у підготовці студентів факультетів мистецтв ті аспекти роботи диригента, які забезпечують управління, нормальне функціонування і професійне творче зростання хорового колективу

як мистецької одиниці, кожного окремого учасника і себе. Пріоритетними у такій роботі є керівництво і правильне розподілення та визначення як власних, так і кожного учасника взаємодії, творчо-художніх завдань, шляхів та способів їх реалізації, репетиційного часу, обсягу зусиль і співвідношення їх зі спроможностями кожного. *Його критерієм є міра готовності автономно і оригінально здійснювати та організовувати диригентсько-хорову діяльність.*

Тому ми вбачаємо першим показником діяльнісно-креативного компонента *здатність реалізовувати здібності до керівництва та організації диригентсько-хорової діяльності.* У даному обґрунтуванні ми орієнтуємось на точку зору Ю.Пучко-Колесник, яка розглядає диригентське управління у трьох взаємопов'язаних і взаємообумовлених функціях: «функція інформування, що забезпечує художнє інформування хорового колективу, є сутністю мануального мистецтва диригента; реалізуюча функція, за допомогою якої відбувається втілення художнього задуму у хоровому виконавстві – сутність диригентсько-хорового управління; функція коригування уточнює та виправляє виконавсько-хоровий процес – сутність диригентського регулювання» [с 13 автореф. Пучко-Колесник].

Ураховуючи зазначене, студенти у даному показнику проявлятимуть свої спроможності поставити і розподілити важливі завдання у поточному і перспективному плані діяльності хорового колективу з послідовним донесенням такої інформації колективу, диференціювати першочерговість і послідовність етапів роботи над кожним конкретним музичним твором, передбачати появу можливих труднощів виконання і супротиву колективу чи окремих партій, орієнтуватися у часовому аспекті репетиційного процесу згідно регламенту, зосереджуватися на сутнісних питаннях, уникаючи зайвих пауз і не втрачаючи уваги і загального творчого настрою. Слушною є думка В.Доронюк, що завданням диригента є «організувати роботу колективу (хор, окрестр) на спільну діяльність, наслідком якої буде музичне виховання...така діяльність розпочинається з організації виконавства, проби сил колективу, спільного

музикування, визначення мети такої діяльності» [с. 221 Доронюк Зварічук Шкільне хорознавство].

Процес репетиційного розучування хорового твору є обмеженим, у силу цього від диригента вимагається правильне планування робочого часу, а це може бути досягнуто лише тоді, коли студент під час репетиції може перетворити свій задум у колективний, захопити ним увесь творчий колектив і кожного учасника. Як відомо, процес взаємодії студента з хоровим колективом починається і спирається на самостійне пізнання музичного твору, створення для себе рухливого образного образу музики, яку включено до роботи.

Тож, даний показник, серед інших моментів діяльності диригента, окремо простежує особливості організації самостійної роботи студентом, що в першу чергу реалізується в умінні розбирати музичний твір і працювати з партитурами традиційного і сучасного хорового письма. Доцільним у даному контексті буде дослухатися порад Л.Костенко та Л.Шумської, які рекомендують перш за все здійснювати хорознавчий аналіз партитури. Зокрема автори наголошують, що такий розбір має бути «направлений на виявлення специфічних вокально-хорових, фактурних особливостей, мелодичного та гармонічного строю, характеру інтонування інтервалів, співзвуч, акордів у хоровому ансамблі. Студентові належить також розробити свій диригентсько-виконавський план твору...знати відомості про композитора та автора поетичного тексту» [с 37 Кост. Шумська Хрест. з хорознавства].

Організація диригентсько-хорової діяльності у відповідності до здійсненого аналізу уможливить досягнути у репетиційній роботі таких якостей як співвідношення голосових груп (кількісне і якісне), правильно використовувати діапазони і теситури голосових груп, досягнути загального ансамблю і строю, рухливого нюансування (філірування) звуків і фраз, розподілити необхідні типи дихання, напрацювати якісну і чітку дикцію, артикуляцію та інші виконавські якості (агогіку, виразність).

Окрім того, діяльність простягається на підбір музичного репертуару згідно спроможностей хористів. Водночас включення таких творів, які

передбачають концертні виступи на різних майданчиках і у різних форматах сьогодення. Відповідно, студенти мають бути обізнаними з тематикою академічних і суспільних заходів для представлення хорового колективу на належному рівні і у відповідному регламенті. З іншої сторони, студенти мають вчасно проінформувати хоровий колектив і правильно налаштувати їх на робочий лад згідно концертних виступів. А це передбачає уміння налагодити свою роботу таким чином, щоб мати необхідний результат у належні строки. Студент має чітко усвідомлювати і урахувати, що підготовка музичної програми потребує достатнього практикування, що проявляється на часових рамках. Іншою стороною у програмі є послідовність включення концертних номерів, від чого буде залежати адекватність сприйняття і розуміння окремих творів.

Безпосередньо диригентсько-хорове управління також знаходить своє відображення у даному показнику. Мануальна техніка як один з способів комунікації, про який ми говорили вище, передбачає точність і зрозумілість жестів диригента для виконавців як його волі, настанов, художньої думки, завжди підкріплюється артистичною стороною керівника. Саме така грань відбиває вихідний момент виконання - загальний тон, дозволяє підтримувати емоційне зерно завдяки правильному керуванню диригента і побудовою різних фраз, збагаченню різними відтінками почуттів, що виражають життя музичного образу. Важливими є кожна деталь виконання, яка підсилює єдиний потік музичного викладення у спектрі хорових можливостей.

Оперування колективом через «укладання» розвитку музичної тканини у єдине ціле викликає нові віхи еволюції художнього образу, до того ж спрямовує і об'єднує таким чином різні зусилля музикантів у сильний творчий імпульс, підтримуючи обраний курс. Такі своєрідні природні взаємопереходи форм спілкування, коли хористи ніби можуть рухатися самостійно у заданому художньому напрямку, утворюють відчуття свободи, віри у диригента, завдяки чому виконання стає більш живим і вільним. Але це можливо лише тоді, коли диригентське вираження і його виконавські дії викликають у хора віру і



переживання, коли ці дві сили трансформуються на єдиний творчий організм, який дихає музикою, коли найменший диригентський імпульс вгадується хором. Миттєвість реагування хорового колективу буде найкращим доказом щоденності вміння керувати ним.

У обґрунтуванні даного показника маємо спиратися і на ті позиції щодо Київської диригентської школи, які змістовно висвітлені у монографії А.Лащенко «З історії київської хорової школи». Зокрема, науковець пропонує розуміння поняття хорова школа як «рівень оволодіння засобами хорової діяльності, які забезпечують уособлену професійну наступність і спадкоємність світоглядних, музично-естетичних і технологічних ознак певних суб'єктів хорової культури...як нерозривність історичного досвіду композиторської, виконавської, хорознавчої та слухацької практики у відповідному художньому просторі» [Лащенко з істр. хор. шк].

Згідно зазначеному, здатність студентів факультетів мистецтв реалізовувати здібності до керівництва та організації диригентсько-хорової діяльності мають простежуватися у даних площинах. Наступність і спадкоємність, які проступають у ціннісних орієнтирах, безпосередньо у включенні до репертуару духовного кластеру музики, набутті специфічно забарвленого хорового звучання на основі особливої діагностичної налаштованості, активній співпраці з композиторами сучасності, різноманітній просвітницькій діяльності мають бути проявами діяльнісно-креативного компонента.

Другим показником діяльнісно-креативного компонента є *здатність самовираження через індивідуальну позицію у інтерпретації музичних творів*. Обидва показники у даному компоненті в практичній підготовці виступають у своїй єдності, адже неможливо відділити задум від втілення його у жестах, як і неможливо втілювати у диригентському спілкуванні з колективом образ художнього твору, який не співпадає з внутрішнім відчуттям і розумінням його диригента. Спільною позицією у обох моментах є те, що завжди художньо-виконавське відтворення націлене на побудову нового художнього продукту, яке

містить у собі і константні риси – відтворення у ньому тієї музичної матерії, яку закладено у партитурі.

Доречно буде навести роздуми Ю.Пучко-Колесник, яка розглядає діяльність диригента-хормейстера у сучасних координатах. Науковиця переконливо доводить факт, що «важливою якістю сучасного диригента-хормейстера є, або повинна бути, висока творча здібність і активність...сучасна музична практика вимагає від диригента-хормейстера значно більшої інтенсивності творчих дій. Зокрема, це виявляється у підвищенні значимості індивідуального художнього трактування твору; у спеціальному виокремленні елементу імпровізації» [с. 133-134 стаття Пучко-Колесник]. Тому, зважаючи слідування традиціям київської диригентської школи, студенти мають проявляти свою творчу позицію і уміти втілювати її у хоровому звучанні.

У результаті такого своєрідного і неповторного сплаву сталого і змінного, а також можливостей конкретного хорового колективу дані аспекти трансформуються у одиничному, реальному творі, утворюючи особливу фонічну форму, інтонаційно-образний звуковий простір. Інтонаційний план буде каналізовано крізь множину динамічних взаємодій між реальним звучанням і тим еталонним інтонаційним матеріалом, який виникає в уявленні студента.

Здатність самовиражатися у мистецькій, зокрема у диригентсько-хоровій діяльності свідчатиме про взаємопроникнення знань і продуктивної активності, про які зазначає О.Рудницька у своєму науковому дослідженні. Автор підкреслює, що самостійна художня діяльність стосується не тільки «процесів творення, але й виконавських інтерпретацій, ефектів співпереживання у ході художнього сприйняття. Наявність творчого елементу забезпечує взаємозв'язок педагогічних впливів і саморозвитку людини, що є важливою умовою становлення критичності її мислення, потреби постійного оновлення знань, здатності до духовної самоорганізації та самовираження» [с. 26-27 О.Рудницьк. Педагог заг і мист].

Також для нашого дослідження цінною є думка автора, що «сьогодні стає очевидним, що результати ефективності навчання не можуть обмежуватися

підготовкою до аналізу художньої форми, засвоєнням авторитетних суджень про мистецтво, копіюванням готових зразків виконавської інтерпретації твору, критичної думки щодо естетичного кредо митця та особливостей його творчого стилю, зведенням творчої діяльності до виконання стереотипних дій за тим чи іншим шаблоном. Важливим є збагачення процесу художнього пізнання способами, які давали б можливість фіксувати й стимулювати оригінальні вияви особистісних реакцій і створювати необхідні умови для творчого самовираження суб'єктів навчального процесу»[с. 15-16 Мистецьк. осв в Укра].

Отже, даний показник фіксує своєрідність протікання психічних процесів, які задіяні у побудові художньої інтерпретації, відбиває кластери музичної і загальної, емоційної пам'яті, асоціативних ланцюжків, актуалізує внутрішню позицію і розуміння студентом на кожному конкретному етапі навчання змісту твору у всіх його протиріччях і узгодженостях, а найголовніше – розкриває способи самореалізації у професії, що значно підвищує пізнавальний інтерес і активність, збуджує прагнення до самовдосконалення, стимулює задоволення від бажаної творчої роботи.

Здатність студентів до самовираження через індивідуальну позицію у інтерпретації музичних творів ми бачимо як сходинку, що веде до набуття самого себе у професії, тобто напрацювання власного диригентського почерку, становлення музиканта з індивідуальною творчою позицією щодо хорового мистецтва, шляхом до набуття творчої автономності. У даному контексті творча автономність передбачає досягнення певного рівня мистецької зрілості, коли накопичений досвід, активно усвідомлений індивідом, постає матеріалом для вираження своїх думок, почуттів, позицій. Це обов'язково включає величезну внутрішню роботу, ретельні роздуми і обґрунтування, на відміну від хаотичних проявів, які можуть випадково вдало і ефектно проявитися на сцені і викликати успіх у публіки. Тож, самовираження, не виключаючи такі спонтанні шляхи прояву, передусім має бути свідомо контрольованим, адже інструментом такого процесу виступає людський колектив.

**Критерії та показники сформованості диригентсько-хорової  
підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва**

<i>Компонент: Мотиваційно-адаптований</i>	
Критерій	Показники
Ступінь мотиваційної спрямованості студентів факультетів мистецтв на набуття диригентсько-хорової підготовки	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Наявність фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання.</li> <li>2. Здатність оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання</li> </ol>
<i>Компонент: Комунікативно-емоційний</i>	
Критерій	Показники
Міра здатності студентів факультетів мистецтв до комунікаційної діяльності	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності.</li> <li>2. Уміння передбачати педагогічні дії стосовно змісту завдання.</li> </ol>
<i>Компонент: рефлексивно-перетворюючий</i>	
Критерій	Показники

<p>Ступінь сформованості диригентсько-хорових знань майбутніх учителів музичного мистецтва</p>	<p>1. Уміння аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності. 2. Наявність уміння використовувати можливості засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій</p>
<p><i>Компонент: Діяльнісно-креативний</i></p>	
<p>Критерій</p>	<p>Показники</p>
<p>Міра здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до створення креативного середовища</p>	<p>1. Уміння використовувати самостійні розробки нових прийомів диригентсько-хорового навчання. 2. Прояв креативності у художній та педагогічній інтерпретації музичних творів.</p>

## **2.2. Педагогічні умови та модель диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв**

Згідно визначеної компонентної структури диригентсько-хорової підготовки студентів нами було розроблено низку **педагогічних умов**, які у своєму комплексі охоплюють різні сторони навчання і підсилюють зміст, методи, організаційні форми набуття професії. Серед педагогічних умов, які створюють сприятливі ситуації для диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв ми подаємо наступні: *забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва;*

*стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування; актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності; створення позитивної атмосфери в хоровому колективі; дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольової якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності.*

*Забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.* Висуваючи дану умову, ми орієнтувалися на поліфункціональність завдань, які має вирішувати майбутній вчитель музичного мистецтва. Як справедливо відмічає Я.Кушка, серед професій, у ролі яких постає вчитель музичного мистецтва, тісно переплітаються: педагог, вихователь, лектор, пропагандист, культурно-освітній діяч, організатор музично-естетичного виховання учнів. Окрім того, часто виникає протиставлення і такі взаємопов'язані позиції як «вчитель» і «музикант» [с. 16 Кушка Метод.муз вих].

Тож, це надає нам право стверджувати, що навчання диригентсько-хоровому мистецтву може бути значно підсилено мотиваційною сферою, що умовно має такі детермінанти як індивідуальний розвиток, навчальна диригентсько-хорова діяльність, соціальна взаємодія, професійне становлення. Кожна з ланок має своє розгалуження мотиваційних каналів, на які можна впливати, збільшуючи зануреність студента у професію через спрямованість його поведінки та підтримання активної позиції.

Ми спираємось на думку С.Максименка, О.Макаренка, І.Майстренка, що «професійна діяльність повинна набувати життєвого сенсу. Це відбувається тоді, коли людина відображає, втілює в собі цінності професійної діяльності...коли між людиною та її справою немає розриву, лише тоді праця цілком поглинає її, вона одержує задоволення від самої діяльності». Автори переконують у необхідності сприяння тому, щоб «студенти осмислювати свій ціннісний життєвий простір і побачили його зв'язок з обраною професією» [с. 42 Науко. запис. стаття]. Такий зв'язок має бути урахований у організації навчальної

діяльності, що обов'язково тісно пов'язується з практичними заняттями як у стінах самого навчального закладу, так і поза його межами.

Доречно у даному контексті ураховувати той факт, що мотивація у прояві цілей, потягів, потреб, бажань, інтересів, намірів, може гнучко змінюватися, набувати нових форм завдяки об'єднанню з іншими мотивами, які важливо вчасно помічати і спрямовувати у необхідне для диригентсько-хорової діяльності русло. Так, збільшення кругозору студента через відвідування концертних виступів хорових колективів, спілкування з видатними диригентами сучасності значно позначається на їх інтересах, оскільки виникає бажання краще зрозуміти які твори були почуті, хто їх автор, які співзвуччя створили найбільше враження, нюансування рухів майстра, його енергетично-емоційне наповнення і ведення усього колективу за собою та інші моменти.

Студенти особливо зацікавлюються творами, які є у їхній програмі з диригування та хорового класу, що виконуються іншими хоровими колективами. Чим більш обізнаними вони є щодо певного твору, тим більш активно сприймають кожний звук виконання, кожен рух диригента. Таким чином музичний твір набуває для студента більшої цінності, розуміється його зміст, смисли, значно зростає інтелектуальна активність і зосередженість, підвищується зосередженість і загальна працездатність. Отже, позитивна мотивація має бути таким чином побудована педагогом, щоб простежувалася часова перспектива, де перетинаються майбутнє і минуле, реальне і ідеальне у даному моменті.

Заслуговують на увагу думки науковців, що «професійне самовизначення, професійний розвиток особистості на всіх етапах навчання здійснюється за допомогою процедур самоаналізу поведінки, психологічних властивостей особистості, свідомої постановки питань професійного розвитку, кар'єрного зростання в майбутній професійній діяльності» [с. 43]. Вони наводять такі чинники, як потреба в досягненнях, престиж знань, професійно важливі якості, потенціал особистості, рівень розвитку мотивації навчальної та самоосвітньої діяльності, самовдосконалення [стаття Наук.зап. с. 43]. Відтак, кар'єрне

зростання під час навчання можливо здійснювати через участь у диригентсько-хорових конкурсах, форумах, фестивалях, будь-яких інших мистецьких заходах, де будуть присутніми рейтинги учасників за професійною спрямованістю.

Подібні позиції озвучує А.Козир, розглядаючи різні аспекти диригентсько-хорової підготовки у акмеологічному ракурсі. Так, вчена підкреслює, що «формування позитивного ставлення до професії є важливим чинником підвищення навчальної успішності студентів особливо у процесі їх підготовки до активної практичної діяльності» [с 222 А.Козир акмеологія]. Автор наголошує на необхідності включення у навчання практичних занять з дитячими хоровими колективами, де студенти можуть стикнутися з реальними умовами своєї професії. Також дослідниця розглядає широкий спектр тих нюансів, які стають більш вагомими для студентів лише тоді, коли вони закінчують навчання і приступають до своїх обов'язків на робочому місці. Зокрема, це стосується поняття професійного іміджу, яке тлумачиться як «професійний образ, котрий створює вчитель відповідно до його уявлень про зовнішній вигляд, поведінку і характер діяльності у заданій ситуації», як мотиваційний чинник, що мобілізує студентів на постійне прагнення вивчення нових і цікавих для дітей музичних творів, спонукає до прояву активності і ініціативності в осмисленні власних творчих можливостей [с 24-25 Вступ до акмеол].

Одним із шляхів у забезпеченні даної педагогічної умови є правильно поставлені цілі диригентсько-хорової діяльності. Висуваючи мету, студент запускає механізм внутрішніх резервів, які переходять із потенційного стану в актуальний. У даному контексті доречно буде навести погляд С.Занюка, який проголошує «мета (ціль) – це усвідомлений, запланований результат діяльності, суб'єктивний образ, модель майбутнього продукту діяльності. Мета є потужним мотиваційним фактором. Вона стимулює, активізовує, організовує дії людини» [с. 13 психол. мотивації. С.Занюк]. Мотивування може допомогти студентові тимчасово уникати зниження самооцінки, оскільки зменшується відстань між бажаним і дійсним.



Ми дослухаємось позиції науковця, який наполягав, що у діяльності важливим є диференціювання і побудова певної послідовності цілей. Так, чим більше буде виділено етапів та конкретних цілей у диригентсько-хоровій діяльності, тим ефективніше буде її результат. Також сутнісним у даному питанні є те, що досягнення кожної проміжної мети супроводжується появою ситуації успіху, яка заряджає студентів, орієнтує до подальших дій, значно підвищуючи його мотивацію. Тому варто на кожному проміжному етапі навчання передбачати такі цілі, про які ми зазначили вище. До того ж, необхідно розглядати і часову віддаленість цілі у навчанні. Згідно С.Занюку «чим віддаленіші цілі ставить перед собою людина, тим менший сконукальний вплив, як правило, вони здійснюють» [с. 16 С.занюк] Отже, конкретність і відносна наближеність навчальної мети у диригентсько-хоровій діяльності буде мати більш мобілізаційну силу для студентів факультетів мистецтв.

Суттєвим у даному питанні є самопідвищення свого енергопотенціалу, коли елементи хорової звучності виникають завдяки правильно налагодженому контакту з хористами. Тоді студент відчуває прилив додаткових сил і має бажання продовжувати дану діяльність, висуваючи перед собою більш складні і нові цілі. У таких ситуаціях будуть підсилюватися процесуально-змістові мотиви, коли безпосередньо диригентсько-хорова діяльність виступає привабливим ядром для студента. Як один з варіантів забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки буде виступати наявність установки.

Наступною педагогічною умовою ми виділили *стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування*. Дана педагогічна умова передбачає підтримку тих форм роботи, які виконує диригент під час концертного і репетиційного виконання твору. Так, якщо в процесі репетиційної підготовки студенти-диригенти мають широкий інструментарій впливу на хоровий колектив – мануальну техніку, погляд, міміку, поставу, зупинки виконання і вербальне пояснення, уточнення характеристик бажаного звучання, то концертне виконання дещо обмежує засоби і можливості впливу на колектив.

На концерті виразність диригентських рухів, «входження» і випромінювання необхідної енергетичної сили-імпульсу здійснює певний вплив також і на слухачів. До того ж, оволодіваючи і використовуючи емоційні впливи, диригент має можливість виконувати твір так, як він відчуває у конкретний момент, що проступає у гнучкості, своєрідній натхненності, життєвості і створює сильне враження на усіх учасників. Але, такі відхілення мають бути незначними у порівнянні з репетиційною роботою.

Одним із способів емоційного впливу є напрацювання таких дій як вихід до колективу, підкріплення своєї поведінки вольовим, зосередженим поглядом, інтонаціями спілкування, які концентрують учасників колективу на керівникові, заряджають їх необхідною емоцією і занурюють у певний психічний стан репетиційного процесу або концертного виступу. Сприяють цьому внутрішня впевненість у важливості і значущості справи, яка буде відбуватися, відповідальність за хід справи, що майже є професійною «вимогою». Це випромінювання своєрідного магнетизму, який має зібрати усі творчі потоки від кожного індивіда і спрямувати їх, вміло лавіруючи у музичному полотні звуків.

Як свідчать факти-спогади про видатних диригентів-хормейстерів у публіцистичній літературі, однією із рис емоційного впливу є здатність заповнювати собою весь простір і концентрувати увагу учасників безпосередньо на співі, у активному темпі роботи, де дозволяються ємні, яскраві, але короткі образні порівняння, які пояснюють співакам сутність технічних і художньо-виконавських завдань, але де слово не превалює над співом.

Доцільним буде урахувати думку І.Заболотного, Є.Карпенка, Т.Матвієнко, які описуючи різні сторони роботи з хором, зазначають, що диригент має уміти налагоджувати ансамбль, унісон у партіях, що є результатом спільної налаштованості на манеру звукоутворення. Зокрема, автори підкреслюють, що «в колективі... співаків на перший план виходить проблема спільного розуміння хорового твору...диригент має переконати їх, що його задум правильний, життєздатний. Колектив має не просто сліпо піти за диригентом, а емоційно

підтримати його інтерпретацію. Тоді можна буде сподіватись на яскраве втілення музики» [с. 12 Робота з хором].

На увагу заслуговують їх твердження, що «метою диригування є цілісний виконавський процес, втілення змісту хорового твору, художнього образу, закладеного у твір поетом та композитором. Тому здатність керівника колективу передати свої творчі ідеї співакам, переконати їх, запалити емоційно розвивається саме процесі диригування. Млявість, безвілля не можуть бути рисами диригента. Такий виконавець не зможе надихнути колектив, добитися яскравого творчого результату» [с. 68 \===\].

З позиції зазначеного, емоційний вплив диригента завжди має резонувати з настроєм хористів, співналаштовувати на чутливу взаємодію, де збалансована експресивність творчого імпульсу керівника задає загальний темп і напрям роботи. Про таку сторону діяльності навчання студентів піднімає питання Т.Левшенко, яка розглядає її як «тонкий і довершений канал передачі динаміки художніх почуттів, внутрішнього відчуття і уявлення про художній образ, що проявляється в жесті, погляді та міміці диригента» [с 97 Левшенко стаття]. Автор наголошує, що емоції та міміка має бути максимально природною, рухливою, жвавою, водночас не можна допускати штучності на награності, бо такі прояви розглядаються хористами як фальш, що не тільки не об'єднує у колективному музикуванні, а навіть має зворотний ефект.

Нам імпонує у даному контексті думка науковиці, що диригент має завдавати «загальному настрою усьому складу хору, за творчим покликанням раптом зрушити темп, збільшити чи зменшити силу звучання тієї чи іншої хорової партії..Але не можна плутати м'язову напруженість та скованість з артистичним піднесенням, тобто з артистичним піднесенням, тобто з енергією емоційною, нервовою. Без неї взагалі диригентська виконавська творчість неможлива» [-\|-]. Така позиція дозволяє зробити висновок, що стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування є необхідною ланкою живого виконання у професійному житті. Без такого уміння вокальний колектив не буде суголосно

співналаштованим на художнє виконання твору, що є якісною характеристикою хору.

Таким чином, емоційна заразність диригента у поведінці і спілкуванні з колективом демонструватиме позамовну інформацію, яка поширюється на весь хоровий колектив, перетворюючи його на органічний, відносно однорідний організм щодо виконання художнього змісту твору. У результаті цього керівник може досягнути специфічного звучання на фундаменті емоційного злиття голосів. Емоції, які виражаються музикою, не є деякими «чистими», абстрактними емоціями, незалежними від дійсності, оскільки вони породжені оточуючим середовищем, життєвими обставинами і подіями. Музичні звуки, які використовуються у хоровому співі найбільш виразні завдяки тембральним характеристиками звуку, які є детермінованими від емоцій. Тому одним із завдань для студента-диригента у досягненні хорової звучності за різними параметрами висувається застосувати алгоритм конгломерату, що отримує різномірні характеристики голосів, об'єднати їх, уніфікувати згідно художнього образу.

Важливим є емоційний вплив на колектив і з ракурсу слухової активності хору, коли під умілим контролем і керівництвом співаки хору можуть розрізняти найменші інтонаційні відтінки, сприймати і відтворювати мінімальні звуковисотні та вокальні відтінки у співі. Як відмічають більшість практиків, у реальних умовах диригент, якщо прагне активно впливати на виконавців, відчуває ніби деякий супротив. Це заставляє його з більшим або меншим зусиллям вести музикантів, долаючи їх інертність, а тому надавати більшої напористості у своєму посилі, проте тільки у відповідності до зворотної реакції виконавців.

Третьою педагогічною умовою є *актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності*. Важливим фундаментом у будь-якій професії є практика, де можна застосовувати отримані знання, перевіряти свої уміння і навички в реальних умовах, що передбачає актуалізацію творчо-навчального досвіду. Як ми

зазначали вище, кожен етап диригентсько-хорової підготовки піднімає студента на більш високий щабель професіоналізму і підвищує якість його опанування мистецтва диригування. Тому студенти мають бути залучені до таких форм роботи, де вони можуть демонструвати свої спроможності у професії, а також творчо зростати.

Серед таких форм, першочергово, виокремлюються академічні звітності, зокрема заліки і екзамени з дисциплін диригентсько-хорового циклу, на яких студенти мають засвідчити якісно-інформативні показники навчання. До них відносяться безпосередньо диригування, розбір, розучування хорових творів, спів по голосам та виконання хорової партитури творів різної складності, що включають прості і складні розміри, різні хорові жанри та стилі. Окрему ланку займають твори зі шкільного дитячого репертуару, а це є виконання пісень під власний супровід і акапельно.

У даному контексті актуально звучать висновки Т.Жигінас, яка проголошує, що «виконавська підготовка має власні завдання. Коли викладач дублює те, що студент повинен був засвоїти в процесі вивчення курсу історико-теоретичних дисциплін, він вільно чи невольно, свідомо чи підсвідомо гальмує досягнення власної мети...Важливо спонукати студента до актуалізації засвоєних раніше з курсів історії та теорії музики знань» [с. 87 Т.Жигінас методик]. Авторка справедливо і переконливо доводить, що мета має поставати не у відновленні різного типу відомостей у пам'яті студента, а залученні їх у прикладному ракурсі. Це мають бути не абстраговані умовиводи, а практичне їх апробування у реальних обставинах. Це спонукає студента до прояву ініціативності, самостійності, що фіксує рівень його автономності по відношенню до навчання.

Важливим з цієї точки зору є відповідальність студента і усвідомленість ним кожного етапу свого навчання. Адже актуалізація передбачає моделювання ситуацій, в яких потрібно швидко пристосуватися до умов, де інструментарієм і допомогою у даному контексті є лише те, що студент знає і уміє. Якщо ж він відчуває, що в певних діях присутні слабкі навички, це має орієнтувати його до підсилення конкретної ланки диригентсько-хорової підготовки. По мірі того, як

якість навчання підвищується, зростають і його вимоги до себе, що також націлює на удосконалення своїх навичок.

Авторитетною думкою у даному питанні є позиція видатних майстрів диригентського мистецтва К.Пігрова, К.Птиці, А.Авдієвського та інших, що підготовка майбутнього керівника має проходити у тісному зв'язку з практичною апробацією навчання. К.Пігров наполягав на тому, що студент має всотувати у себе усі знання на індивідуальних дисциплінах і одразу їх відпрацьовувати з хоровим колективом. Окрім того, роль студента як виконавця-співака дозволяє йому краще зрозуміти роль керівника хорового колективу і навпаки, займаючи позицію диригента, студент краще розуміє співаків-хористів. Такі випробовування себе у різних ролях удосконалюють підготовку і сприяють тому, щоб не було прогалин і розбіжностей між теорією і практикою, між уявним диригуванням хоровим колективом і справжнім [Пігров].

Сучасні науковці-практики також притримуються подібної позиції у диригентсько-хоровій підготовці студентів факультетів мистецтв. Так, З.Софроній та О.Чурікова-Кушнір наводять приклад репетиційної роботи, в основі якої полягає взаємозв'язок між хормейстером і хоровим колективом. Автори звертають увагу на те, що така робота «відображає реальну діяльність на конкретному репетиційному етапі» [с.251 Зб. статей Дух. особ]. Позитивною стороною такої роботи є те, що «кожна репетиція є своєрідною схемою дій хорового диригента, яка складається з розуміння хорового твору, особистісної диригентської діяльності та дій хорових співаків» [с. 251], в результаті чого здобувачі «отримують реальне уявлення та знання ідеального хорового звучання, а саме: спів округлим, прикритим звуком; володіння співацьким диханням; володіння елементами хорової звучності та інше» [с. 252].

Автори апелюють до того, щоб подібний досвід набував позитивного забарвлення, адже лише в такому разі він набуває конструктивного характеру, коли здобувач відчуває вокальну і диригентську впевненість. Особливої уваги, згідно науковицям, потребує актуалізація зовнішнього диригентського втілення, специфічною особливістю якої є накопичувальний ефект від копіткої

репетиційної та концертно-виконавської роботи. Ми погоджуємось з їхньою думкою щодо особливого значення саме концертної діяльності, оскільки саме в таких ситуаціях хористи і диригент зливаються в єдине ціле, поділяючи почуття та емоційні стани.

Дещо нетрадиційний погляд щодо актуалізації творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності має Я.Кириленко, яка розглядає важливим моментом ураховувати не лише роботу з традиційними вокально-хоровими колективами, але і орієнтувати навчання до роботи з колективами нового типу, де окрім вокально-хорового виконання у практику впроваджується сценічний рух.

На думку автора, у порівнянні з традиційною статикою хористів подібні нововведення є реакцією на зміни запитів суспільства. Тому саме такі позиції можуть орієнтувати покоління нових диригентів до умов практикування. Я.Кириленко зазначає, що співаки сучасного колективу мають перед собою завдання «набути навичок акторської майстерності: уміти поводитися на сцені, володіти елементами хореографії, пересуватися сценою, дотримуватися чіткості у жестах і рухах, мати здатність до емоційної декламації та театрального вираження почуттів» [с. 41 Я.Кирил. пос].

Дослідниця вбачає подальший розвиток хорового мистецтва на стику з театральним мистецтвом, для якого характерним проявом є видовищність, сценічність, багат шаровість. Відповідно і диригентсько-хорова підготовка, окрім суто професійної специфіки, має відповідати тим течіям, які активно вступають у дію. Тож, студенти-диригенти повинні мати можливість втілювати свої театралізовані ідеї під час роботи над інтерпретацією музичного твору і випробовувати такі інновації у стінах навчального закладу.

Четвертою педагогічною умовою ми зазначили *створення позитивної атмосфери в хоровому колективі*. Ми орієнтуємось на те, що хорове виконавство має свої специфічні особливості, які пов'язані з людським фактором і колективною діяльністю, де визначальним моментом є відношення між співаками і керівником. Така взаємодія є доволі складною, адже, коли виконавці

відчувають доброзичливість і інтерес до себе, це викликає у них натхнення, що у свою чергу, посилює емоційну віддачу в навчальному процесі. Найкраща атмосфера – це атмосфера симпатії, взаєморозуміння і довіри, тому студентам-диригентам необхідно уважно контролювати себе, свою поведінку, форму і стиль зауважень хористам, адже це налаштовує на правильний робочий стан.

Ураховуючи різні сторони диригентського мистецтва, висвітлені у мемуарній літературі, ми можемо сказати, що атмосфера у хоровому колективі значно детермінує творчий процес і активізує подальше зростання художньої якості у хорі. У даному випадку найбільш позитивного тону завдає саме керівник колективу, який щоразу відіграє виховну і спонуальну роль, отже має бути завжди підготовленим до роботи, творчо зібраним, підтягнутим, вимогливим до себе і оточуючих. Тільки в такому разі виховується глибоко творче відношення до роботи, навіюється усвідомленість, де жоден крок вперед у мистецтві не дається поза наполегливою і систематичною працею, без засвоєння найважливіших основ художньої культури.

Доречно буде навести цитату Ю.Пучко-Колесник, яка висвітлює педагогічний базис київської хорової школи у діяльності його представника О.Тимошенка. Науковиця виокремлює головні аспекти підготовки студента до роботи з хором, де першим є «формування професійної компетентності диригента – досконале знання партитури музичного твору, розуміння вокально-хорових труднощів і знання способів їх подолання, здатність визначати роль та місце окремих груп голосів хору в розгортанні музичної форми, досконале володіння диригентською технікою. Особливої уваги він надавав інтонаційно-слуховому налаштуванню вокально-хорового апарату співаків, їх психологічній спрямованості на продуктивну творчу співпрацю з диригентом-хормейстером, формуванню особливого психоемоційного стану, неповторної атмосфери, у якій тільки й можлива мистецька творчість» [с. 53 стаття Тези конференц].

Таким чином, дотримання даної педагогічної умови міститься у створенні атмосфери творчої довіри, свободи і взаємоповаги, яка не з'являється сама по собі, адже є результатом щоденної енергійної, «кипучої», активної діяльності,



дотримання вербальної і загальної етичної культури спілкування, де зростає творчий авторитет диригента і торуються шляхи розуміння один одного, співналаштованість на єдиний високий результат спільної колективної діяльності. Тому кожен недобррозичливий коментар, невдалий жарт, надмірна вимогливість можуть негативно позначитися на робочому стані, розхолодити учасників, або навіть налаштувати на протилежний стан супротиву, який надалі вкрай важко здолати і обернути у потрібне русло.

Важливим завданням студента-диригента є налаштувати хоровий колектив таким чином, щоб відношення до загальної справи, ступінь їх залученості підтримувалося на високому рівні протягом не лише однієї репетиції, а простежувалося весь час. Водночас, ми розуміємо, що єдине завдання може породжувати суперечності інтересів, творчі протиріччя, навіть конфлікти, які мають долатися в процесі репетицій і приходити до єдності. Мова йде про появу можливих негативних і їдких реплік у сторону диригента, зневагу його поточних завдань, коли він просить певну хорову партію або конкретного хориста заспівати іншим способом чи змінити необхідні елементи звучання.

Такі випадки можуть зіпсувати загальний репетиційний настрій, тому необхідним моментом є здатність диригента не звертати уваги на подібні деструктивні коментарі і не проявляти свою вразливість перед колективом. Натомість доречно буде переконати у своєму баченні музикантів, залишаючись невразливим, адже в протилежному випадку пропаде тонус, зміниться настрій, в результаті чого постраждає робота.

Отже, дотримання даної педагогічної умови передбачає конструктивне додання конфліктних ситуацій у колективі, які з'являються у будь-якому разі на різних рівнях. Диригент має частково передбачати подібні ситуації, не втрачати свого самовладання, не опускатися до особистісного з'ясування стосунків, вербальних «перебранок», а переконливо і впевнено виходити із подібних ситуацій, залишаючи за собою авторитетне положення керівника.

У хоровому колективі зібрані індивідуальності, але це і надає йому сили, адже вправний диригент у певній мірі нівелює індивідуальність кожного хориста

і бере найголовнішу відповідальність за створення художнього образу на себе. У разі вдалого виступу кожен хорист відчуває індивідуальний і колективний успіх, що значно зближає музикантів і дає «творчий завдаток» на наступну репетицію, коли з'являється відчуття єдиного дихання, контакту з керівником і між собою, радість контакту з публікою. Це дає нам право стверджувати, що достатня кількість концертів, де виконується підготовлений завчасно репертуар, престижність сцени і наявність публіки сприяють об'єднанню хористів з керівником і допомагають налаштувати позитивну атмосферу у колективі.

Серед моделей, які досвідчені практики-диригенти рекомендують використовувати для створення необхідної позитивної атмосфери в хоровому колективі для диригентів-початківців, які тільки стають на свій творчий шлях є елемент-звернення до хору, який містить прохання, а саме «я диригую цей твір вперше, тому прошу повторити такий-то фрагмент». Ми урахуємо, що музична пам'ять і слух студента ще не настільки натреновані, коли він може одразу визначити проблемні місця у звучанні і скорегувати їх, як результат потребує більшого часу до при звичаєння і адаптування свого слуху. Або ж коли потрапляють у ситуацію цейтнот, тобто не мають часу для ретельного обдумування яким чином правильно вплинути на хористів, щоб відтворити задумане звучання. Саме тут важливим є створення правильного позитивного реноме на репетиції, щоб це не перетворилося на несприйняття диригента як керівника.

Подібний алгоритм звернення-прохання використовують тоді, коли є необхідність подолати інертність попереднього інтерпретаційного варіанту виконання, або коли студент вперше виходить до колективу і не має ще достатньої впевненості у своїх силах чи досвіду входження у керівницьку роль. Це може негативно налаштувати і наелектизувати хоровий колектив, тож диригент має переконати хористів чому попередній варіант виконання застарілий, або неактуальний у даному репетиційному процесі чи виступі.

*П'ятою педагогічною умовою є дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольової якості та успішним виконанням пізнавальної*

*діяльності*. Дана педагогічна умова є квінтесенцією навчання студента-диригента, адже віднайдення балансу між вольовими якостями диригентської сфери і паралельним опануванням матеріалів, тобто пізнавальною діяльністю, не завершується на етапі отримання диплому, а продовжується надалі. Саме ця педагогічна умова є фундаментальною у традиціях Київської диригентської школи, тому виховання диригента-лідера з чіткою і ясною творчою мистецькою позицією у поєднанні з міцними знаннями, навичками, що постійно удосконалюються, уможливує появу нової плеяди диригентів, які сміливо заявляють про своє існування і прославляють своєю діяльністю зазначену школу.

Доречно навести ретельний опис позицій диригентсько-хорової школи О.Тимошенка у викладенні А.Мартинюка, який простежує причинно-наслідкові зв'язки, характерні Київській диригентській школі. Так, науковець відмічає, що «педагогічне кредо видатного хорового диригента окремими своїми рисами віддзеркалює музикознавчі ідеї Б.Яворського... як єдність наукового, логічного, асоціативного і конкретного сприймання [с. 104 стаття А.Мартинюк]. Водночас, «пріоритет людської особистості, виразне тяжіння до такої виконавської інтерпретації, у якій художні засади ансамблевого співу стають джерелом для найбільш повного розкриття творчої індивідуальності кожного співака, його музичного, вокального і артистичного обдарування» [с.102 стаття]. І всі вищезазначені елементи мають чітко контролюватися вольовими якостями диригента як лідера вокально-хорового колективу.

Настанови представника київської диригентсько-хорової школи О.Тимошенка, зокрема становлення волі, темпераменту, емоційності, набуття ґрунтовних знань, професійної компетентності, здатностей лідера у викладенні Ю.Пучко-Колесник, мають реалізовуватися у даній педагогічній умові у поєднанні з «академічно виваженими засобами виразності, чіткою архітектонікою драматургічних рішень і ясністю диригентського жесту», «осмислене ставлення до кожної лінії диригентського жесту» [с. 53 Пучко-Колесник]. Осмислений жест має бути підкріплений сильним характером, самостійністю мислення і принциповістю.

Вольовий темперамент має формуватися протягом усього навчального процесу і виявлятися не у підкоренні хористів, а їх захопленні і дії сугестивного впливу. Про встановлення такої тонокої грані психологічного зв'язку йдеться у роботі Л.Костенко та Л.Шумської. Автори наголошують, що «у хормейстерів Київської школи завдяки історично випробуваному, усталеному комплексу навичок творчого спілкування з колективом сформувались конкретні форми сугестивності» [с.104 Хрестоматія з хорознавств]. Дослідниці підкреслюють серед них: націленість на необхідну реакцію хористів через переконання, навіювання, вольовий темперамент, подолання критичного аналізу інформації, психологічне розуміння колективу як прояву довіри, що стимулює розкриття глибинного творчого потенціалу хористів, взаємодії з лідерами хорového колективу, артистичного впливу, перцепції, комунікативності, концентрації уваги [с. 103-104]. Домінуючими факторами, які дозволяють здійснювати вольовий вплив на хорівий колектив – є професіональний авторитет і майстерність.

Відомим є той факт, що серед вольових якостей, які є важливими для диригентської професії, основними є зосередженість на справі, наполегливість, ініціативність, рішучість і цілеспрямованість, самовладання і витримка. Тому дана педагогічна умова дозволяє проявити спектр вищезазначених якостей у різних комбінаціях, коли студент має навчитися проявляти терпіння і стриманість в одних ситуаціях, і ініціативність і рішучість у інших ситуаціях. А така гнучкість може бути здійснена на міцному фундаменті знань і практичних навичок. Лише ерудований диригент зможе переконати хористів у необхідності співати так, як він вимагає від музикантів і пояснити логічне розгортання музичного полотна у певному порядку. Кожна мелодична лінія має переплітатися чи протиставлятися, підсилювати звучання лише у тому випадку, коли керівник цілеспрямовано досягає звукового еталону і кожної репетиції не розгойдує колектив новою трактовкою музичного образу.

Обгрунтовуючи умову дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольової якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності, ми звертаємось до творчих настанов ще одного диригента-представника Київської

диригентської школи П.Ковалика. Практик і науковець уважно підходив до процесу підготовки студентів у даній галузі і наголошував, що ідеї, які стверджує Київська диригентська школа на практиці можуть зіткнутися з їх протилежністю. Так, він казав «на практиці взаємодія найчастіше виражена у керівній позиції педагога, що регламентує активність студентів у межах імітації своїх дій. Тому наслідування, котре повинно бути необхідним моментом будь-якої навчальної взаємодії, не може стати єдиною формою організації цього процесу» [с. 34 стаття П.Ковалик].

Таким чином, вольові якості студентів мають долати інертність у наслідуванні і виходити на рівень автономності завдяки впевненості у своїх силах, переконливості інтерпретаційних ідей. Також нам імпонує думка науковця, що «практична діяльність, поряд із високою професійністю, характеризується інтенсивністю та великою напругою. Відчутними результатами такої роботи є стрімке піднесення майстерності вихованців, їх творче зростання як наслідок безперервного набуття все нових знань та навичок» [с. 35 ].

Наведене цитування доводить необхідність паралельної дії у пізнавальній площині, що розширює знання і ерудованість студента-диригента, уможлиблює вільне орієнтування у найскладніших та найрізноманітніших питаннях виконавської діяльності, а також поєднання з розвитком вольових якостей, що складають «скелет» організованості і високої працездатності здобувачів.

Таким чином, ми вважаємо, що ці педагогічні умови у своєму комплексі відбивають основні напрямки диригентсько-хорової підготовки, які перевірені часом і становлять основу Київської диригентської школи.

Розроблена методична модель формування диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи, яка охоплює: мету, завдання, методологічні підходи (системний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний, творчий), структуру (мотиваційно-адаптаційний, комунікативно-емоційний, рефлексивно-перетворюючий, діяльнісно-креативний компоненти та їх критерії і показники),

педагогічні умови (забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування; актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності; створення позитивної атмосфери в хоровому колективі; дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком волевої якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності), етапи експериментальної роботи (інформаційно-оцінний, рефлексивно-комунікативний, самостійно-компетентнісний, проєктивно-творчий), методи, засоби і форми музично-педагогічної роботи, що разом становить повний технологічний цикл.

### **Висновки до другого розділу**

Здійснений теоретико-методичний аналіз формування диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва на основі традицій Київської хорової школи дозволив дійти таких висновків:

- виділено наступну структуру досліджуваного явища у єдності мотиваційно-адаптаційного, комунікативно-емоційного, рефлексивно-перетворюючого та діяльнісно-креативного компонентів. Кожен з компонентів охоплює важливі аспекти та необхідні сторони диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв і у сукупності уможливають набуття якісної освіти. Зазначаючи дані компоненти, ми виходили з тих традицій Київської хорової школи, які набули сталого характеру існування у сучасному мистецькому просторі завдяки впізнаваності спільних позицій щодо диригентсько-хорового навчання у спадкоємців і фундаторів означеного феномена. *Мотиваційно-адаптаційний компонент* охоплює коло професійних інтересів і потреб студентів факультетів мистецтв, а також відбиває адаптаційні спроможності індивіда до диригентсько-хорової діяльності, яка передбачає одночасне виконання мультизавдань, у першу чергу, у площинах звуко-слухової,

координаційно-рухової, організаційно-керувальної сфери та багатьох інших. Критерієм мотиваційно-адаптаційного компонента ми вбачаємо *міру зануреності у диригентсько-хорову діяльність*. Показниками виділено: *усталену потребу у диригентсько-хоровій діяльності; здатність актуалізувати вітагенний досвід на основі адаптації до диригентсько-хорової діяльності*. Наступним компонентом є *комунікативно-емоційний*, функції якого полягають у відстеженні своєрідності протікання інформаційних потоків, їх емоційної насиченості, спрямованості, відкритості до напрацювання нових шляхів взаємодії, прояві експресивності студентів, яка яскраво виражається у міміці, мануальній техніці та їх множині поєднань. Тому *критерієм комунікативно-емоційного компонента виступає міра вираження мистецької контактності*. Показниками ми вбачаємо: *спроможність до мистецької комунікації засобами мануальної техніки; здатність до емоційного впливу та емоційної стабільності*. Логічно пов'язаним із комунікативно-емоційним компонентом є наступний компонент - *рефлексивно-перетворюючий*, адже емоційна стабільність і комунікативні уміння індивіда тісно пов'язані з відстеженням особистістю характеристик своєї діяльності, фіксацією своїх внутрішніх станів у ній, орієнтацією на покращення себе і своїх професійних навичок. Отже, критерієм *рефлексивно-перетворюючого компонента ми вбачаємо ступінь розвитку самостереження у диригентсько-хоровому навчанні з подальшим розумінням і інтерпретуванням власних дій*. Показниками виділено: *здатність до професійної рефлексії; комплекс ціннісних орієнтирів у мистецькій, зокрема диригентсько-хоровій, діяльності*. Діяльнісно-креативний компонент охоплює операційну сторону диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. Зважаючи на факт того, що диригентсько-хорове мистецтво можливе лише у поєднанні з музичним колективом у вигляді різних видів взаємодії, в результаті якої виникає музичний продукт, підготовка до такої взаємодії проявляється безпосередньо у діяльності. Діяльнісно-креативний компонент відбиває у підготовці студентів факультетів мистецтв ті аспекти роботи диригента, які забезпечують управління, нормальне функціонування і

професійне творче зростання хорового колективу як мистецької одиниці, кожного окремого учасника і себе. Пріоритетними у такій роботі є керівництво і правильне розподілення та визначення як власних, так і кожного учасника взаємодії, творчо-художніх завдань, шляхів та способів їх реалізації, репетиційного часу, обсягу зусиль і співвідношення їх зі спроможностями кожного. *Його критерієм є міра готовності автономно і оригінально здійснювати та організовувати диригентсько-хорову діяльність.* Показники: *здатність реалізовувати здібності до керівництва та організації диригентсько-хорової діяльності; здатність реалізовувати здібності до керівництва та організації диригентсько-хорової діяльності;*

- серед педагогічних умов, які створюють сприятливі ситуації для диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв ми подаємо наступні: *забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування; актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності; створення позитивної атмосфери в хоровому колективі; дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольової якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності.*

*Забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.* Висуваючи умову забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, ми орієнтувалися на поліфункціональність завдань, які має вирішувати майбутній вчитель музичного мистецтва. Тож, це надає нам право стверджувати, що навчання диригентсько-хоровому мистецтву може бути значно підсилено мотиваційною сферою, що умовно має такі детермінанти як індивідуальний розвиток, навчальна диригентсько-хорова діяльність, соціальна взаємодія, професійне становлення. Кожна з ланок має своє розгалуження мотиваційних каналів, на які можна впливати, збільшуючи зануреність студента факультету



мистецтв у професію через спрямованість його поведінки та підтримання активної позиції.

Другою педагогічною умовою ми виділили *стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування*. Дана педагогічна умова передбачає підтримку тих форм роботи, які виконує диригент під час концертного і репетиційного виконання твору. Так, якщо в процесі репетиційної підготовки студенти-диригенти мають широкий інструментарій впливу на хоровий колектив – мануальну техніку, погляд, міміку, поставу, зупинки виконання і вербальне пояснення, уточнення характеристик бажаного звучання, то концертне виконання дещо обмежує засоби і можливості впливу на колектив.

Третьою педагогічною умовою є *актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності*. Важливим фундаментом у будь-якій професії є практика, де можна застосовувати отримані знання, перевіряти свої уміння і навички в реальних умовах, що передбачає актуалізацію творчо-навчального досвіду. Як ми зазначали вище, кожен етап диригентсько-хорової підготовки піднімає студента на більш високий щабель професіоналізму і підвищує якість його опанування мистецтва диригування. Тому студенти мають бути залучені до таких форм роботи, де вони можуть демонструвати свої спроможності у професії, а також творчо зростати.

Четвертою педагогічною умовою ми зазначили *створення позитивної атмосфери в хоровому колективі*. Ми орієнтуємось на те, що хорове виконавство має свої специфічні особливості, які пов'язані з людським фактором і колективною діяльністю, де визначальним моментом є відношення між співаками і керівником. Така взаємодія є доволі складною, адже, коли виконавці відчують доброзичливість і інтерес до себе, це викликає у них натхнення, що у свою чергу, посилює емоційну віддачу в навчальному процесі. Найкраща атмосфера – це атмосфера симпатії, взаєморозуміння і довіри, тому студентам-

диригентам необхідно уважно контролювати себе, свою поведінку, форму і стиль зауважень хористам, адже це налаштовує на правильний робочий стан.

П'ятою педагогічною умовою є *дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольової якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності*. Дана педагогічна умова є квінтесенцією навчання студента-диригента, адже віднайдення балансу між вольовими якостями диригентської сфери і паралельним опануванням матеріалів, тобто пізнавальною діяльністю, не завершується на етапі отримання диплому, а продовжується надалі. Саме ця педагогічна умова є фундаментальною у традиціях Київської диригентської школи, тому виховання диригента-лідера з чіткою і ясною творчою мистецькою позицією у поєднанні з міцними знаннями, навичками, що постійно удосконалюються, уможливорює появу нової плеяди диригентів, які сміливо заявляють про своє існування і прославляють своєю діяльністю зазначену школу;

- розроблена методична модель формування диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи, яка охоплює: мету, завдання, методологічні підходи (системний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний, творчий), структуру (мотиваційно-адаптаційний, комунікативно-емоційний, рефлексивно-перетворюючий, діяльнісно-креативний компоненти та їх критерії і показники), педагогічні умови (забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування; актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності; створення позитивної атмосфери в хоровому колективі; дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольової якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності), етапи експериментальної роботи (інформаційно-оцінний, рефлексивно-комунікативний, самостійно-компетентнісний, проєктивно-творчий), методи, засоби і форми музично-педагогічної роботи, що разом становить повний технологічний цикл.

## Перелік використаної літератури до другого розділу

1. Авдієвський А.Т. Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження. Мистецтво у школі: зб.ст., упор. І.М.Гадалова. К.: УДПУ, 1996. Вип. I. С. 80-83.
2. Академік Олег Семенович Тимошенко: педагог, науковець, громадський діяч : зб. матеріалів всеукр. наук. конф. (м.Київ, 5 грудня 2022). НМАУ імені П.І.Чайковського. Київ, 2023, 147с.
- 3.Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. К.: Либідь, 1998. 558, [1] с.
4. Андрущенко В.П. Конституціоналізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір (2014). В.П. Андрущенко, Т.І. Андрущенко, В.Л. Савельєв. К.: «МП Леся», 2014. 460 с.
5. Афанасьєв Ю.Л. Соціально-культурний потенціал художньої діяльності. Л: Світ, 1990. 159 с.
6. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). 2-е вид., доп. Житомир: ПП «Рута», Видавництво «Волинь». 2008. 232 с.
7. Болгарський А.Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики. Науковий часопис Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. К., 2004. Вип. 1 (6). С. 7-14.
8. Бондар В.І. Педагогіка проектування освітнього середовища. Вісник: зб. наук. ст. К.: НПУ, 2003. Вип. 5. С. 37-42.
9. Борисова Т.В. Використання інтегративних технологій у процесі диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва: монографія, Печенюк М.А. та ін; за заг.ред. В.М. Лабунця. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2020. 240с.
10. Бурбан М.І. Українські хори та диригенти. – Дрогобич : Посвіт, 2007. – 672с.

11. Гаврилова Л.Г. Система формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій: дис...докт.пед.наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». НПУ ім. М.П.Драгоманова. К., 2015. 656с.
12. Гончаренко С.У. (2011), Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге. Рівне: Волинські обереги. 552 с.
13. Григор'єва В.В., Омельченко А.І. Хорове диригування : навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти. Бердянськ: БДПУ, 2021. 224с.
14. Долинська Л.В., Максимчук Н.П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: навчальний посібник для студентів ВНЗ. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2008. 124с.
15. Доронюк В.Д., Зваричук Ж.Й. Шкільне хорознавство: Навч. пос. для викладачів і студентів музичних факультетів вищих навчальних закладів. – Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦТТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. – 336с.
16. Дубасенюк О.П., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193с.
17. Єременко О.В. Теорія і методика розвитку музичного сприймання в учнів основної школи: методичний посібник. Суми: Сум. держ. пед. ун-т, 2003. 141с.
18. Жигінас Т.В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2014. – 178с.
19. Заболотний І.П., Карпенко Є.В., Матвієнко Т.В. Робота з хором. Навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня. Галузь знань 02 «Культура і мистецтво», Спеціальність 025 «Музичне мистецтво», Спеціальність «Музичне мистецтво» / І.П.Заболотний, Є.В. Карпенко, Т.В. Матвієнко. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2023. 114с.

20. Завалко К.В. Методичне забезпечення самовдосконалення музично-виконавської майстерності майбутнього вчителя. Науковий часопис НПУ імені М.Драгоманова, серія 14. Теорія і методика мистецької освіти, випуск 2 (7). К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2005. С. 86-92.
21. Зайцева А.В. Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва теорія, методологія, методичні аспекти: монографія. К. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 255 с.
22. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради, 2014, № 37-38, с. 2004).
23. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 304с.
24. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України «Актуальні проблеми психології» у 12 томах, за ред. О.В. Моляко. Т.12. Вип. 8. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. 352с.
25. Зязюн І. А. (2008), Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Богдана Хмельницького. 608 с.
26. Кириленко Я.О. Теоретичні та практичні засади диригентської підготовки: навч. посіб. К.: Київ.ун-т ім.Б.Грінченка, 2020. 108с.
27. Кондрацька Л.К. (2003), Сучасні технології підготовки майбутнього учителя мистецтва. Мистецтво та освіта. № 8. С. 7-11.
28. Корній Л.Т. Історія української музики. Київ, Харків, Нью-Йорк: Вид. М.П.Коць.1998. Ч. 1. 313с.
29. Климчук В.О., Горбунова В.В. Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді : теорія. методика. програма розвитку : Монографія. – Житомир. – Вид-во ЖДУ ім. І.Франка. 110 с.
30. Ковалик П.А. Педагогічні засади творчої взаємодії диригента з навчальним хоровим колективом. Проблеми мистецької освіти: Зб. наук.-метод.ст. Вип. 3. Відп. ред. О.Я. Ростовський. Ніжин: Видавництво НДУ ім.М.Гоголя, 2008. С.32-40.

31. Козир А.В., Федоришин В.І. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-методич. посіб. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 263с.
32. Колесса М. Основи техніки диригування. вид. 2. К.: Музична Україна, 1973. 200 с.
33. Коломєць О.М. Хорознавство: навч. посібник. – Київ: Либідь, 2001. – 168с.
34. Костенко Л.В., Шумська Л.Ю. Хрестоматія з хорознавства: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2013. 521 с.
35. Кремень, В.Г. (2011). Структурна модернізація освіти в контексті цивілізаційних змін. Педагогіка і психологія, 2, 5–13. (за ред. В. Г. Кременя). Київ: Інформ. системи, 2010. 342 с.
36. Кушка Я.С. Методика музичного виховання дітей. Вид.2. Навч. посіб. для вищих навчальних закладів культури і мистецтва I-II рівня акредитації у 2-х частинах. Частина I. Вінниця : НОВА КНИГА, 2007. 216с.
37. Лашенко А. З історії київської хорової школи. К.: Музична Україна, 2007. 196с.
38. Левшенко Т.С. Формування експресивної виразності диригентського виконавства майбутнього вчителя музики. Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 14 Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. До 175-річчя НПУ ім. М.П.Драгоманова. Вип.10 (15). К.: НПУ, 2010. С. 96-100.
39. Максименко С.Д., Макаренко О.М., Майстренко І.А. Особливості мотивації в процесі професійної підготовки майбутніх біологів. Наукові записки НаУКМА. Том 97. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2009. С.40-43.
40. Мальцева Н.В. Основні підходи до диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 29. К.: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 69-76. DOI 10.31392/NPU-nc.series14.2023.29.09.

41. Мальцева Н.В. Феномен українського мислення Олега Тимошенка в контексті становлення Київської диригентсько-хорової школи ХХ століття. Сучасна мистецька освіта: матеріали VIII Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2024. С. 35-39. К.: УДУ імені М Драгоманова, 2024. С. 45-51.

42. Мартинюк А.К. Диригентська педагогіка А.Авдієвського в контексті формування визначальних професійних компетентностей студентів. Сучасна мистецька освіта. Вип. I. За ред. А.В. Козир. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. С. 28-31.

43. Мартинюк А. Диригентсько-хорова школа Олега Тимошенка як феномен української музичної культури другої половини ХХ століття. Часопис Національної музичної академії України імені П.І.Чайковського. №4 (49), 2020. С.99-111.

44. Мартинець Л.А. Сучасні моделі освіти: навч.-метод. посібник. 2-е вид., доповн. та переробл. Донецьк, 2015. 102с.

45. Мистецька освіта в Україні : теорія і практика, ред. О.П. Рудницька. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. 255с.

46. Михаськова М.А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Нац. пед. ун-т ім. М. П.Драгоманова. К., 2007. 19с.

47. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. 3-є вид., допов. К.: ВАТ «КДНК», 2001. 608 с.

48. Олійник Ю.І. Інформаційно-комунікаційні технології в музиці: цифрові музичні інструменти: Нав.-метод. посіб. Ч.1. Херсон, 2013 60с.

49. Ольхов К. Теоретические основы дирижерской техники. 2-е изд. Л.: Музыка, 1984. 160с.

50. Олексюк О.М. Музично-педагогічний процес у вищій школі. О.М.Олексюк, М.М. Ткач. К. : Знання України, 2009. 123 с.

51. Орлов В.Ф. (2003), Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія за заг. ред. І.А.Зязюна. К.: Наукова думка. 262 с.

52. Основи психології. За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. К.: Либідь, 1995, с. 255-284.

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

54. Павленко О.М. Розвиток творчого самовираження майбутніх вчителів музичного мистецтва засобами інформаційних технологій. Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі №6, 2021 С.32-37.

55. Плескач В.Л. Інформаційні технології та системи: Підруч. для студ. екон. спец. Плескач В.Л., Рогушина Ю.В., Кустова Н.П. К.: «КНИГА», 2004. 520с.

56. Побірченко О. Розвиток творчого потенціалу в майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 8. Ч. 1. С. 221-227.

57. Полубоярина І.І. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики. Науковий вісник Чернівецького унів-ту : зб. наук. праць. Вип. 287 : Педагогіка та психологія. Чернівці: Рута, 2006. С. 135-139.

58. Попович Н.М. Професійно-особистісний досвід: категоріальний аналіз проблеми. Н.М. Попович. Зб. наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ, 2012. № 3. С. 172-177.

59. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.ua/news/43501/>

60. Психолого-педагогічні основи процесу самотворення особистості: монографія. Л.З.Сердюк, Т.М.Яблонська, І.В. Данилюк, О.І. Пенькова, Н.Д.Володарська [та ін.]; за ред. Л.З.Сердюк. К.: Педагогічна думка, 2015. 197 с.

61. Пучко-Колесник Ю.В. Феномен Учителя в становленні диригента-хормейстера : до поняття про творчу школу (Київська хорова школа. Постать



О.С. Тимошенка. Матеріали Всеукраїнської науково-творчої конференції «Одеська хорова школа: традиції та новації», присвяченої 145-річчю з дня народження К.К. Пігрова та 85-річчю кафедри хорового диригування. Одеса: Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової, 2021. С.55-58.

62. Пучко-Колесник Ю.В. Діяльність диригента-хормейстера як соціокультурний феномен: автореф дис....канд.мист.: 26.00.01 – теорія та історія культури. НМАУ імені П.І.Чайковського, Київ, 2009. 20с.

63. Растригіна А.М. Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього магістра музичного мистецтва. Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. К.: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 501-509.

64. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навч. посібник. К.: 2002. 270 с.

65. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

66. Системний підхід і моделювання в наукових дослідженнях [текст]: підручник. За заг. ред. Бутка М.П. [М.П. Бутко, І.М. Бутко, М.Ю. Дітковська та ін.] К. : «Центр учбової літератури», 2014. 360 с.

67. Словник іншомовних слів (уклад. С.М.Морозов, Л.М.Шкарапута. (2000), К.: Наукова думка. 683 с.

68. Смирнова Т.А. Хорознавство (історія, теорія, методика) : навчальний посібник. Харків : Федорко, 2013. 212с.

69. Сова М. Елементи інтеграції мистецтва [https://znannya.org.ua/index.php/novini-znannya/nauka-i-suspilstvo/60-sotsialna-robota/288-naukovij-metod-i-jogo-rol-u-piznanni].

70. Софроній З.В., Чурікова-Кушнір О.Д. Методичні засади хормейстерської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Духовність особистості : методологія, теорія і практика : Збірник наук. праць.

Гол. ред. Г.П. Шевченко. – Вип.4 (97). Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2020. 288с.

71. Стріхар О.І., Ярошевська Л.В. Організація самостійної роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах змішаного навчання : навчально-метод. посібник для студентів закладів вищої освіти спеціальності музичне мистецтво. Миколаїв: 2023. – 164с.

72. Федоришин В.І. Особливості формування виконавської майстерності майбутніх учителів музики. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М. Падалки: колективна монографія. Вип. II. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. С. 294-301.

73. Філософський словник, за ред. В.І. Шинкарука. 2-те вид.перероб. і доп. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.

74. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти: посібник для вчителя. Л.Масол, Н. Миропольська, В. Рагозіна та ін.; за наук. ред. Л. Масол. К.: Педагогічна думка, 2010. 232 с.

75. Хайрулліна Ю.О. Світоглядна культура особистості: структурно-функціональний аналіз: монографія. К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. 235 с.

76. Хижна О.П. Інноваційний розвиток мистецької освіти: суспільна потреба та суперечності її реалізації. (2010). Наука і освіта: наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. Проект "Когнітивні процеси та творчість". С. 278-283.

77. Шевнюк О.Л. Особливості підготовки студентів-магістрів у системі мистецької освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти. № 4. Львів, 2004. С. 151-158.

78. Шульгіна В.Д. Національна освіта в Україні в умовах розвитку процесів глобалізації. Наук, часопис НПУ імені М. Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. К.: НПУ, 2004. Вип. 1(6). С. 21-25.

79. Щолокова О.П. Художнє мислення в умовах педагогічної діяльності вчителя мистецтва. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. К.: НПУ, 2004. Вип. 5. С. 35-39.

80. Юник Д.Г. Увага як фактор формування виконавської надійності баяніста у ВНЗ муз.-пед. спеціальності. К.: УКіМ, 1993. С.17-23.

81. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.

82. Ярмак Т. Формування духовних цінностей сучасної молоді. Сучасні аспекти виховання студентської молоді: матеріали наук. – практ. конф., (Харків, 19-20 березн. 2009 р.). Харківська національна академія міського господарства. Харків, ХГАМГ, 2009. С. 169-170.

83. Ярошенко І.В., Серганюк Ю.М. Концептуальні особливості методики роботи з хором: Навчальний посібник. Київ : Видавництво «Білий Тигр», 2020. 100с.

84. Ярошевська Л.В. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах Нової української школи : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності музичне мистецтво. Миколаїв: РАЛ–поліграфія, 2020. 333с.

85. Zaytseva A.V. (2017). Artistic and communicative culture of the future teacher of music art: theory, methodology, methodical aspects: monograph. Kyiv. P. 12-34.

86. Integration Aspect of Training Teachers of Art Disciplines in Pedagogical Universities. T.Tkachenko, Olha Yeremenko, Alla Kozyr, Viktoriia Mishchanchuk, Wei Liming. Journal of Higher Education Theory and Practice Vol. 22(6) 2022. P. 138-147.

87. Kozyr, A., Havrilova, L., Ishutina, O., Khvashchevska, O. & Chuhai, S. (2020). Analysis and Interpretation of Yuri Chugunov's Suite of Moods for Saxophone and Piano. OPUS ANPPOM's Eletronic Journal. Vol 26, No 1. DOI: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2020a2605>.

## РОЗДІЛ ІІІ

### ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ТРАДИЦІЙ КИЇВСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ

#### 3.1. Діагностика диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв

У третьому розділі нашого дослідження ми проводили експериментальну перевірку теоретичних положень, розглянутих нами у попередніх розділах.

Експериментальне дослідження ми розділили на три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Констатувальний етап експерименту був направлений на встановлення фактичного стану та рівня сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва на момент початку проведення дослідження. Для цього етапу ми задіяли 294 респонденти з різних вишів України.

Формувальний етап експерименту ми спрямовували на удосконалення диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі спеціально організованого навчання експериментальної групи та активного формування диригентсько-хорових умінь.

Контрольний етап експерименту ми проводили після того, як отримали результати формувального експерименту з експериментальною та контрольною групами студентів. Метою цього етапу було порівняння отриманих результатів констатувального та формувального експерименту.

На першому (*констатувальному*) етапі нам потрібно було зробити “нульовий” зріз сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва. Для цього проведено низку заходів (тестування, анкетування, усні бесіди, інтерв’ю, спостереження).

*Анкетування ми використовували як письмовий метод збору інформації шляхом опитування респондентів.*

*Тестування нами застосовувалося як метод дослідження сформованості диригентсько-хорових вмінь з використанням стандартних питань та завдань. Тести ми обов'язково супроводжували інструкцією та ключами розв'язання результатів.*

*Інтерв'ю та бесіди ми проводили для уточнення обробленої інформації після обробки результатів анкет та тестів для отримання додаткової інформації безпосередньо від студентів.*

*Спостереження ми використовували як метод дослідження, де аналізували і описували рівень сформованості диригентсько-хорових умінь за рівнями. Саме спостереження допомогли нам з'ясувати суть проблем при диригентській підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, зібрати та проаналізувати матеріал.*

Це було зроблено для виявлення рівня сформованості кожного з чотирьох компонентів (мотиваційно-адаптивного, комунікативно-емоційного, рефлексивно-перетворюючого та діяльнісно-креативного). У кожного з компонентів був окреслений критерій та виділені два показники.

Другий (формувальний) етап нашого експерименту був присвячений саме формуванню означеної компонентної структури диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва. Для цього використовувались такі методи, як: бесіди, тренінги, практикуми, обговорення, самостійна творчість.

*Тренінги* мають відмінність від форм традиційного навчання. Ми намагалися охопити весь творчий потенціал студентів: розвивали творчу самостійність, здатність до прийняття нестандартних рішень при роботі з хоровим твором, до взаємодії та взаємодопомоги тощо.

*Практикуми* ми використовували як виконання певних творчих завдань та вправ для підвищення диригентських та хормейстерських навичок. Також за

допомогою практикумів ми формували навички практичної роботи з хором та проводили показові виступи для детального їхнього розгляду й закріплення.

Всі ці дії проводилися з експериментальною групою респондентів, в той же час контрольна група вчилася за класичними методиками підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Формувальний експеримент нам дав змогу не тільки зареєструвати рівень підготовки, а й шляхом проведення нестандартних навчальних дій та створення спеціальних навчальних ситуацій розкривати динаміку та тенденції якісного формування диригентсько-хорових компетенція довести можливість використання оптимізованих методів навчального процесу.

Третій (*контрольний*) етап був пов'язаний з якісною характеристикою росту сформованості диригентсько-хорової підготовленості студентів експериментальної та контрольної груп та порівнянням результатів формувального експерименту з “нульовим” зрізом. Результати були представлені у вигляді таблиць, діаграм та загальних висновків. Також ми використовували математичні статистичні методи обробки результатів.

У науковій практиці при визначенні зміни окремих показників найчастіше використовують три рівні: низький, середній та високий. При розробці нашої компонентної структури ми виділили чотири рівні (*початковий, адаптаційний, достатній та досконалий*) сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва. Саме такий розподіл більш чітко розмежовує якість сформованості компонентів даної структури та показує кількісний рівень зміни професійної підготовленості.

У кожний рівень ми заклали основні характеристики сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва. Потрібно детально розглянути кожний рівень.

На *початковому рівні* ми бачимо відсутність фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання, майбутні вчителі музичного мистецтва тільки ознайомлюються з професійними та фаховими вміннями; у них низький рівень усвідомлення цілей диригентсько-хорової діяльності, основні музично-

педагогічні завдання здаються важкими для сприйняття. Ці студенти не здатні оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання, у них нерозвинені потреби реалізовувати фахові навички для вирішення музично-педагогічних завдань. Здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності у цих студентів відсутня чи мало розвинена. Вони мають слабку інтенсивність певного настрою при роботі з хоровим твором і не можуть утримувати його певний час. Їм заважають загальний шум, невпевненість у собі, слабка підготовка до заняття та інші подразники. Також у них відсутній прояв творчої активності, мотив активізувати диригентсько-хорову діяльність. Студенти не вміють передбачати педагогічні дії стосовно змісту творчого завдання, аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності. Уміння використовувати можливості засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій у них відсутнє. Самостійні розробки нових прийомів диригентсько-хорового навчання відсутні. Студенти потребують постійної допомоги викладачів у прояві креативності у художній та педагогічній інтерпретації хорових творів.

*Адаптаційний рівень* проявляється у студентів із фрагментарним мінімумом знань про сутність музично-педагогічної діяльності, також виявлений низький рівень творчої мотивації та небажання рефлексивного аналізу своєї діяльності. Також у студентів фрагментарно проявляється зацікавленість фаховою, диригентсько-хоровою, діяльністю. У студентів проявляється здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності при роботі з викладачем на заняттях, але при самостійному опрацюванні диригентських елементів вони почувалися розгубленими і не могли опанувати свій емоційний стан. Та ж сама ситуація складалася і при опрацюванні змісту творчого завдання на заняттях з Хорового диригування, практикуму роботи з хором та Хорового класу. Студенти адаптаційного рівня не здатні оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання, але мають бажання підвищити свій рівень та виконують всі завдання викладачів. На індивідуальних та практичних заняттях вони вчать аналізувати процес власної

диригентсько-хорової діяльності, прислухаються до зауважень. Уміння використовувати можливості засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій у цих студентів зафіксовано на початковому рівні. Найскладніше студентам цього рівня вдається уміння використовувати самостійні розробки нових прийомів диригентсько-хорового навчання. Вони потребують постійної допомоги викладачів. Також креативність у художній та педагогічній інтерпретації музичних творів присутня у межах класичної інтерпретації хорових творів.

*Достатній рівень* виявлений у студентів, у яких виявлена чітка фахова спрямованість на диригентсько-хорове навчання, вони мають базові знання про професійну діяльність вчителя музичного мистецтва та мають позитивне ставлення до здійснення диригентсько-хорової діяльності і працюють над підвищенням фахової майстерності. У них виявлено стійкий пізнавальний інтересом до фаху та схильність до оперування диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання. Студенти із зацікавленістю працюють над творчими завданнями, але можуть робити помилки при виконанні цих завдань. У них виявлена творча активність та рефлексія власних творчих дій. Але студенти достатнього рівня все ще потребують допомоги викладачів. Вони намагаються контролювати власний емоційний стан (який має спонукальну функцію для емоційного переживання змісту хорового твору) в диригентсько-хоровій діяльності та вчать передбачати власні педагогічні дії стосовно змісту творчого завдання. На індивідуальних заняттях з хорового диригування ці студенти вчать аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності. На практичних та семінарських заняттях з фахових дисциплін вони вдало використовують можливості засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій. Це допомагає студентам урізноманітнити форми представлення навчальної інформації, пропонувати високу ступінь наочності запропонованого матеріалу. Студенти мали можливість моделювати за допомогою комп'ютера різноманітні варіанти виконання та презентації хорових творів. Також вони



могли організовувати колективну та індивідуальну диригентсько-хорову роботу та диференціювати роботу студентів у залежності від рівня фахової підготовки.

На заняттях з Практикуму роботи з хором студенти достатнього рівня намагаються використовувати самостійні розробки нових прийомів диригентсько-хорового навчання. Вони уважно вислуховують зауваження викладачів та намагаються виправляти власні помилки. Ці студенти креативно відносяться до творчого процесу, намагаються робити власні інтерпретації хорових творів, які вивчають.

*Досконалий рівень* є найвищим рівнем сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва та характеризується яскравим проявом індивідуального стилю фахової діяльності майбутнього учителя музичного мистецтва. Студенти цього рівня цілеспрямовані, усвідомлюють основні музично-педагогічні ідеї, цілеспрямовано набувають фахових компетенцій. Серед них, на наш погляд, потрібно виділити здатність до вокальної та диригентсько-хорової діяльності та культурно-просвітницької роботи, здатність давати компетентну оцінку мистецько-педагогічним явищам та здатність обґрунтовувати і втілювати педагогічно-виконавський задум і інтерпретувати хоровий твір. Студенти націлені на фахове диригентсько-хорове навчання та здатні оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання. Самостійно розв'язують творчі завдання та пропонують власні варіанти виконання хорових творів. Ці студенти прагнуть удосконалити диригентсько-хорову діяльність, шукають нові засоби роботи з хоровим колективом. У них висока здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності, який виконує вже комунікативну функцію та має можливість передавати свої емоції іншим студентам, показувати своє ставлення до змісту хорового твору через міміку, жести, інтонацію. Рефлексивна діяльність студентів пов'язана з фаховою самореалізацією та формування індивідуального стилю. Він проявляється у комунікативних здібностях майбутніх педагогів, Вони вміють аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності. Використанню

засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій вони приділяють особливу увагу, що в час розвинутих технологій є суттєвою допомогою у навчанні майбутніх учителів музичного мистецтва. Студенти досконалого рівня володіють глибокими, системними, усвідомленими знаннями, вміннями, мають творчу самостійність у вирішенні творчих нестандартних завдань, самостійно намагаються вирішувати психологічні, вокальні проблеми та вади у процесі роботи з хором. У них високі комунікативні здібності. При диригентсько-хоровій діяльності на практичних заняттях з Практикуму роботи з хором ці студенти вдало використовують самостійні розробки нових прийомів диригентсько-хорового навчання та проявляють креативність у художньо-образній інтерпретації хорових творів.

У підсумку маємо зазначити, що охарактеризовані нами рівні сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва мають допомогти сформуванню порівняльну шкалу критеріального апарату, що є ефективним методом діагностування рівневих змін даного вивчаємого феномену.

Констатувальний етап експерименту ми розглядали як встановлення фактичного стану та рівня сформованості диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи на момент початку експериментальної роботи.

Роботу ми розпочали з визначення рівня сформованості мотиваційно-адаптивного компоненту та його показників: *наявності фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання та здатності оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання*. Було встановлено ступінь мотиваційної спрямованості студентів факультетів мистецтв на набуття диригентсько-хорової підготовки та рівень адаптації студентів до творчо-навчального процесу на музичних спеціальностях.

Для початку нами було розглянуто поняття адаптації студентів до диригентсько-хорового навчання як процесу набуття фахових компетенцій. Тому

наші експериментальні дії були спрямовані на ефективне засвоєння диригентсько-хорових знань та їх застосування у практичній діяльності.

Для визначення рівня сформованості першого показника, *наявності фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання*, ми застосували методи усних бесід, анкетування та спостереження за навчальним процесом. Перевірялися розуміння фахових цілей та емоційна зацікавленість творчими завданнями у диригентсько-хоровій діяльності, збіг особистих музичних інтересів з навчальними завданнями при вивченні дисциплін диригентсько-хорового циклу. Було проведено аналіз особистої мотивації у потребі здобуття фахової кваліфікації та бачення професійних перспектив по закінченню навчання. Для цього ми спостерігали за навчальним процесом студентів та їх самостійною підготовкою з дисциплін “Хоровий клас”, “Практикум роботи з хором”, “Хорове диригування”, “Хорознавство”. Було виявлено, що студенти мають різні рівні зацікавленості у здобутті фахових знань та навичок. Так, 27% респондентів не бачили себе у майбутньому вчителями музичного мистецтва. Вони мали низький рівень диригентсько-хорової підготовки, не проявляли бажання підвищувати свій професійний рівень.

На практичних заняттях з Практикуму роботи з хором ці студенти вели себе пасивно, не проявляли ініціативи у виконанні творчих завдань. 33% респондентів на заняттях з Хорознавства намагалися виконувати практичні завдання, але робили це формально, без натхнення. Доповіді були поверхневими, а приклади — не завжди вдалимими. 15% студентів на індивідуальних заняттях з Хорового диригування проявляли творчу уяву, пропонували власну інтерпретацію творів, які вивчали. Викладачі наголошували на деякі помилки у розкритті художнього змісту твору та недоліки у технічному мануальному втіленні задуму. Лише 6% студентів проявляли на високому рівні спрямованість на диригентсько-хорове навчання, впевнено почувалися на практичних заняттях, проявляли творчу ініціативу, цікавилися теоретичними та історичними аспектами диригентсько-хорового мистецтва.

Після аналізу результатів спостереження ми провели анкетування з визначення рівня спрямованості на диригентсько-хорове навчання (Додаток 1). Анкета складалася з 10 питань, які стосувалися особистісного відношення до музичної освіти в цілому та диригентсько-хорового навчання, зокрема. У висновку з'ясувалося, що майже 45% студентів поступили на спеціальність неусвідомлено: за порадою батьків, друзів, завдяки маленькому конкурсу та ін. 38% наголосили, що їм подобається музично-виконавська діяльність Лише для 17% опитуваних це був свідомий вибір.

На питання про улюблену музичну діяльність тільки 19% студентів обрали диригентсько-хорову діяльність. 53% подобалась музично-теоретична діяльність, 11% вподобали інструментальну діяльність. 17% респондентів не визначилися з відповіддю. Цікаво було аналізувати відповіді на останнє питання. Так, повністю виправдалися сподівання з приводу навчання у 13% студентів, частково - у 62% респондентів. Негативно відповіли на це питання 25% опитуваних.

Поєднав всі результати ми прийшли до висновку, що спрямованість на диригентсько-хорову діяльність в цілому на низькому рівні і потрібно провести низку експериментальних дій для підвищення рівня зацікавленості саме цим видом музичної творчості. Нульовий рівень сформованості був у 35% студентів. Вони не були зацікавлені у диригентсько-хоровому навчанні, не мали навіть початкових хорових навичок. На заняттях не проявляли ініціативи, завдання виконували не завжди та з грубими помилками, не прислухалися до зауважень викладачів. На фрагментарному рівні опинилися трохи більше 42% студентів, які мали незначні музичні навички та проявляли зацікавленість лише деякими видами діяльності (спів у хорі або сольний спів). Але теоретичних та методичних знань у цих студентів було недостатньо для керівництва хоровим колективом. Заняття ці студенти відвідували регулярно, але не приймали активної участі у дискусіях та обговореннях. Достатнього та творчого рівня досягли відповідно 15% та 8% опитуваних. Вони були впевнені у власних силах, спрямовані на

отримання диригентсько-хорової освіти. Їм подобалося брати участь у творчих заходах, вони проявляли ініціативу в обговореннях виступів.

Аналізуючи *рівень здатності оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання* ми розглядали такі навички, як вміння самостійно аналізувати хоровий твір, розбирати його технічні труднощі, виконавський план та диригентські схеми. Спостереження проводили на індивідуальних заняттях з Хорового диригування та практичних заняттях з Практикуму роботи з хором. Оцінювались та аналізувались образне мислення, самостійний пошук диригентських жестів та мануального їх втілення при роботі над хоровим твором. Розглядалися навички керування хоровим колективом, рівень гармонічного слуху. Ми розробили таблицю критеріїв розвинутості диригентсько-хорових навичок (Додаток Б). Було зроблено подвійне заповнення таблиці. Ми попросили студентів заповнити самим таблицю та самі заповнили всі вихідні дані опитуваних. При порівнянні результатів було визначено, що результати суттєво відрізнялися. Студенти не могли об'єктивно себе оцінити, завищували свій рівень. Тому результати цього спостереження ми представимо у таблиці.

Таблиця 3.1

	початковий		фрагментарний		посередній		достатній		високий	
	Студ %	Викл %	Студ %	Викл %	Студ %	Викл %	Студ %	Викл %	Студ %	Викл %
Знання диригентських схем	0,5	2,4	2,3	10,2	21,1	38,9	36,2	30,3	39,9	18,2
Техніка володіння мануальним показом	0,1	5,2	3,1	24,9	25,9	43,1	47,8	11,6	23,1	15,2
Вміння самостійно робити анотацію хорового твору	2,1	10,3	6,3	34,2	32,2	37,4	21,1	10,2	38,3	7,9
Вміння розробляти виконавський план твору	1,7	11,5	9,3	31,6	21,4	38,2	26,8	12,3	40,8	6,4
Донесення художнього змісту твору до виконавців	2,1	19,2	9,4	36,2	15,4	27,4	42,1	15,1	31,0	2,1
Робота з хоровим колективом над твором	0,5	11,4	2,9	26,3	28,5	42,6	38,6	11,5	29,5	8,2

Саме це порівняння і різниця в оцінюванні практичних навичок і визначило методику формування другого показника адаптивно-спрямованого компонента на формувальному етапі експерименту.

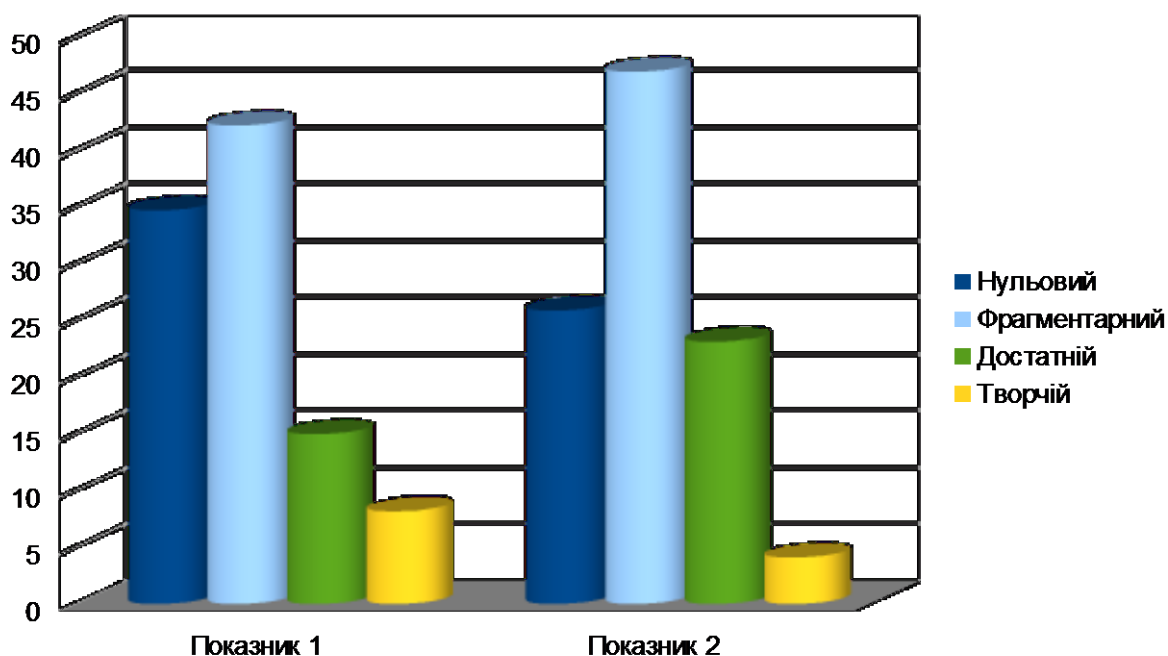
Підсумовуючи, можемо сказати, що більшість студентів мають нульовий та фрагментарний рівень (відповідно 30,27% та 44,56%). У них слабо виражена мотивація у фаховому навчанні, відсутня спрямованість на диригентсько-хорову діяльність, немає достатніх знань з профільних дисциплін. Достатнього (19%) та творчого (6%) рівнів досягли студенти, які цілеспрямовано йшли до вдосконалення власних диригентсько-хорових навичок, мали чітке спрямування на фахову діяльність, мали розвинуту творчу уяву.

**Рівень сформованості першого, мотиваційно-адаптивного, компонента на констатувальному етапі експерименту (294 респонденти)**

Таблиця 3.2

Показники / рівні	нульовий		Фрагментарний		достатній		творчий	
	о	%	о	%	о	%	о	%
Наявність фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання.	102	34,69	124	42,18	44	14,97	24	8,16
Здатність оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання	76	25,85	138	46,94	68	23,13	12	4,08
<b>Середня вагова</b>	<b>89</b>	<b>30,27</b>	<b>131</b>	<b>44,56</b>	<b>56</b>	<b>19,05</b>	<b>18</b>	<b>6,12</b>

Діаграма 3.1



Працюючи над виявленням рівня сформованості другого, *комунікативно-емоційного*, компонента ми звертали увагу на міру здатності студентів факультетів мистецтв до комунікаційної діяльності у фаховому навчанні. Особливо ми розглядали здібність студентів взаємодіяти у ході творчої діяльності, співпереживати та розуміти один одного. Також важливим було визначити рівень вміння обмінюватися пізнавальною та емоційною інформацією. Ми визначили, що комунікація потрібна студентам для розвитку і формування фахових компетенцій. Було проведено аналіз рівня комунікативної діяльності, обізнаність респондентів у володінні правилами фахової комунікації.

Висока комунікативна здібність у студентів тісно пов'язана з емоційністю. Як ми знаємо, емоційність людини тісно пов'язана з її темпераментом. Але у навчальному процесі нам потрібно розвивати цю якість, тому що творча діяльність тісно пов'язана з розкриттям емоційного плану твору. Оцінюючи рівень сформованості першого показника комунікативно-емоційного компоненту, *здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-*

*хоровій діяльності*, ми зосередили увагу на рефлексивній діяльності студентів в оцінюванні своїх почуттів при виконанні хорових творів. Було проведено бесіду та анкетування на тему “Свідомі та несвідомі методи саморегуляції емоційного стану у творчій діяльності”. Бесіда дала нам можливість оцінити рівень розуміння самоналаштування на потрібний емоційний стан при виконанні хорового твору (спілкування з природою, приємні спогади, релаксація, вправи на дихання). Студенти ділилися власними наробітками самозаспокоєння перед виступом та після виступу (вдалого чи невдалого), емоційного налаштування перед роботою з хором. Анкетування виявило, що для студентів важко регулювати свій емоційний стан у різних творчих ситуаціях. Так, на питання “Чи замислюєтеся Ви про задум хорового твору перед тим, як почати його технічно освоювати?” тільки 10% відповіли “так”. Багато студентів (47%) задоволилися лише поясненнями педагога. Останні (43%) починали розбирати хоровий твір без попередньої роботи. Викликали занепокоєння відповіді студентів на питання “Чи часто Ви відчуваєте себе незадоволеним після концертного виступу?”. Більшість респондентів (52%) не замислювалися над самостійним аналізом твору. У відповідях вони зауважували, що спокійно чекали аналізу викладача, були всім задоволені. 32% опитуваних не могли справитися з емоційним напруженням під час виступу і не здібні були об’єктивно працювати над самоаналізом. Лише 15% студентів чітко могли розповісти про сильні та слабкі сторони власного виступу, критично відносилися до помилок і намагалися їх виправити. Питання “Чи виникає у Вас почуття страху перед хором при роботі над твором?” виявило проблему з комунікацією та емоційною стійкістю студентів як керівників колективів. 61% студентів не готові працювати з хором та готувати хорові твори до концертних виступів. Вони почуваються розгубленими, не можуть спілкуватися з великою кількістю студентів.

Об’єднавши висновки бесід та анкетування, ми прийшли до висновків, що студентам не вистачає самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності. Студентам складно опанувати себе перед концертними виступами чи при репетиційній роботі з хором.



Починаючи роботу з визначення рівня сформованості другого показника комунікативно-емоційного компонента, *уміння передбачати педагогічні дії стосовно змісту завдання*, ми перевіряли студентів на розв'язання логічних творчих завдань, для чого ми провели анкетування (Додаток Г). Виявилось, що студенти не можуть якісно передбачати педагогічні дії при виконанні творчих завдань. Більшість студентів не могли прораховувати послідовність своїх дій при роботі з хором. Заняття вони проводили хаотично, переходячи з одного завдання на інше. Так, при роботі над творами куплетної форми 52% студентів не звертали уваги на кількість куплетів і працювали над ними не змінюючи динаміку, акцентуацію, агогіку. Виконавський план твору куплетної або куплетно-варіаційної форми перед початком роботи з хором складали лише 18% студентів. Після роботи з хором лише 8% студентів проводили аналіз власних педагогічних дій, пропрацьовували помилки, складали план наступного заняття.

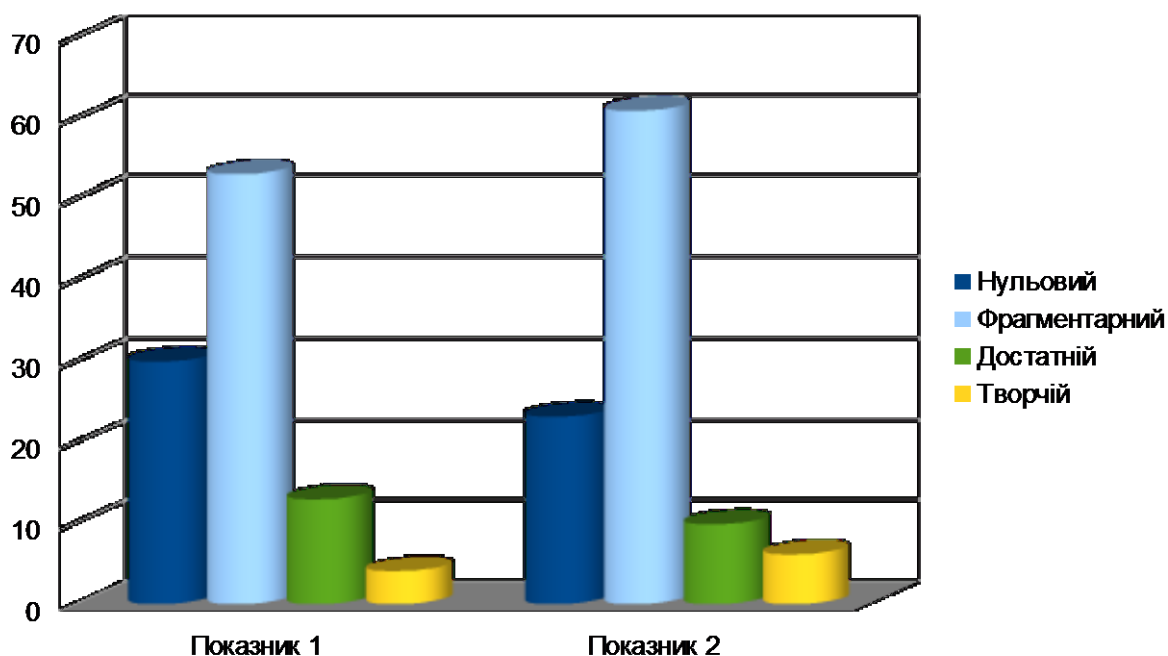
Підсумовуючи, можемо сказати, що на формувальному етапі нашого експерименту ми будемо приділяти увагу розвитку емоційності, логічного мислення, творчої уяви, щоб підняти рівень сформованості комунікативно-емоційного компонента.

### **Рівень сформованості другого, комунікативно-емоційного, компонента на констатувальному етапі експерименту (294 респонденти)**

Таблиця 3.3

Показники / рівні	нульовий		Фрагмента рний		достатній		творчий	
	о	%	о	%	о	%	О	%
Здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності.	88	29,93	156	53,06	38	12,93	12	4,08
Уміння передбачати педагогічні дії стосовно змісту завдання	68	23,13	179	60,88	29	9,86	18	6,13
<b>Середня вагова</b>	<b>78</b>	<b>26,53</b>	<b>168</b>	<b>57,14</b>	<b>33</b>	<b>11,22</b>	<b>15</b>	<b>5,11</b>

Діаграма 3.2



Коли ми розпочали роботу над визначенням рівня сформованості *когнітивно-прогностичного* компонента, особлива увага була приділена здібності студентів до розумового сприйняття та переробки зовнішньої інформації. Ми зіставляли характери, виховання, попередній творчий досвід студентів з розумінням і сприйняттям навчальних виконавських завдань. Для цього ми розробили таблицю, в яку записували свої висновки спостереження.

Таблиця 3.4

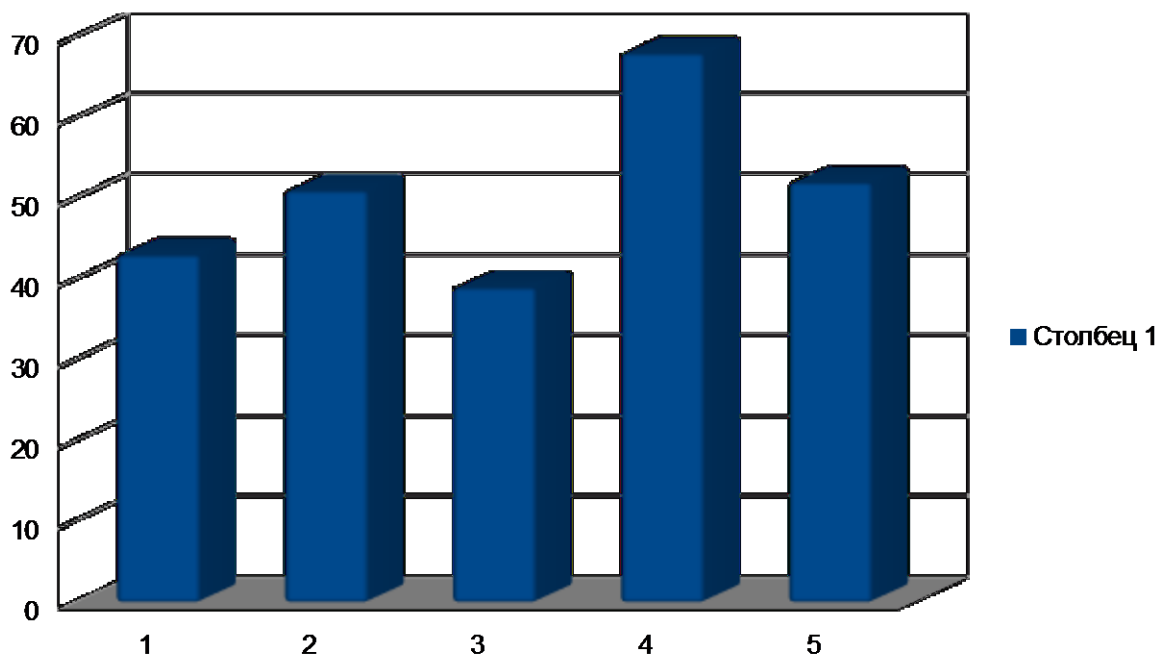
Ознаки, за якими відбувається спостереження	Висновки спостереження
1. Виразність (вербалізація художнього задуму хорового твору)	
2. Ефективність (швидке та оригінальне рішення творчих завдань)	
3. Алгоритмічність (створення алгоритмів роботи з хоровим твором та їх реалізація у практичній роботі)	
4. Засвоюваність (швидкість засвоєння нового навчального матеріалу)	

5. Адаптованість (швидка реакція на нестандартні творчі ситуації).	
--	--

Оцінювання проводилося за 100-бальною шкалою (прийнятою для оцінювання за кредитно-трансферною системою). Більшість студентів недооцінювали прийоми вербалізації при роботі над хоровими творами. Вони не могли пояснити характер твору та його відображення у хоровому звучанні засобами нюансів (динамічних, агогічних, тембральних та ін.). Творчі завдання вирішувалися дуже повільно, студенти не створювали (самостійно) алгоритми роботи над хоровим твором. Краще ситуація склалася зі швидким засвоєнням навчального матеріалу. Але студенти губилися при створенні нестандартних творчих ситуацій. Поєднавши всі висновки, ми розрахували середньо-ваговий рівневий показник.

Візуально результати висвітлено на діаграмі 3.3

Діаграма 3.3



Після проведення спостереження та висновків ми вирішили, працюючи з першим показником, *умінням аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності*, провести бесіди зі студентами використовуючи розгляд ознак

когнітивності з таблиці 3.4. Після цього попросили респондентів оцінити власний рівень когнітивності, ретельно заповнюючи таблицю та оцінюючи свої позитивні навички та проблеми, які пов'язані з диригентсько-хоровою діяльністю. Результати виявилися більш позитивними, що означає невміння студентів реально оцінювати власну творчо-педагогічну діяльність. Так, 54% студентів впевнені у своїх вміннях вербалізувати художній задум твору, а 48% опитуваних вважають, що ефективно вирішують поставлені перед ними творчі завдання. Тому на формувальному етапі експерименту нам необхідно зосередити увагу на вдосконаленні вміння аналізувати власні творчі вміння.

Другий показник, наявність уміння використовувати можливості засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій, передбачав наявність у студентів вміння користуватися сучасними засобами навчання та творчої діяльності. Досліджуючи рівень цих вмінь, ми провели спостереження за навчальним процесом студентів на заняттях з дисциплін диригентсько-хорового циклу “Хорознавство”, “Історія хорового мистецтва”, “Методика викладання диригентсько-хорових дисциплін”. Ми виділили декілька факторів, які допомогли нам визначити рівень володіння студентами сучасними технологіями. Для зручності ми знову зробили таблицю, куди вписували фактори та рівень їх використання.

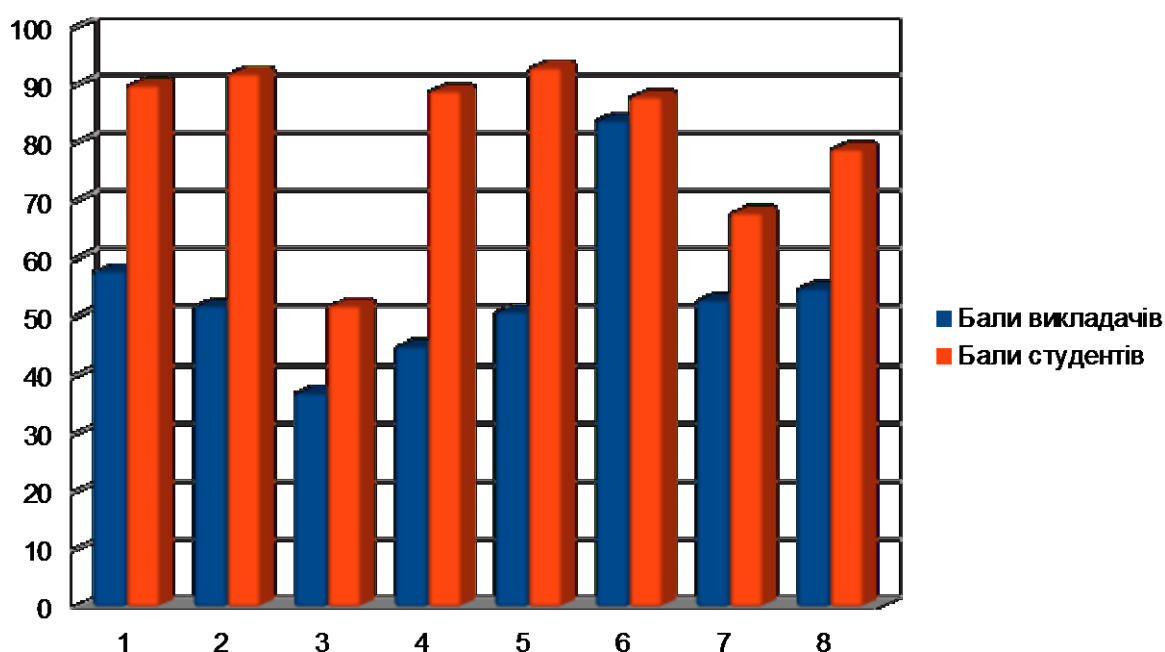
Фактори володіння сучасними технологіями	Результати визначення рівня
1. Різноманітність форм представлення аудіо(відео) інформації мистецької.	
2. Висока ступінь наочності (презентації, схеми, таблиці, ілюстрації).	
3. Можливість створення за допомогою комп'ютера елементів віртуального хору.	
4. Відхід від традиційного читання лекцій, використання новітніх методів (комбіновані, інтегровані лекції та ін.).	
5. Можливість організації он-лайн	

колективної та індивідуальної дослідницької та творчої роботи	
6. Можливість диференціювати роботу студентів, використовуючи сучасні інформаційні технології (он-лайн тести, вікторини, використання гугл-форм та ін.).	
7. Можливість організувати комп'ютерний поточний та заліковий контроль і допомогу з боку викладача (використання платформи Moodle).	
8. Можливості комп'ютера дозволяють студентів активно приймати участь у процесі творчої, навчальної, наукової діяльності.	

Як і для першого показника, ми зробили порівняльний аналіз результатів заповнення таблиці нами та студентами. Виявилось, що знову результати дуже різнилися. Студенти переоцінювали свої можливості та вміння, більш поверхнево та односторонньо розглядали питання використання сучасних технологій у навчанні та виконавській діяльності. Так, при розгляданні першого фактору, *різноманітності форм представлення мистецької аудіо(відео) інформації*, студенти впевнено поставили собі від 80 до 100 балів (за 100-бальною системою ESTC), аргументуючи це тим, що постійно у навчальній діяльності використовують цей засіб сучасних технологій. Проте ми виявили, що студенти не завжди вдало використовують цю інформацію на заняттях (погана якість, невідповідність матеріалу, однотипність). Майже такі ж самі результати були і при розгляді другого, четвертого та п'ятого факторів. Третій фактор, *можливість створення за допомогою комп'ютера елементів віртуального хору*, був оцінений і студентами і викладачами однаково низько. Більше 70% студентів мали труднощі у роботі над створенням віртуального хору. Хоч студенти зацікавилися цим видом діяльності за допомогою сучасних технологій, але технічно не вистачало потужностей телефонів або ноутбуків. Середній бал по цьому пункту був 37 балів. Продивляючись результати визначення рівня володіння шостим фактором, *можливістю диференціювати роботу студентів, використовуючи*

сучасні інформаційні технології (онлайн тести, вікторини, використання гугл-форм та ін.), ми побачили високий рівень володіння методами опрацювання тестів як у студентів так і у викладачів. Це пояснюється тим, що методи діагностування та оцінювання за допомогою сучасних технологій вже не є новими у навчальному процесі. Ними користуються від початку карантину (Covid-19). Тому і бали були високі — 84 та 88 балів у викладачів та студентів. Сьомий та восьмий фактори теж викликали проблеми у студентів, але показник був вищий. У середньому студенти засвоїли ці фактори відносно на 53 та 55 балів.

Діаграма 3.4



Підводячи підсумки про визначення рівня сформованості третього, когнітивно-прогностичного, компонента сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва, ми прийшли до висновку, що студенти не мають чітко сформованих диригентсько-хорових знань та вмінь. Вони не мають сформованих навичок аналізу власної диригентсько-хорової діяльності та на недостатньому рівні використовують можливості

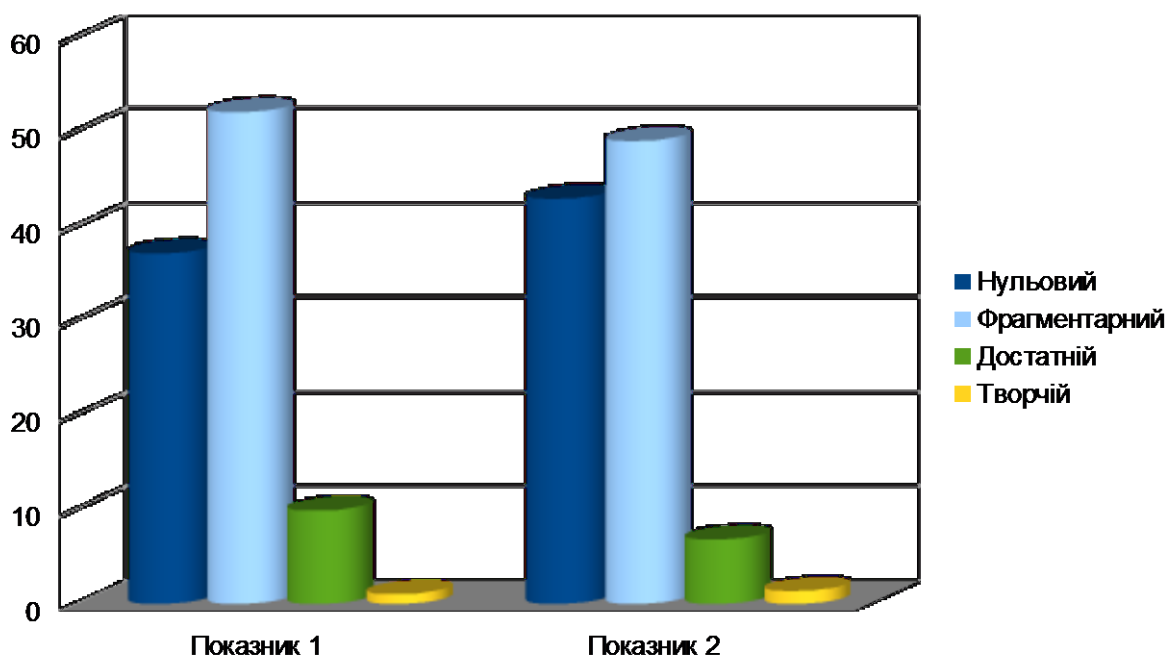
сучасних мультимедійних та комп'ютерних технологій. На формувальному етапі експерименту нам потрібно звернути увагу на підвищення рівня прогностики (передбачення результатів диригентсько-хорової діяльності) та когнітивності (рівня сприйняття та обробки навчальної фахової інформації для використання її у практичній диригентсько-хоровій діяльності) у навчанні та творчій діяльності студентів. Потрібно працювати над вмінням студентів у інформаційному потоці виявляти основне та переробити його для власної навчально-практичної діяльності.

**Рівень сформованості третього, рефлексивно-перетворюючого, компонента на констатувальному етапі експерименту (294 респонденти)**

Таблиця 3.5

Показники / рівні	нульовий		Фрагментарний		достатній		Творчий	
	о	%	о	%	о	%	О	%
Уміння аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності.	109	37,07	153	52,04	29	9,87	3	1,02
Наявність уміння використовувати можливості засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій	126	42,86	144	48,98	20	6,80	2	1,36
<b>Середня вагова</b>	<b>118</b>	<b>40,14</b>	<b>148</b>	<b>50,34</b>	<b>25</b>	<b>8,50</b>	<b>3</b>	<b>1,02</b>

Діаграма 3.5



Останній, четвертий компонент, *діяльнісно-креативний*, був націлений на оцінювання міри здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до створення креативного середовища. Ми оцінювали креативність як творчу новаторську діяльність у процесі диригентсько-хорового навчання. Спостерігали за навчальним процесом та робили висновки щодо рівня художності та емоційності у демонстрації хорового твору. Звертали увагу на міміку та пантоміміку диригента, його емоційно-експресивну виразність та артистизм. Для перевірки рівня сформованості першого показника, *уміння використовувати самостійні розробки нових прийомів диригентсько-хорового навчання*, ми використали методи бесід (індивідуальних та колективних), спостереження та анкетування. Спочатку ми спостерігали за роботою студентів на заняттях з Хорового диригування та Практикуму роботи з хором. Оцінювалися вербальні та невербальні засоби, які використовували студенти при роботі над хоровим твором, уміння підібрати засоби диригентської виразності та бачити художній зміст хорового твору в цілому при роботі над окремими його частинами. Як виявилось, що не всі студенти при роботі над твором бачили кінцевий результат.



Репетиції проводилися формально, у роботі не було послідовності. Тому ми вирішили провести серію бесід, щоб виявити, що заважало студентам повноцінно працювати в хоровому класі. Були різні відповіді. Від “Мені не подобається цей твір. Я не знаю, що з ним робити” до “Я все знаю. Я так бачу”. Друга відповідь найчастіше була у студентів, які мали попередню фахову освіту, чи вже працюють з творчими колективами. Тому наші бесіди часто стосувалися не лише фахових питань, а й психологічних розмов про підвищення фахового рівня, вміння бачити власні помилки та недоліки, не боятися звертатися за допомогою до викладачів. Після цього ми попросили студентів відповісти на питання нашої анкети. Виявилось, що лише 9% студентів на питання “Чи подобається Вам хорове диригування?” дали позитивну відповідь і змогли її аргументувати. 23% респондентів дали позитивну відповідь без пояснень, інші чи вагалися чи писали, що вони не розуміють, навіщо їм потрібно досконально займатися диригуванням. Друге питання “Які творчі якості потрібні диригенту?” виявилось надскладним для опитуваних. Лише 12% змогли аргументовано перерахувати якості для роботи з хором. Також виявилось проблемним питання “Як Ви ставитися до критики на свою адресу?”. Майже 82% студентів не були готові вислуховувати критичні зауваження, особливо від своїх товаришів. У висновку ми зрозуміли, що на формувальному етапі експерименту нам потрібно буде звернути увагу студентів на вміння самостійно знаходити шляхи роботи над хоровим твором, виправляти власні помилки, прислухатися до зауважень викладачів та товаришів.

*Прояв креативності у художній та педагогічній інтерпретації музичних творів* (другий показник діяльнісно-креативного компонента) ми розглядали як сукупність технічних та художніх навичок майбутніх учителів музичного мистецтва при роботі з хором. Протягом всього констатувального етапу нашого експерименту було опосередковане спостереження. Саме цей метод дозволяє у природних умовах збирати інформацію щодо рівня диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв за компонентами та їх показниками. Дослідження ми проводили на заняттях з Практикуму роботи з хором та

Хоровому класі. В цей період студенти вже повинні були зробити всю технічну роботу по розучуванню хорового твору і приступити до опрацювання виконавського стилю одного. Хочемо зазначити, що попередня репетиційна робота якісно була проведена лише у 6% студентів. Вони гарно попрацювали над засвоєнням хорових партій окремо, хоровим строем, дикційними та артикуляційними труднощами. Звертали увагу на якість дихання та працювали над опорою та атаками звуку. У студентів був чіткий план работ над художнім образом твору, цікава інтерпретація, бажання виконувати цей твір на концертних виступах та приймати участь у творчих конкурсах. Твори у цих студентів були середньої складності (“Калинонька” муз. П.Гайдамаки, обр. для хору Д.Пільгуя, “Три дороги” муз. Е.Бриліна, сл. О.Бердника, укр.н.п. “Дивная новина” в обр. М.Леонтовича та ін.). 21% студентів якісно попрацювали над технічною стороною твору, але у них були недоліки у вибудові гармонічного строю, дикційні труднощі були опрацьовані недосконало. Але інтерпретація та виконавський задум сподобався іншим студентам та викладачам. Більшість студентів (59%) не змогли (хоч і намагалися) провести технічну роботу, вивчити хорові партії, побудувати хоровий стрій. Вони не попрацювали над виконавськими труднощами (дикцією, диханням, артикуляцією та ін.). Художня інтерпретація теж не вирізнялася оригінальністю. 14% студентів взагалі не справилися із поставленим завданням. У них не було чіткого послідовного плану роботи над хоровим твором, вони не відчували недоліки виконання, а головне — не намагалися покращити свій результат та не прислуховувалися до порад та рекомендацій викладачів.

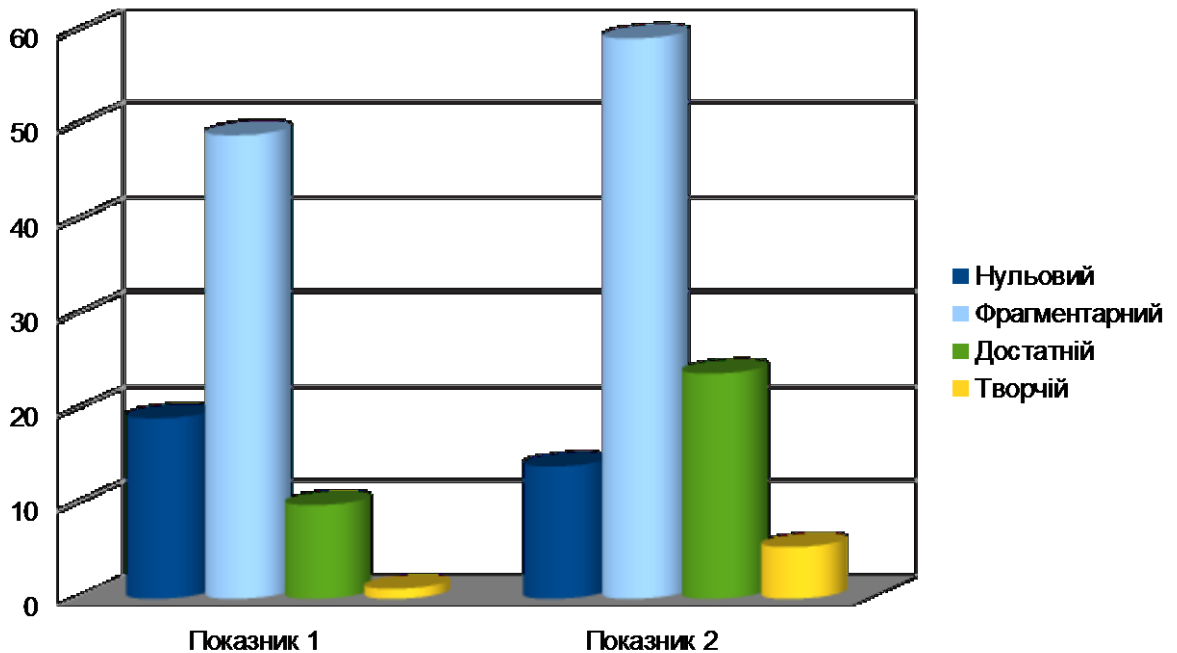
**Рівень сформованості четвертого, діяльнісно-креативного, компонента на констатувальному етапі експерименту (294 респонденти)**

Таблиця 3.6

Показники / рівні	Нульовий		Фрагмента рний		достатній		Творчий	
	о	%	о	%	о	%	о	%
Уміння використовувати самостійні розробки нових прийомів диригентсько-хорового навчання.	56	19,05	144	48,98	79	26,87	15	5,10

Прояв креативності у художній та педагогічній інтерпретації музичних творів	41	13,95	174	59,18	62	21,09	17	5,78
<b>Середня вагова</b>	<b>49</b>	<b>16,67</b>	<b>159</b>	<b>54,08</b>	<b>70</b>	<b>23,81</b>	<b>16</b>	<b>5,44</b>

Діаграма 3.6



У висновках, після проведення констатувального етапу експерименту ми можемо зазначити, що у студентів сформованість диригентсько-хорової підготовленості знаходиться у більшості на фрагментарному та нульовому рівні. Майже відсутня мотиваційна спрямованість студентів факультетів мистецтв на набуття диригентсько-хорової підготовки, студенти не здатні оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання. Вони слабо контролюють свій емоційний стан та не вміють передбачати педагогічні дії у виконавській діяльності. Аналіз власної диригентсько-хорової діяльності та використання сучасних технологій знаходяться на фрагментарному рівні. Креативність та інтерпретація хорових творів майже відсутня.

Більш показово результати констатувального експерименту ми представимо у таблиці 3.7 та діаграмі 3.7

**Рівень сформованості диригентсько-хорової підготовленості  
майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному етапі  
експерименту (294 респонденти)**

Таблиця 3.7

Компоненти / рівні	нульовий		фрагментарний		достатній		Творчий	
	о	%	о	%	О	%	о	%
Мотиваційно-адаптивний	89	30,27	131	44,56	56	19,05	18	6,12
Комунікативно-емоційний	78	26,53	168	57,14	33	11,22	15	5,11
Рефлексивно-перетворюючий	118	40,14	148	50,34	25	8,50	3	1,02
Діяльнісно-креативний	49	16,67	159	54,08	70	23,81	16	5,44
<b>Середня вагова</b>	<b>84</b>	<b>28,57</b>	<b>152</b>	<b>51,70</b>	<b>46</b>	<b>15,65</b>	<b>12</b>	<b>4,08</b>

**3.2. Формувальний експеримент з диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи**

На формувальному етапі нашого експерименту ми мали довести, що завдяки розробленій компонентній структури та апробації новітніх методів навчання можна досягти якісних позитивних змін у формуванні диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для проведення цього етапу нашого експерименту було обрано 73 студенти, яких ми рандомно (випадково, навмання) поділили на дві групи — контрольну та експериментальну. В експериментальній групі (ЕГ) ми залишили 36 осіб, останні 37 осіб залишилися у контрольній групі (КГ).

Формувальний експеримент ми поділили на чотири етапи — *інформаційно-оцінний, рефлексивно-комунікативний, самостійно-компетентнісний та проєктивно-творчий*, які відповідали за чотири компоненти, які ми оцінювали при проведенні констатувального експерименту.

Перший, *інформаційно-оцінний*, етап ми розпочали формуванням у студентів ЕГ мотиваційної спрямованості на диригентсько-хорову діяльність. Щоб змотивувати студентів, потрібно розробити систему методів, які спонукають до творчих дій. При формуванні першого показника, *наявності фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання*, ми розробили систему тренінгів, бесід, які сприяли підвищенню зацікавленості диригентсько-хоровим мистецтвом. Спочатку ми провели індивідуальні та групові бесіди, де студенти висловлювали свої враження від фахового навчання, ділилися своїми професійними перспективами та побоюваннями. Багато студентів не розуміли, як диригентсько-хорові дисципліни впливають на формування майбутнього вчителя музичного мистецтва. Не відчували вони у собі і мотивації до вивчення цих дисциплін. Тому було розроблено тематику музичного лекторію “Хорове мистецтво крізь віки”, в який ми включили такі розділи як “Хорові шлягери”, “Сучасний погляд на хорове мистецтво”, “Український мелос у хоровому мистецтві”, “Твори-діаманти світової хорової культури”, “Хорові колективи та ансамблі сучасності”. Студенти мали можливість не тільки бути пасивними слухачами цього лекторію, а й приймати активну участь у підготовці та проведенні заходів. Так, якщо на перших темах висловили бажання виступати лише 13% студентів, то останню тему допомагали готувати майже 74%. Ми давали змогу обирати ті види роботи, в яких студенти відчували себе впевнено. Так, 9% студентів запропонували допомогу у підборі лекційного матеріалу, 29% із задоволенням готували музичний матеріал, 17% були зацікавлені у підготовці комп’ютерних презентацій. Більш підготовлені студенти (з попередньою середньою фаховою освітою) запропонували зробити вокальний гурт для презентації деяких тем. Так, вони вивчили та презентували такі хорові твори, як Й.С. Бах “Жарт” (для теми “Хорові шлягери”), А.П’яццола “Лібертанго” (для теми “Сучасний погляд на хорове мистецтво”), укр.н.п. “Щедрик” в обр. М.Леонтовича (для теми “Український мелос у хоровому мистецтві”), фрагменти з “Реквієма” В.А.Моцарта (для теми “Твори-діаманти світової хорової культури”). На останній темі “Хорові колективи та ансамблі сучасності”

студенти познайомилися з хоровими колективами та вокальними гуртами України і світу. Найбільшу зацікавленість у студентів викликали розповіді про Національний заслужений академічний український народний хор України імені Григорія Верьовки, Львівська Національна академічна чоловіча хорова капела «Дударик», українська акапельна формація «Піккардійська Терція», вокальний секстет “ManSound”, Храмний хор мормонів (Mormon Tabernacle Choir), американська акапельна група “Пентатонікс” (*Pentatonix*) та ін.

*Після закінчення цього лекторію ми знову спілкувалися зі студентами і показники вмотивованості були набагато кращими. Студенти почали цікавитися хоровим мистецтвом не тільки у навчальний час, шукали цікаві твори, пропонували їх вивчати на заняттях з Хорового диригування, Практикуму роботи з хором та Хорового класу. При проведенні бесід зі студентами контрольної групи, які навчалися за стандартними вимогами, результати виявилися гіршими та не дуже відрізнялися від результатів констатувального експерименту.*

При формуванні здатності оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання (другий показник) ми приділили увагу якості засвоєння теоретичних знань на заняттях з Вокально-хорового виконавства та застосування їх на практичних заняттях з Практикуму роботи з хором. Для цього ми використовували такі методи, як *наочний, словесно-пояснювальний та емоційний*. Перші два методи суто теоретичні. Вони самі по собі не інноваційні, але ми їх застосовували разом з комп’ютерними технологіями та інтернет ресурсами. Так, при розгляді тем “Форми хорових творів” та “Фактури хорових творів” нами були використані такі інтернет-ресурси, як *youtube.com* (для демонстрації хорових творів), *google* (для створення та демонстрації презентацій). Сукупність таких інтегрованих засобів технічного і програмного характеру та інформації допомогли нам подати студентам інформацію в текстовій, графічній та мультимедійній формі. На заняттях з Практикуму роботи з хором ми використовували емоційний метод — підкріплювали емоційну направленість при ознайомленні з хоровим твором

іншими видами мистецтва. Так, при розучуванні хорového твору “Мелодія” М.Скорика (його ми співали без слів), було поставлено перед студентами питання “Який образ Ви хочете відобразити при виконанні цього твору. Ми запропонували спочатку послухати оригінальне (інструментальне) виконання (<https://www.youtube.com/watch?v=X4M68N7x6WQ&t=3s>), потім вокальну версію у виконанні О.Білозір (<https://www.youtube.com/watch?v=3EYGfKMul4c&t=6s>) та вокальну версію у виконанні О.Полякової (<https://www.youtube.com/watch?v=gkc9a6RVi1o>). Інструментальну версію ми поставили першою з тієї причини, що студенти могли відчувати власні емоції, які не підкріплені літературним текстом. Ми запропонували їх намалювати свої враження (це могли бути і тематичні малюнки і просто емоційні барви). Після цього студенти прослухали дві інші версії. Кожен міг висловити свої думки з приводу виконавського плану Мелодії М.Скорика. Спільно було вирішено зробити твір емоційно піднесеним та світлим.

Після закінчення експериментальних дій ми провели експрес опитування двох груп студентів з приводу використання теоретичних фахових знань на практиці. Виявилось, що студенти КГ (23%) не завжди могли застосовувати свої теоретичні знання на практиці. Вони це пояснювали тим, що теоретичні знання не були підкріплені практичними навичками одразу після засвоєння. Вони забувалися і не могли потім бути використаними на практичних заняттях. Натомість таких студентів в ЕГ було значно менше (2%). Ми зі студентами проводили комбіновані заняття, на яких теоретичні знання одразу перевіряли у практичній роботі та закріплювали на практичних заняттях. Саме це порівняння і різниця в оцінюванні практичних навичок і визначило якість розробленої нами методики формування другого показника мотиваційно-адаптивного компонента на формувальному етапі експерименту.

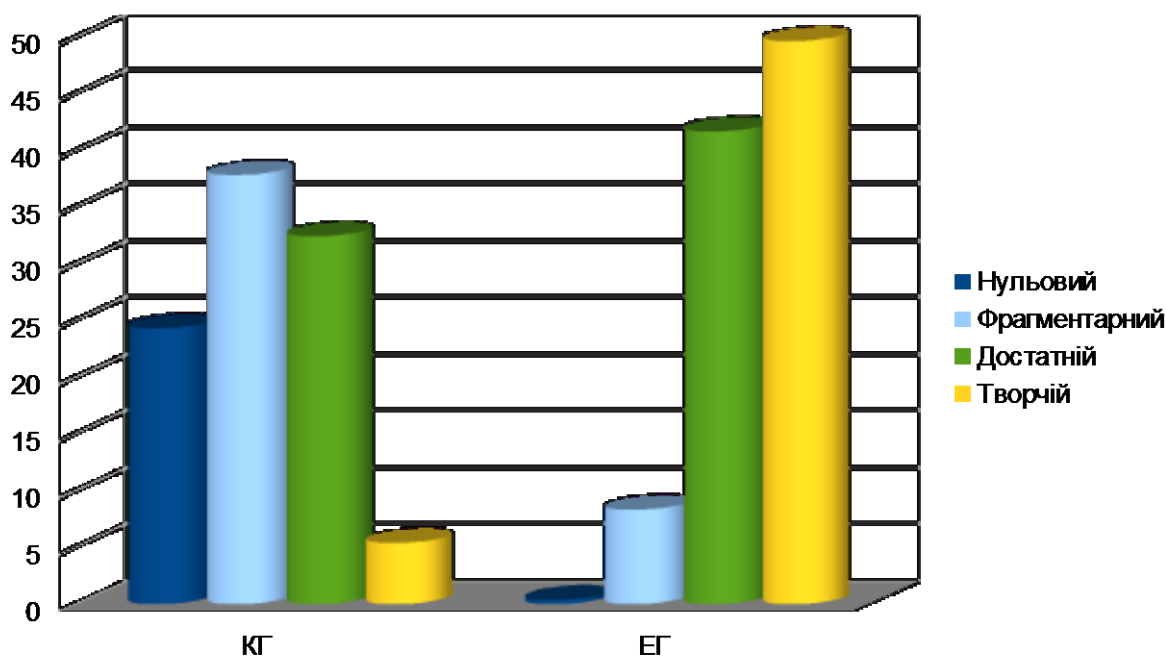
**Рівень сформованості першого, мотиваційно-адаптивного, компонента на першому, інформаційно-оцінному, етапі формувального експерименту (37 осіб КГ, 36 осіб ЕГ)**

Таблиця 3.8

Показники / рівні	нульовий				фрагментарний				достатній				творчий			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%
Наявність фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання.	8	21,62	1	2,78	14	37,84	4	11,11	13	35,14	16	44,44	2	5,40	15	41,67
Здатність оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання	10	27,03	1	0,36	14	37,84	1	0,36	10	27,03	14	38,89	3	8,10	20	60,39
<b>Середня вагова</b>	<b>9</b>	<b>24,32</b>	<b>1</b>	<b>0,36</b>	<b>14</b>	<b>37,84</b>	<b>3</b>	<b>8,33</b>	<b>12</b>	<b>32,44</b>	<b>15</b>	<b>41,67</b>	<b>2</b>	<b>5,40</b>	<b>17</b>	<b>49,64</b>

Як ми бачимо з таблиці 3.8, показники студентів ЕГ значно перевищують показники студентів КГ на достатньому та творчому рівнях, в той час як показники нульового та фрагментарного рівня в них значно нижче. Більш показово ці показники відображені у діаграмі 3.9.

Діаграма 3.9



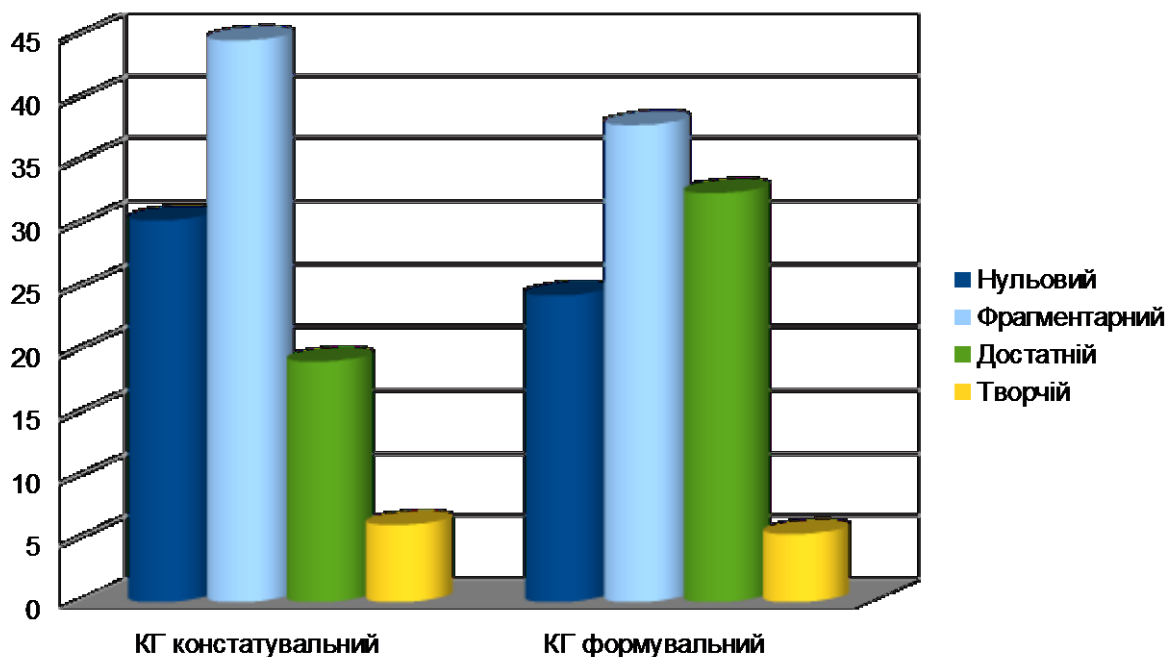
Щоб показати позитивну якість запропонованої нами методики



формування диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва у студентів ЕГ, ми на прикладі діаграм 3.10а (КГ) та 3.10б (ЕГ) порівнюємо результати сформованості першого компонента на інформаційно-оцінному етапі формувального експерименту з результатами першого етапу констатувального експерименту.

Як ми бачимо з діаграми 3.10а показники нульового та фрагментарного рівня у КГ зменшилися відповідно на 5,95% та 6,72%. Показники достатнього рівня трохи виросли — на 13,35%. Але, на жаль, показники творчого рівня зменшилися на 0,72%.

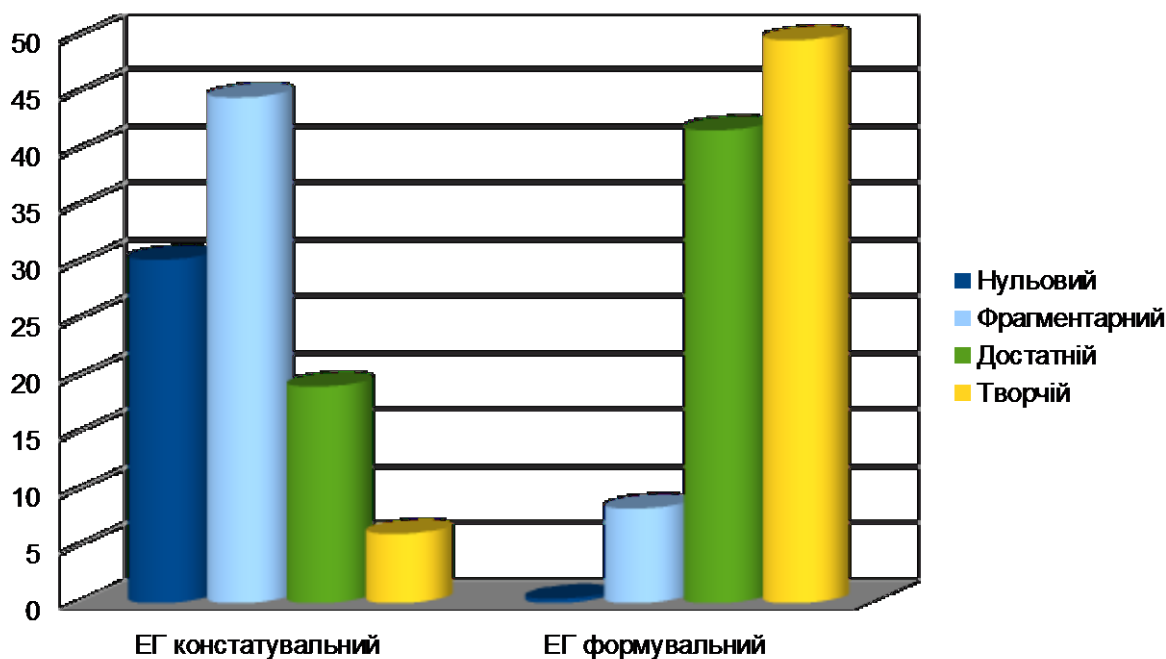
Діаграма 3.10а



Показники УГ значно зросли після проведення першого етапу

формувального експерименту.

Діаграма 3.106



Показники нульового та фрагментарного рівнів зменшилися відповідно на 29,91% та 36,23%. Проте показники достатнього та творчого рівнів якісно зросли, відповідно на 22,58% та 43,52%.

Працюючи над формуванням другого, **комунікативно-емоційного**, компонента, ми розробили тренінги для підвищення здатності студентів до комунікативної діяльності. Так, *здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності* (перший показник) ми розвивали за допомогою тренінгу “Саморегуляція емоційного стану у творчій діяльності” (Додаток Д). Зі студентами на початку тренінгових занять були окреслені аспекти прояву та здійснення саморегуляції. Ми конкретизували, що існують чотири основні засоби: слово (читання віршів, промова подяки та ін.), уява (думки про щось приємне, спостереження за природою та ін.), м’язовий тонус (сміх, усмішка, розслаблення м’язів та ін.) та спеціальна методика дихання. Завдяки цьому ми можемо:

- усувати емоційну напругу;

- послаблювати прояви втоми (емоційної та фізичної);
- активізувати власний психофізичний стан.

Це дозволяє нам уникати перенапруги, посилює мобілізацію ресурсів організму. Зі студентами ми розбирали такі питання: “Як підняти собі настрій?”, “Як налаштувати себе на робочій стан?”, “Як зняти у себе стан незадоволення?”.

Після проведення перших двох етапів тренінгу ми запропонували студентам самостійно заповнити таблицю та написати ті установки, які йому допоможуть у регуляції емоційного стану у диригентсько-хоровій діяльності..

Таблиця 3.9

словорегулятори/дії	Емоції (репетиційний процес)	Емоції (концертний виступ)
Самонаказ		
самопрограмування		
самозаохочення		

Після заповнення ми провели серію аутотренінгів та запропонували студентам поділитися враженнями, чи допомогли їм експериментальні дії в диригентсько-хоровому навчанні. Наостанок ми знову провели анкетування (Додаток В) “Свідомі та несвідомі методи саморегуляції емоційного стану у творчій діяльності”. Виявилось що майже 70% з них відчували покращення самоконтролю емоційного стану при проведенні репетицій або підготовки до концертних виступів. 28% студентів змогли подолати в собі емоційну скутість та розкрити виконавський задум виконуваного твору. Менше 1% респондентів не відчували у собі якісних позитивних змін. Якісні зміни у студентів КГ були несуттєві.

Коли ми проводили експериментальні дії по формуванню другого показника, *уміння передбачати педагогічні дії стосовно змісту завдання*, то приділили увагу тренінгам по розвитку швидкого реагування на непередбачені творчі ситуації та розвитку творчого інтелекту.

Так, ми робили вправи на тренування одночасних дій обох рук одночасно. Потрібно було спочатку малювати різні геометричні фігури

одночасно (наприклад, коло і квадрат, трикутник та прямокутник та ін.). Потім студенти робили такі ж рухи, але вже в диригентській позиції. Ця права чудово розвиває одразу дві півкулі мозку та допомагає в освоєнні техніки диригування. На іншому занятті ми робили вправи на розвиток уваги. На окремих картках було розміщено назви нот (на нотному стані та латинською літерацією), інтервали (прості та складені). Хаотично перемішені картки потрібно було швидко розташувати спочатку у прямому порядку, потім у зворотному. Ця вправа допомагала студентам розвинути швидкий темп сприйняття інформації, читання нотного тексту, розвивала периферичний зір та обхват одразу всієї хорової партитури. На наступних заняттях ми запропонували студентам складати та потім розшифровувати анаграми на музичну тематику.

Після проведення всіх експериментальних дій ми перевірили студентів двох груп (ЕГ та КГ) на якість проведення диригентської роботи на заняттях з Практикуму роботи з хором. Виявилось, що студенти ЕГ стали більш впевнено працювати з хоровим колективом, не губилися при непередбачених ситуаціях. Більш детально інформація представлена в таблиці 3.10 та діаграмах.

**Рівень сформованості другого, комунікативно-емоційного, компонента на другому, рефлексивно-комунікативному, етапі формувального експерименту (37 осіб КГ, 36 осіб ЕГ)**

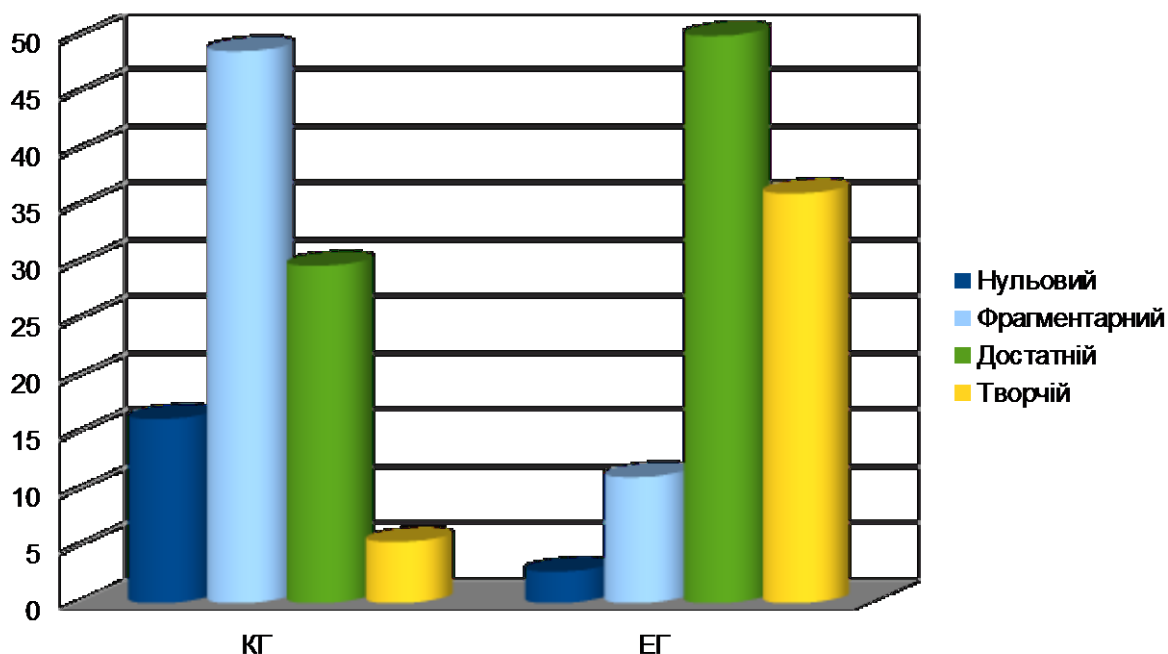
Таблиця 3.10

Показники / рівні	нульовий				фрагментарний				достатній				Творчий			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	о	%	о	%	О	%	о	%	О	%	о	%	о	%	о	%
Здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності	5	13,51	1	2,78	14	37,84	4	11,11	14	37,84	17	47,22	4	10,81	14	38,89
Уміння передбачати педагогічні дії стосовно змісту завдання	7	18,92	0	0	21	56,76	5	13,89	8	21,62	19	52,78	1	2,70	12	33,33
<b>Середня вагова</b>	<b>6</b>	<b>16,22</b>	<b>1</b>	<b>2,78</b>	<b>18</b>	<b>48,65</b>	<b>4</b>	<b>11,11</b>	<b>11</b>	<b>29,73</b>	<b>18</b>	<b>50,00</b>	<b>2</b>	<b>5,40</b>	<b>13</b>	<b>36,11</b>

Як ми бачимо з таблиці 3.10, показники студентів ЕГ значно перевищують показники студентів КГ на достатньому та творчому рівнях, в той час як показники нульового та фрагментарного рівня в них значно нижче. Більш

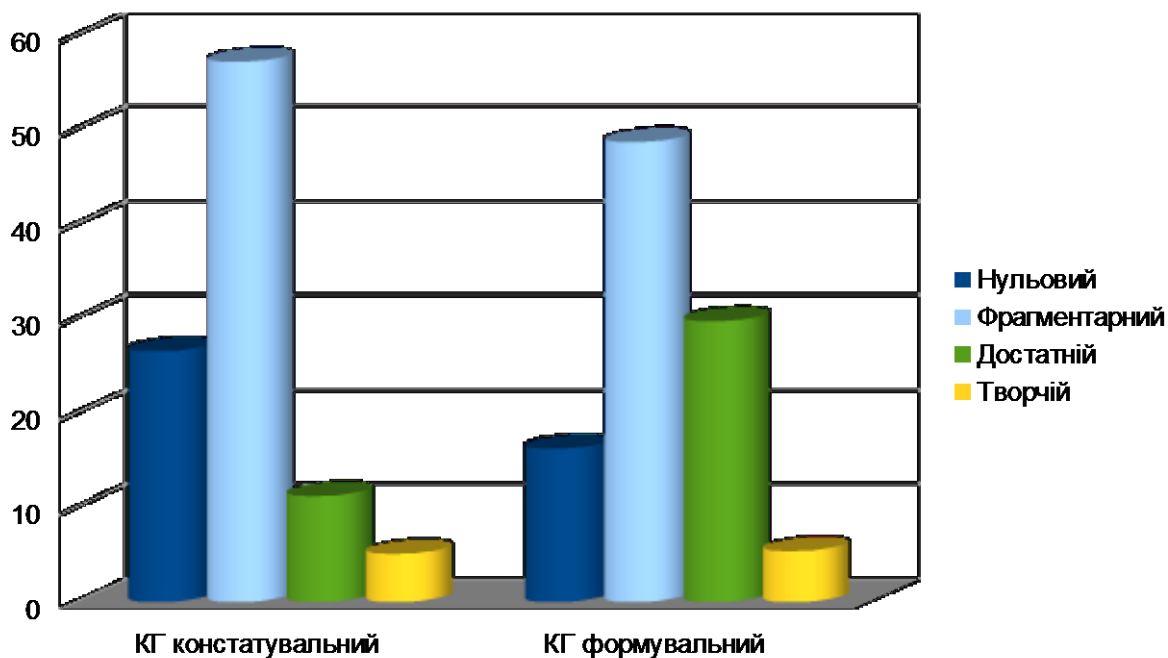
показово ці показники відображені у діаграмі 3.10.

Діаграма 3.10



Щоб показати позитивну якість запропонованої нами методики формування диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва у студентів ЕГ на другому етапі формувального експерименту, ми на прикладі діаграм 3.11а (КГ) та 3.11б (ЕГ) порівняємо результати сформованості другого компонента з результатами другого етапу констатувального експерименту.

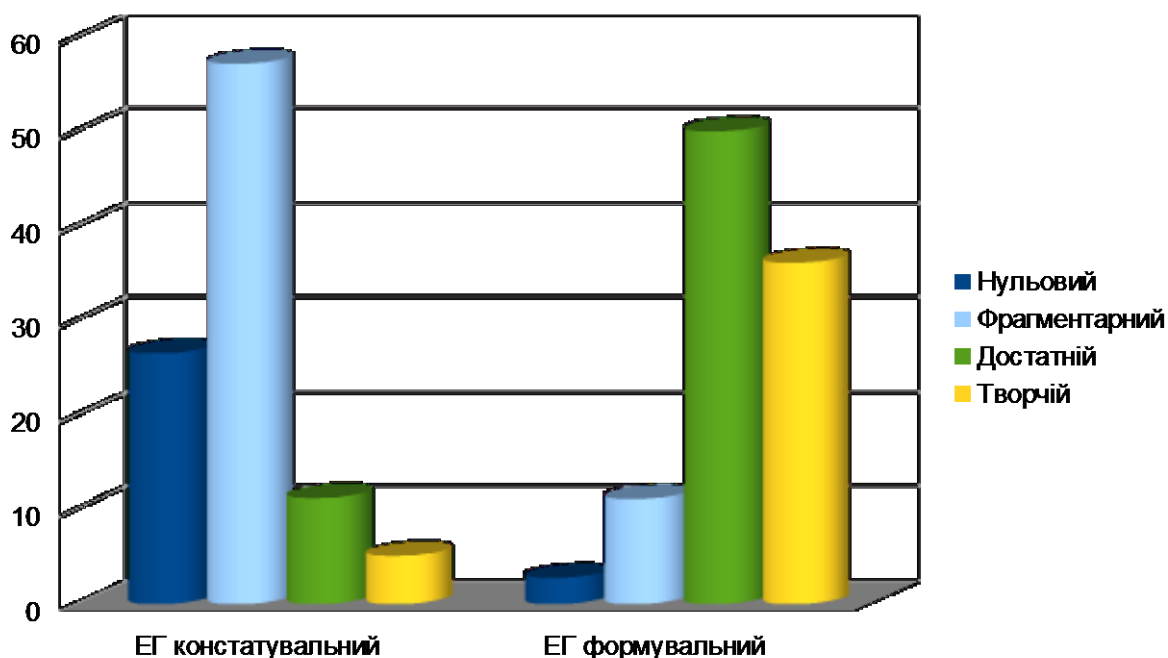
Діаграма 3.11а



Як ми бачимо з діаграми 3.11а показники нульового та фрагментарного рівня у КГ зменшилися відповідно на 10,31% та 8,49%. Показники достатнього рівня виростили на 18,51%. Але, на жаль, показники творчого рівня зменшилися на 0,29%.

Показники ЕГ значно зросли після проведення першого етапу формувального експерименту.

Діаграма 3.11б



Показники нульового та фрагментарного рівнів зменшилися відповідно на 23,75% та 46,03%. Проте показники достатнього та творчого рівнів якісно зросли, відповідно на 38,78% та 31%.

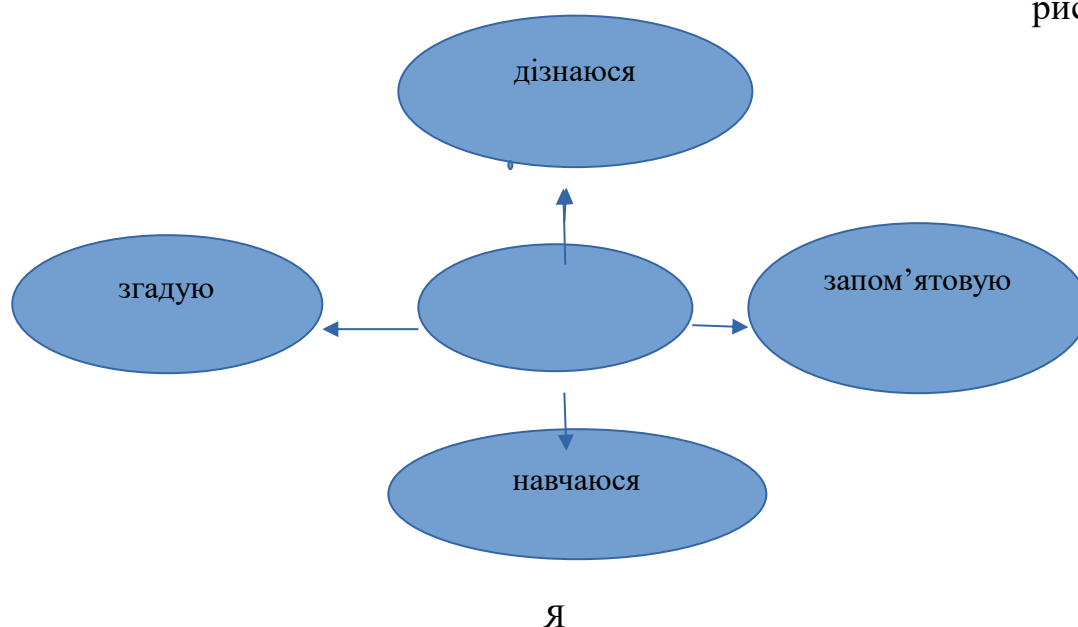
На третьому, *самостійно-компетентнісному*, етапі формувального експерименту ми розглядали можливості якісного формування диригентсько-хорових знань, навичок самостійної підготовки до диригентсько-виконавської діяльності, проведення рефлексивного аналізу власних фахових вмінь та навичок. Тому спочатку ми провели низку заходів, які допомогли нам покращити вміння аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності.

Для цього було підготовлено та проведено цикл практикумів “Вади та помилки у диригентсько-хоровій діяльності” де були розглянуті та опрацьовані такі питання, як: “Фізіологічні вади співацького голосу (розкоординованість слуху та голосу, гнусавість, скутість щелепи, наслідки хвороб дихальних шляхів та ін.) та їх виправлення”, “Індивідуальні фізіологічні особливості диригентського апарату”, “Розвиток диригентського слуху”, “Емоції та їх використання у репетиційній та концертній діяльності” та ін. Зі студентами ми не тільки теоретично розбирали проблемні ситуації та шляхи їх подолання, а й практично намагалися їх відтворити та виправити. Ця робота сподобалася

майбутнім вчителям музичного мистецтва і вони пропонували власні неординарні творчі ситуації, аналізували свої попередні творчі дії. Для цього вони завели щоденники творчої діяльності, де згадували власні помилки та труднощі при проведенні диригентсько-хорової роботи та пропонували декілька шляхів подолання недоліків.

Наостанок студентам було запропоновано на базі Малюнку 3.1 зробити самоаналіз розвитку своїх знань після проведення експериментальних дій.

рисунок 3.1



Студенти робили доповіді-презентації та презентували свої наробітки перед студентською та викладацькою аудиторією. Ми зробили висновки, що завдяки експериментальним діям студенти ЕГ значно поліпшили свої вміння аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності, тоді як позитивні результати студентів КГ були незначними.

Розпочинаючи роботу над другим показником, *наявністю уміння використовувати можливості засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій*, ми розробили та провели цикл лекцій-практикумів з підвищення рівня комп'ютерної обізнаності. Теми були поділені на блоки з вивчення операційних систем комп'ютерів, інтерфейсів, роботи з різними видами файлів, роботи з різними видами мультимедіа. Студенти не тільки отримували



теоретичні знання, а й виконували практичні завдання по створенню мультимедійних презентацій, фотоколажів та ін.

Після проведення цих заходів ми провели тестування студентів для виявлення рівня покращення умінь використання мультимедійних засобів (Додаток Е).

Результати формування третього компонента представлені у таблиці 3.11 та діаграмах, які показують порівняльний аналіз сформованості диригентсько-хорової підготовленості на самостійно-компетентісному етапі формувального експерименту.

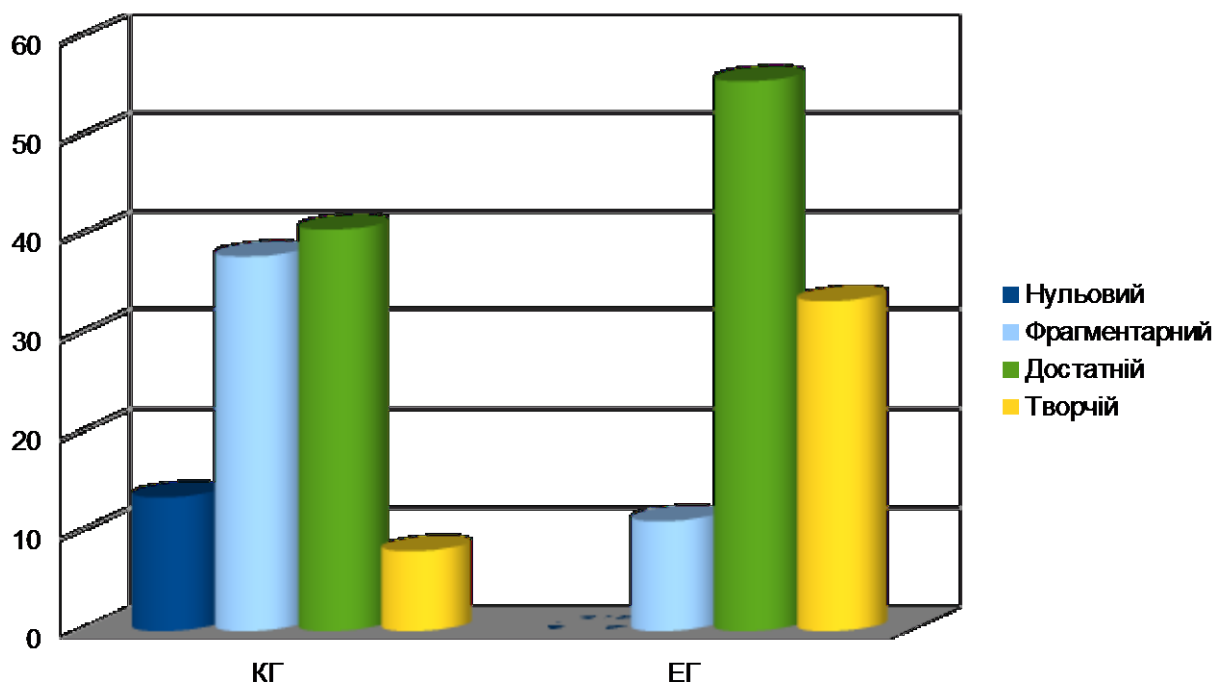
**Рівень сформованості третього, рефлексивно-перетворюючого, компонента на третьому, самостійно-компетентісному, етапі формувального експерименту (37 осіб КГ, 36 осіб ЕГ)**

Таблиця 3.11

Показники / рівні	нульовий				фрагментарний				достатній				Творчий			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	о	%	о	%	О	%	о	%	О	%	о	%	О	%	о	%
Уміння аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності.	4	10,81	0	0	13	35,14	4	11,11	17	45,95	19	52,78	3	8,1	13	36,11
Наявність умінь використовувати можливості засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій	6	16,22	0	0	15	40,54	3	8,33	14	37,84	21	58,33	2	5,4	12	33,34
<b>Середня вагова</b>	<b>5</b>	<b>13,52</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>14</b>	<b>37,84</b>	<b>4</b>	<b>11,11</b>	<b>15</b>	<b>40,54</b>	<b>20</b>	<b>55,55</b>	<b>3</b>	<b>8,1</b>	<b>12</b>	<b>33,34</b>

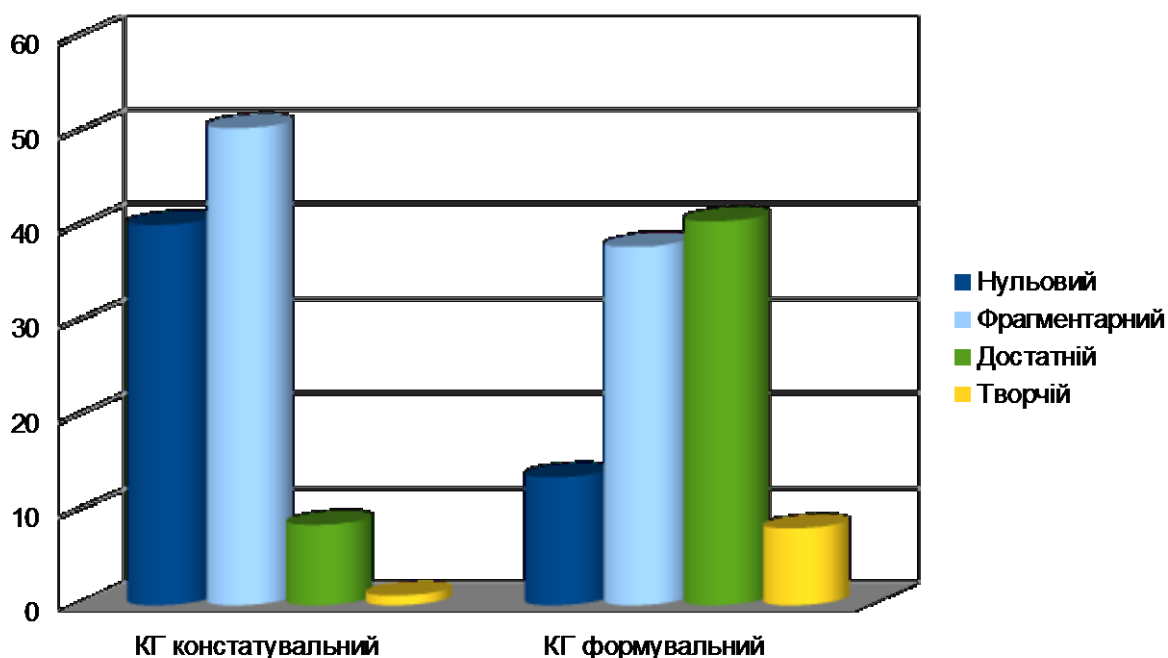
Як ми бачимо з таблиці 3.11, показники студентів ЕГ знову якісно вище показників студентів КГ на достатньому та творчому рівнях відповідно на 13,52% та 26,73%. Показники нульового та фрагментарного рівня нижче відповідно на 15,01% та 25,24%. Більш показово ці показники відображені у діаграмі 3.12.

Діаграма 3.12



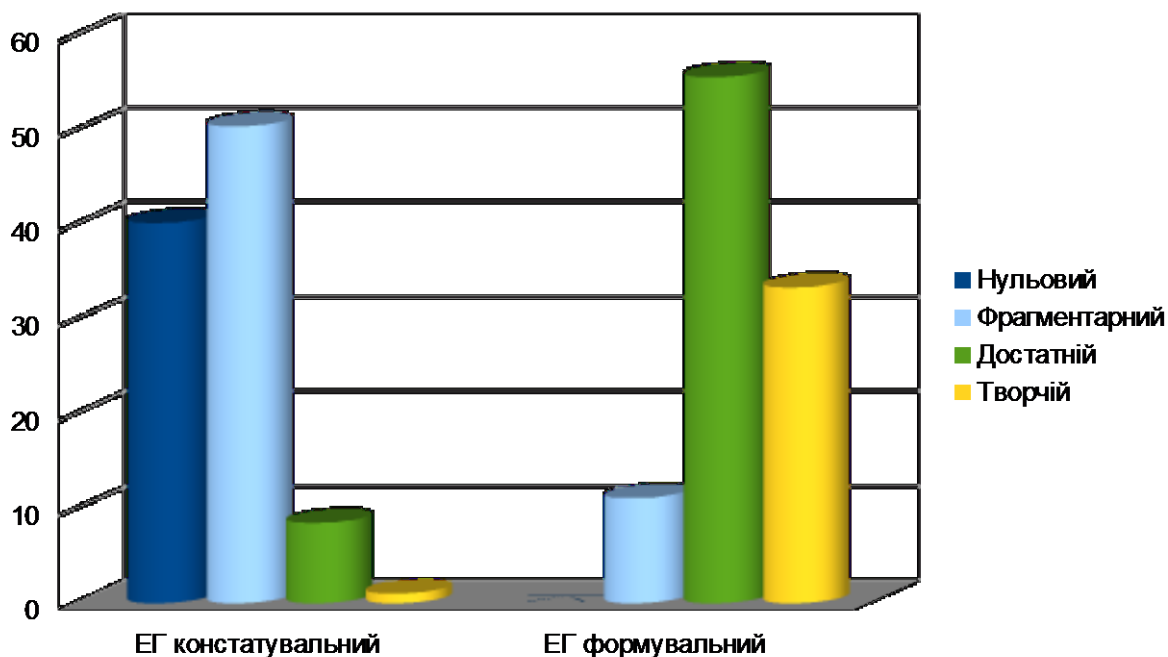
Для показу позитивної якості запропонованої нами методики формування диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва у студентів ЕГ на третьому етапі формувального експерименту, ми на прикладі діаграм 3.13а (КГ) та 3.13б (ЕГ) порівнюємо результати сформованості третього компонента з результатами третього етапу констатувального експерименту.

Діаграма 3.13а



Як ми бачимо з діаграми 3.13а показники нульового та фрагментарного рівня у КГ зменшилися відповідно на 26,62% та 12,5%. Показники достатнього та творчого рівнів вирости на 32,04% та 7,08%.

Діаграма 3.13б



Показники ЕГ значно зросли після проведення третього етапу формувального експерименту. Нульовий рівень сформованості повністю зник, фрагментарний рівень знизився на 39,23%. Достатній та творчий рівні зросли

відповідно на 47,05% та 32,32%.

Останній, *проективно-творчий*, етап формувального експерименту ми розпочали з розробки заходів по підвищенню здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до створення креативного середовища. У бесідах та на лекційних заняттях з дисципліни ”Диригентсько-хорова майстерність” ми розглядали креативність як творчий процес особистості, що може швидко та гнучко пристосовуватися до будь яких несподіваних творчих ситуацій. Саме працюючи над першим показником, *умінням використовувати самостійні розробки нових засобів диригентсько-хорового навчання*, нами було проведено низку практикумів-тренінгів, на яких потрібно було об’єднувати теоретичні знання та фахові вміння. Наприклад, ми визначили декілька критеріїв креативності і попросили студентів запропонувати ряд дій для розвитку кожного з них (Таблиця 3.12)

Таблиця 3.12

Критерії креативності	Дії для розвитку
1. Допомога у створенні нового	
2. Звернення уваги на скриті можливості власної особистості	
3. Духовний розвиток особистості	
4. Всебічний розгляд проблемних творчих ситуацій	
5. Розвиток власного творчого потенціалу	
6. Реалізація у фаховій творчій діяльності	

Ми дали студентам змогу обирати, як вони будуть виконувати завдання (індивідуально чи у міні групі). Одразу стало ясно, хто із студентів має хист до керування, а хто — до колективного виконання. Результатом цих тренінгів став захід-презентація, де студенти пропонували долучитися до дискусії щодо результатів їх роботи.

Наступним завданням для студентів був тренінг “Музика у барвах”. Ми знаємо, що питанням відповідності кольорів та музичних звуків займалися фахівці ще у стародавні часи. У XIX-XX століттях це питання набуло нового

життя. Ми запропонували студентам спочатку прослухати твір Т.Альбіні “Адажіо” і відобразити характер твору у кольоровій гамі. Кожний колір підписати — яку емоцію він відображає. Потім ми порівняли результати студентів і зробили висновки. (Таблиця 3.13)

Таблиця 3.13

Колір	Визначення студента
Чорний	трагізм, жалоба
Сірий	Таємничість
Зелений	Відновлення, розквіт
Фіолетовий	Довіра
Коричневий	Безнадія, емоційна скутість
Червоний	Агресія, яркі почуття, енергія, любов
Жовтий	Відчуття нового, початок шляху
Синій	Тривога
Білий	Розслаблення, спокій

Зі студентами ми провели диспут, де ділилися думками, як ми можемо використовувати кольорову гаму при підготовці до концертних виступів. Це і колір комп’ютерних презентацій, і елементи сценічних костюмів, і фон сцени та ін. Студенти самі запропонували підготувати та провести лекцію-концерт, в якому розглядалися варіанти використання кольорів у посиленні враження від музичного твору. Так, наприклад, при виконанні творів патріотичного характеру (М. Лисенко, сл. О. Кониського “Боже, великий, єдиний”, Д. Крижанівський, сл. Т. Шевченка “Реве та стогне Дніпр широкий”, Г. Гладкий, сл. Т. Шевченка “Заповіт” та ін.) виконавці використовували кольори українського прапора, символіку України. При виконанні творів ліричного характеру (укр.н.п. в обр. М. Леонтовича “Пливе човен”, укр.н.п. в обр. М. Леонтовича “Тиха вода”, укр.н.п. В. Чучмана “Тече річка невеличка”, Г. Гаврилець. „Засвічу свічу” та ін.) сцену прикрасили пастельними тонами, які використовували і у комп’ютерних презентаціях. Твори драматичного змісту (А. Ведель “Душе моя”, М. Вериківський, слова П. Тичини. „Реквієм п’ямяті М. Леонтовича”, Б. Янівський,

сл. І. Франка “Червона калина, чого в лузі гнешся” та ін.) доповнювали холодні та темні тони.

Працюючи над другим показником, *проявом креативності у художній та педагогічній інтерпретації музичних творів*, ми розробили та провели тренінг-поради щодо розвитку креативності. Ми наголошували на початку заходів що здібності, які допомагають створювати та втілювати у творчій процес нові інтерпретаційні та виконавські ідеї і є проявом креативності, яку можна розвинути.

*Першим етапом* нашого тренінгу була порада “Вір у себе”. Ми зі студентами проводили диспут, як вірно оцінювати свої досягнення, як аналізувати їх та робити рефлексивний аналіз власних дій. Також намагалися уявити собі творчі ситуації та пропонували свої думки та ідеї по втіленню творчих задумів у життя.

На другому етапі (*порада “Допитливість”*) ми проводили тренінги “Глибина відчуттів у творчості”. Студентам було дано завдання привести асоціації та варіанти їх використання на назви творів. Наприклад, на укр.н.п. “Пливе човен” студенти навели асоціації зоряного нічного неба, закоханої пари, місячної доріжки.

Третій етап (*порада “Розширення кругозору”*) було присвячено поєднанню технічних та комп’ютерних засобів для забезпечення якісного виконання хорового твору. Ми обговорювали ідеї інтеграції мистецтв для посилення впливу хорового твору на аудиторію. Саме для інтеграції нам і потрібні новітні технічні та комп’ютерні засоби (використання світових та звукових ефектів, комп’ютерних презентацій та ін.).

Підводячи підсумки ми з’ясували, що студенти ЕГ мали значно більші і кращі результати по формуванню четвертого компонента, ніж студенти КГ. Більш наглядно результати представлені у таблиці 3.14 та діарамах.

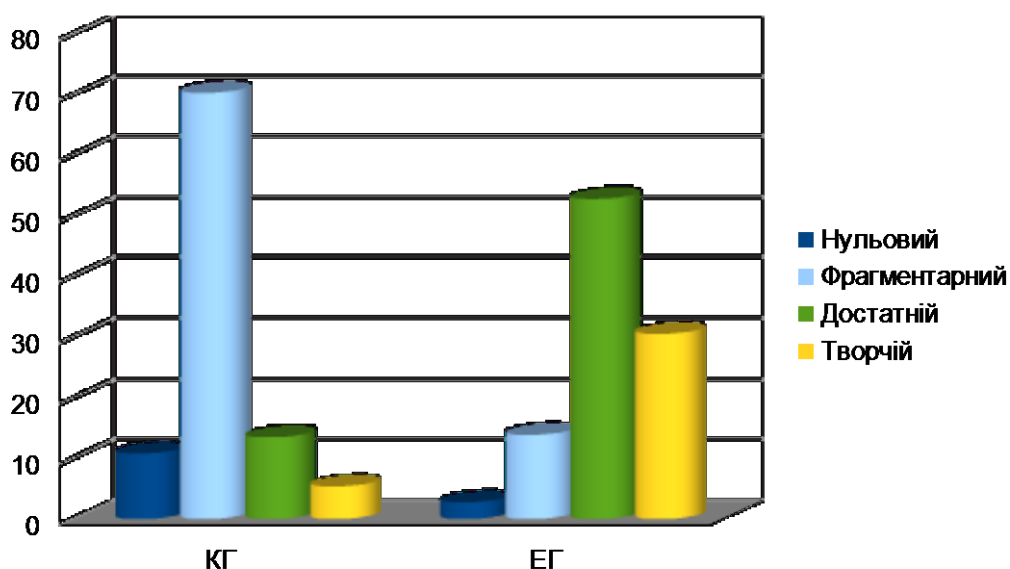
**Рівень сформованості четвертого, діяльнісно-креативного, компонента на четвертому, проєктивно-творчому, етапі формувального експерименту (37 осіб КГ, 36 осіб ЕГ)**

Таблиця 3.14

Показники / рівні	нульовий				фрагментарний				достатній				творчий			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%
Уміння використовувати самостійні розробки нових прийомів диригентсько-хорового навчання.	3	8,11	1	2,78	25	67,57	6	16,67	6	16,22	20	55,56	3	8,1	9	24,99
Прояв креативності у художній та педагогічній інтерпретації музичних творів.	5	13,51	1	2,78	27	72,97	4	11,11	4	10,81	18	50,00	1	2,7	13	36,11
<b>Середня вагова</b>	<b>4</b>	<b>10,81</b>	<b>1</b>	<b>2,78</b>	<b>26</b>	<b>70,27</b>	<b>5</b>	<b>13,89</b>	<b>5</b>	<b>13,51</b>	<b>19</b>	<b>52,78</b>	<b>2</b>	<b>5,41</b>	<b>11</b>	<b>30,55</b>

Як ми бачимо з таблиці 3.14, показники студентів ЕГ впевнено перевищують показники студентів КГ на достатньому та творчому рівнях відповідно на 39,27% та 25,14%. Показники нульового та фрагментарного рівня нижче відповідно на 8,03% та 56,38%. Більш показово ці показники відображені у діаграмі 3.14.

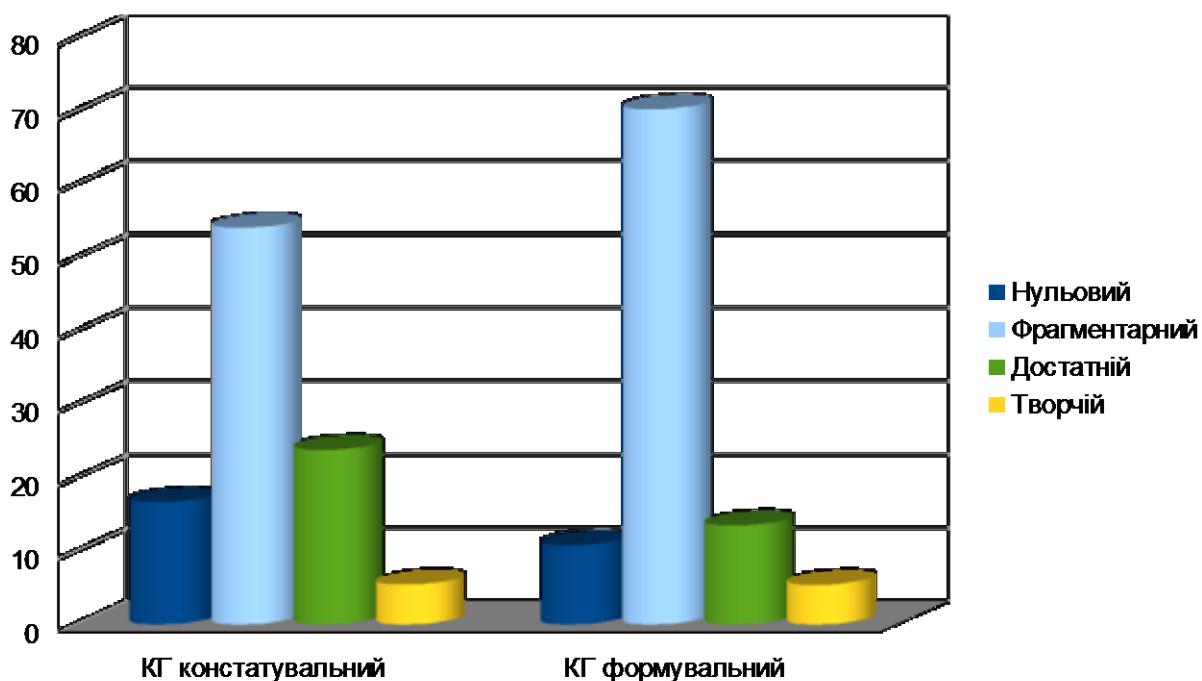
Діаграма 3.14



Для показу позитивної якості запропонованої нами методики формування

диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва у студентів ЕГ на четвертому етапі формувального експерименту, ми на прикладі діаграм 3.15а (КГ) та 3.15б (ЕГ) порівнюємо результати сформованості четвертого компонента з результатами четвертого етапу констатувального експерименту.

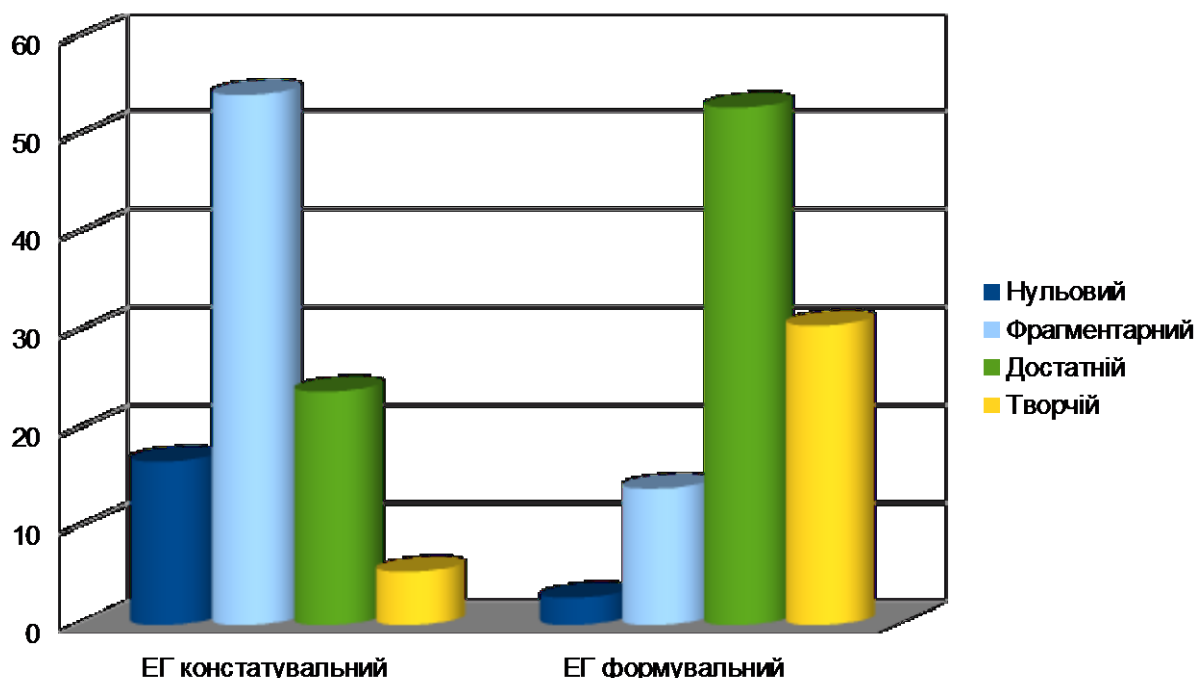
Діаграма 3.15а



Як ми бачимо з діаграми 3.15а, результати четвертого етапу констатувального експерименту навіть краще, ніж результати четвертого етапу формувального експерименту. Це доводить, що сучасний розвиток педагогіки, психології, інформаційної галузі не дозволяють вести заняття з фахових диригентсько-хорових дисциплін класичними методами безвикористання новаційних технологій. Показники нульового рівня після проведення формувального експерименту знизилися на 5,86%. Фрагментарний рівень у КГ збільшився на 16,19%. Показники достатнього та творчого рівнів знизилися на 10,3% та 0,03%.



Діаграма 3.156



Показники ЕГ значно зросли після проведення четвертого етапу формувального експерименту. Нульовий рівень сформованості знизився на 13,89%, фрагментарний рівень знизився на 40,19%. Достатній та творчий рівні значно зросли відповідно на 28,97% та 25,11%.

Наостанок ми порівнюємо результати сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному та формувальному етапах експерименту у КГ та ЕГ.

**Рівень сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва після проведення формувального етапу експерименту**

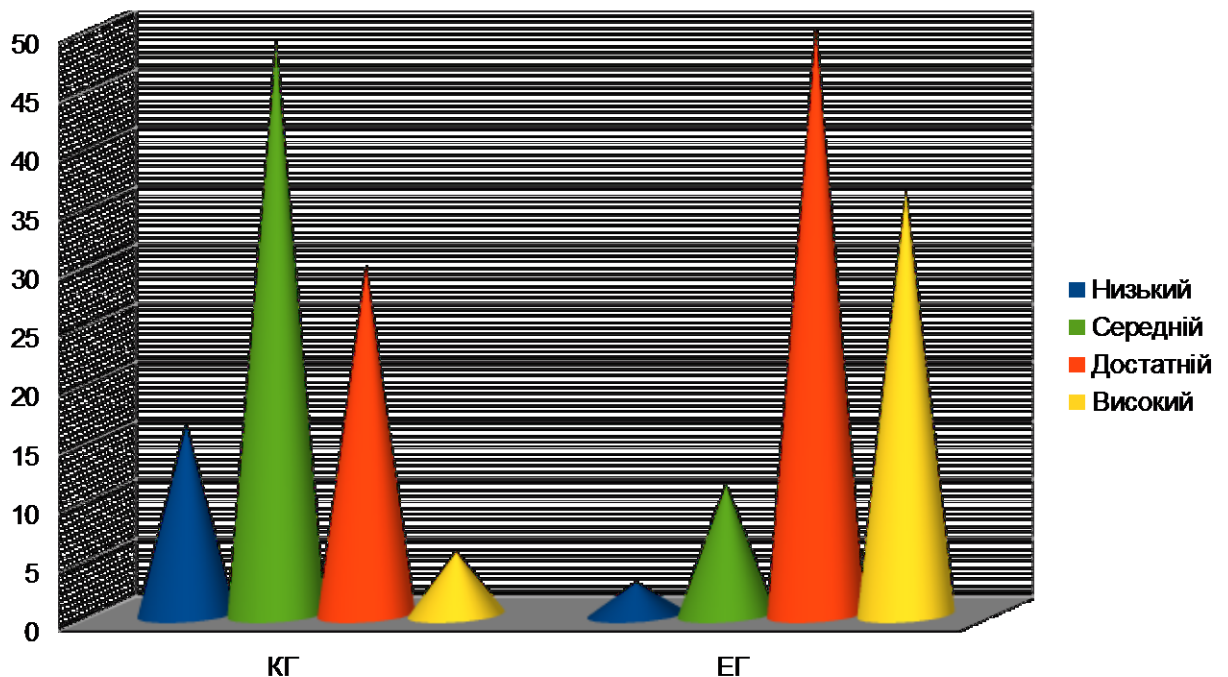
Таблиця 3.15

Етапи / рівні	нульовий	фрагментарний	достатній	творчий
---------------	----------	---------------	-----------	---------

	КГ (37)		ЕГ(36)		КГ (37)		ЕГ(36)		КГ (37)		ЕГ(36)		КГ (37)		ЕГ(36)	
	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%
Інформаційно-оцінний	9	24,32	1	2,78	14	37,84	3	8,33	12	32,44	15	41,67	2	5,4	17	49,64
Рефлексивно-комунікативний	6	16,22	1	2,78	18	48,65	4	11,11	11	29,73	18	50,00	2	5,4	13	36,11
Самостійно-компетентнісний	5	13,52	0	0	14	37,84	4	11,11	15	40,54	20	55,55	3	8,1	12	33,34
Проективно-творчий	4	10,81	1	2,78	26	70,27	5	13,89	5	13,51	19	52,78	2	5,4	11	30,55
<b>Разом</b>	<b>6</b>	<b>16,22</b>	<b>1</b>	<b>2,78</b>	<b>18</b>	<b>48,65</b>	<b>4</b>	<b>11,11</b>	<b>11</b>	<b>29,73</b>	<b>18</b>	<b>50,00</b>	<b>2</b>	<b>5,4</b>	<b>13</b>	<b>36,11</b>

Для наочності представимо результати у вигляді діаграми.

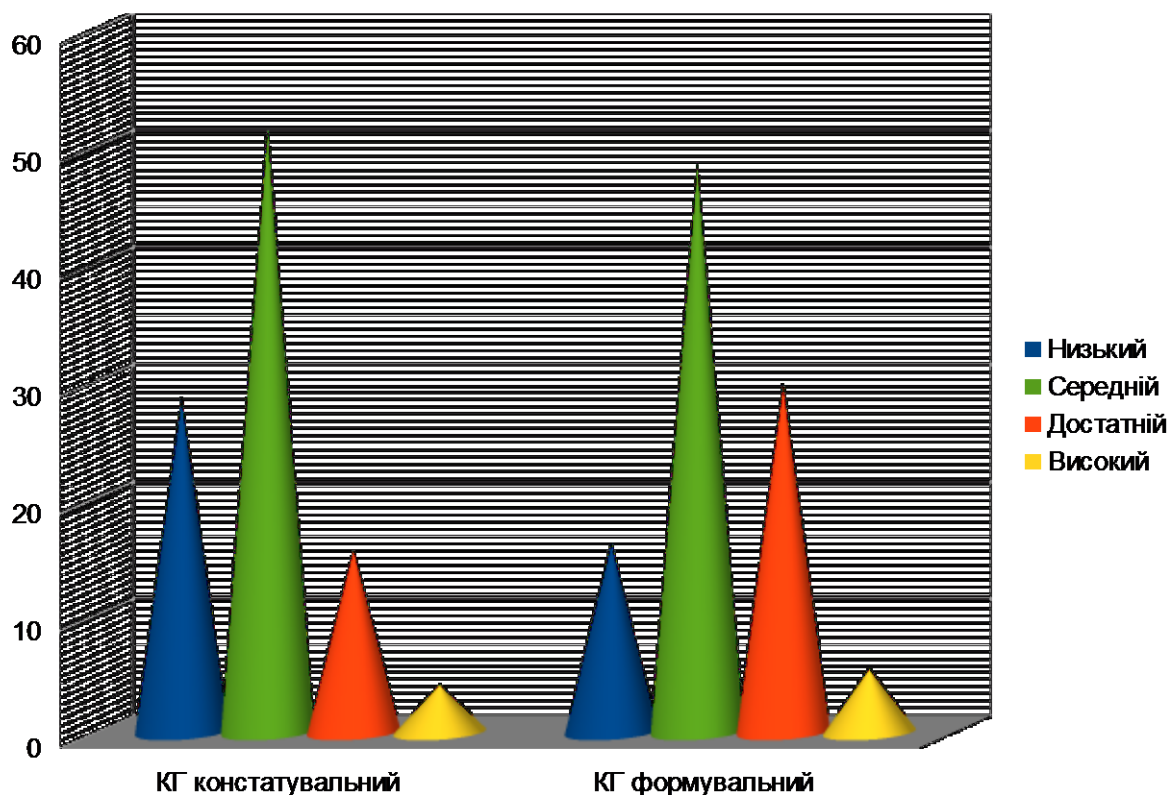
Діаграма 3.16



Щоб більш повніше продемонструвати доцільність нашої методики, ми порівняли результати констатувального та формувального експериментів окремо для КГ та ЕГ. На діаграмах чітко видно, що у КГ (Діаграма 3.17а) підвищення сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва незначне. Нульовий рівень знизився на 12,35%,

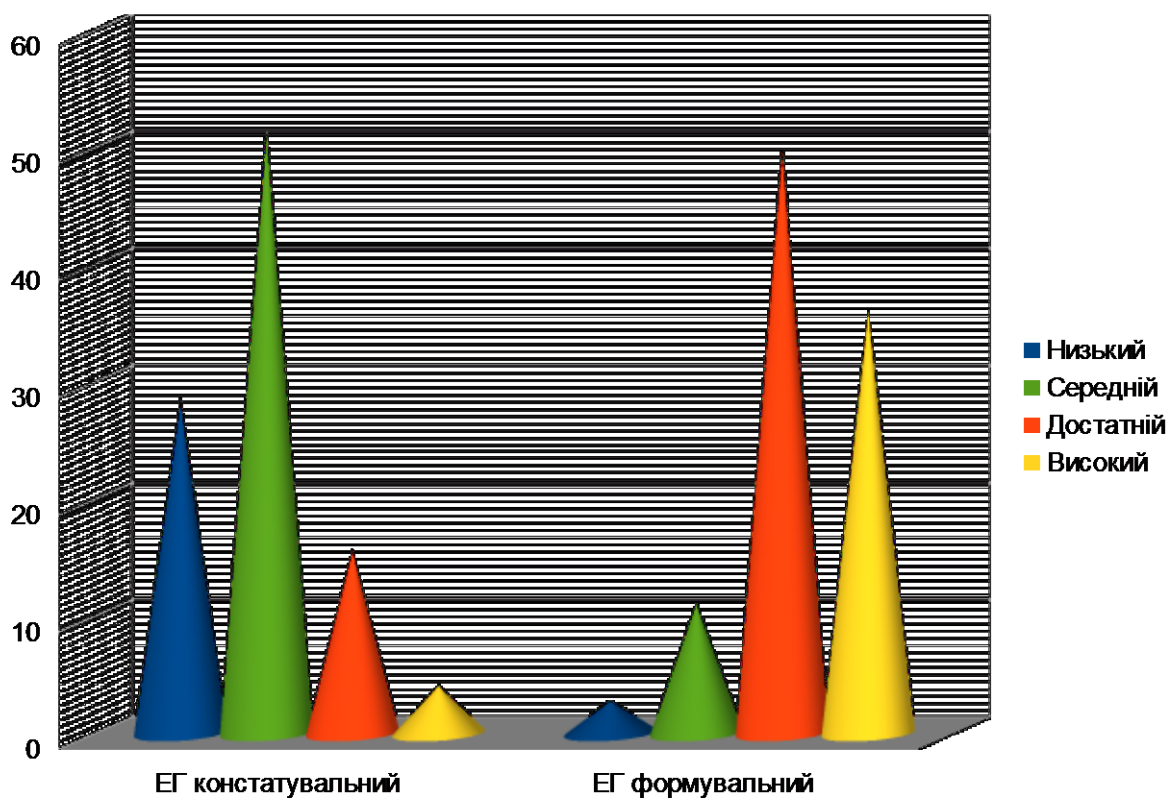
фрагментарний рівень знизився на 3,05%, різниця достатнього рівня склала <14,08%, творчий рівень виріс всього на 1,32%.

Діаграма 3.17а



Показники ЕГ підвищилися якісно більше (Діаграма 3.17б). Нульовий рівень знизився на 25,79%, фрагментарний — на 40,59%. Достатній рівень став вище на 34,35%, а творчій — на 32,03%.

Діаграма 3.17б



Остаточна перевірка позитивного рівня сформованості сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва була проведена нами математичними методами, а саме - критерієм Фішера.

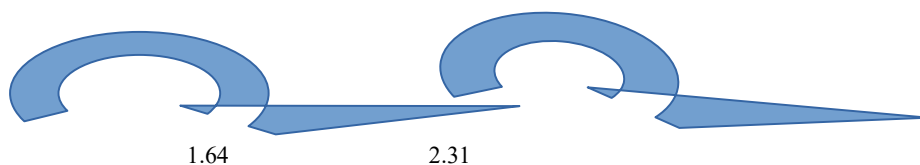
*a.*

*b.* **Результати автоматичного розрахунку**

Групи	"Є ефект": завдання вирішено	"Немає ефекту": завдання не вирішене	Суми
	Кількість піддослідних	Кількість піддослідних	
1 група	13 (35,1%)	24 (64,9%)	37 (100%)
2 група	31 (86,1%)	5 (13,9%)	36 (100%)

**Вісь значущості:    зона незначущості ?    зона значущості**





**Відповідь:  $\varphi^*_{\text{емп}} = 4,737$**

**Отримане емпіричне значення  $\varphi^*$  знаходиться у зоні значущості.  $H_0$  відкидається**

Статистичні методи перевірки ефективності методик формування диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва довели правомірність використання саме цих методів.

### **Висновки до третього розділу**

Проведене експериментальне дослідження дозволило дійти наступних висновків:

- експериментальне дослідження ми розділили на три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Констатувальний етап експерименту був направлений на встановлення фактичного стану та рівня сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва на момент початку проведення дослідження. Для цього етапу ми задіяли 294 респонденти з різних вишів України.

Формувальний етап експерименту ми спрямовували на удосконалення диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі спеціально організованого навчання експериментальної групи та активного формування диригентсько-хорових умінь та навичок.

Контрольний етап експерименту ми проводили після того, як отримали результати формувального експерименту з експериментальною та контрольною групами студентів. Метою цього етапу було порівняння отриманих результатів констатувального та формувального експерименту;

- констатувальний експеримент дозволив надати рівням диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: нульовому, фрагментарному, достатньому і творчому кількісні та якісні характеристики. На *нульовому рівні* ми бачимо відсутність фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання, студенти факультетів мистецтв тільки ознайомлюються з професійними та фаховими вміннями; у них низький рівень усвідомлення цілей диригентсько-хорової діяльності, основні музично-педагогічні завдання здаються важкими для сприйняття. Ці студенти не здатні оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання, у них нерозвинені потреби реалізувати фахові навички для вирішення музично-педагогічних завдань. Здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності у цих студентів відсутня чи мало розвинена. Вони мають слабку інтенсивність певного настрою при роботі з хоровим твором і не можуть утримувати його певний час. Їм заважають загальний шум, невпевненість у собі, слабка підготовка до заняття та інші подразники. Також у них відсутній прояв творчої активності, мотивація щодо активізації диригентсько-хорової діяльності.

*Фрагментарний рівень* проявляється у студентів із мінімумом знань про сутність музично-педагогічної діяльності, також виявлений низький рівень творчої мотивації та небажання рефлексивного аналізу своєї діяльності. Також у студентів фрагментарно проявляється зацікавленість фаховою, диригентсько-хоровою, діяльністю. У студентів проявляється здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності при роботі з викладачем на заняттях, але при самостійному опрацюванні диригентських елементів вони почувалися розгубленими і не могли опанувати свій емоційний стан. Та ж сама ситуація складалася і при опрацюванні змісту творчого завдання на заняттях з Хорового диригування, практикуму роботи з хором та Хорового класу. Студенти адаптаційного рівня не здатні оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання, але мають бажання підвищити свій рівень та виконують всі завдання викладачів. На індивідуальних та практичних заняттях

вони вчаться аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності, прислухаються до зауважень.

*Достатній рівень* виявлений у студентів, у яких виявлена чітка фахова спрямованість на диригентсько-хорове навчання, вони мають базові знання про професійну діяльність вчителя музичного мистецтва та мають позитивне ставлення до здійснення диригентсько-хорової діяльності і працюють над підвищенням фахової майстерності. У них виявлено стійкий пізнавальний інтересом до фаху та схильність до оперування диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання. Студенти із зацікавленістю працюють над творчими завданнями, але можуть робити помилки при виконанні цих завдань. У них виявлена творча активність та рефлексія власних творчих дій. Але студенти достатнього рівня все ще потребують допомоги викладачів. Вони намагаються контролювати власний емоційний стан (який має спонукальну функцію для емоційного переживання змісту хорового твору) в диригентсько-хоровій діяльності та вчаться передбачати власні педагогічні дії стосовно змісту творчого завдання. На індивідуальних заняттях з хорового диригування ці студенти вчаться аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності. На практичних та семінарських заняттях з фахових дисциплін вони вдало використовують можливості засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій.

*Творчий рівень* є найвищим рівнем сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва та характеризується яскравим проявом індивідуального стилю фахової діяльності майбутнього учителя музичного мистецтва. Студенти цього рівня цілеспрямовані, усвідомлюють основні музично-педагогічні ідеї, цілеспрямовано набувають фахових компетенцій. Серед них, на наш погляд, потрібно виділити здатність до вокальної та диригентсько-хорової діяльності та культурно-просвітницької роботи, здатність давати компетентну оцінку мистецько-педагогічним явищам та здатність обґрунтовувати і втілювати педагогічно-виконавський задум і інтерпретувати хоровий твір. Студенти націлені на фахове диригентсько-хорове

навчання та здатні оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання. Самостійно розв'язують творчі завдання та пропонують власні варіанти виконання хорових творів. Ці студенти прагнуть удосконалити диригентсько-хорову діяльність, шукають нові засоби роботи з хоровим колективом. У них висока здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності, який виконує вже комунікативну функцію та має можливість передавати свої емоції іншим студентам, показувати своє ставлення до змісту хорового твору через міміку, жести, інтонацію. Рефлексивна діяльність студентів пов'язана з фаховою самореалізацією та формування індивідуального стилю. Він проявляється у комунікативних здібностях майбутніх педагогів, Вони вміють аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності. Використанню засобів мультимедіа та сучасних комп'ютерних технологій вони приділяють особливу увагу, що в час розвинутих технологій є суттєвою допомогою у навчанні майбутніх учителів музичного мистецтва;

- формувальний експеримент був представлений інформаційно-оцінним, комунікативно-емоційним, самостійно-компетентнісним та проєктивно-творчим етапами. Перший, *інформаційно-оцінний*, етап ми розпочали формуванням у студентів ЕГ мотиваційної спрямованості на диригентсько-хорову діяльність. Щоб змотивувати студентів, потрібно розробити систему методів, які спонукають до творчих дій. При формуванні показника наявності фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання, ми розробили систему тренінгів, бесід, які сприяли підвищенню зацікавленості диригентсько-хоровим мистецтвом. Спочатку ми провели індивідуальні та групові бесіди, де студенти висловлювали свої враження від фахового навчання, ділилися своїми професійними перспективами та побоюваннями. Тому було розроблено тематику музичного лекторію “Хорове мистецтво крізь віки”, в який ми включили такі розділи як “Хорові шлягери”, “Сучасний погляд на хорове мистецтво”, “Український мелос у хоровому мистецтві”, “Твори-діаманти світової хорової культури”, “Хорові колективи та ансамблі сучасності”.



Забезпечувався цей етап такими методами: наочним, словесно-пояснювальним, емоційно-евристичним, відео-методами, тестуванням тощо.

На *рефлексивно-комунікативному* етапі нами були розроблені навчальні тренінги для підвищення здатності студентів до комунікативної діяльності. Так, здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності ми розвивали за допомогою тренінгу «Саморегуляція емоційного стану у творчій діяльності». Зі студентами на початку тренінгових занять були окреслені аспекти прояву та здійснення саморегуляції. Ми конкретизували, що існують чотири основні засоби: слово (читання віршів, промова подяки та ін.), уява (думки про щось приємне, спостереження за природою та ін.), м'язовий тонус (сміх, усмішка, розслаблення м'язів та ін.) та спеціальна методика співацького дихання. На комунікативно-емоційного комунікативно-емоційному етапі застосовувалися такі методи: навчальні тренінги, опитування, метод інсценізації вокально-хорових творів, емоційні віражі, тестування тощо.

На третьому, *самостійно-компетентнісному*, етапі формувального експерименту ми розглядали можливості якісного формування диригентсько-хорових знань, навичок самостійної підготовки до диригентсько-виконавської діяльності, проведення рефлексивного аналізу власних фахових умінь та навичок. Спочатку ми провели низку заходів, які допомогли нам покращити вміння аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності. Для цього було підготовлено та проведено цикл практикумів “Вади та помилки у диригентсько-хоровій діяльності” де були розглянуті та опрацьовані такі питання, як: “Фізіологічні вади співацького голосу (розкоординованість слуху та голосу, гнусавість, скутість щелепи, наслідки хвороб дихальних шляхів та ін.) та їх виправлення”, “Індивідуальні фізіологічні особливості диригентського апарату”, “Розвиток вокально-хорового слуху”, “Емоції та їх використання у репетиційній та концертній діяльності” тощо. Цей етап забезпечувався такими методами: циклом практикумів, опитуванням, мультимедійними презентаціями, фото-колажами тощо.

*Проективно-творчий* етап формувального експерименту ми розпочали з розробки заходів по підвищенню здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до створення креативного середовища. У бесідах та на лекційних заняттях з дисципліни «Диригентсько-хорова майстерність» ми розглядали креативність як творчий процес особистості, що може швидко та гнучко пристосовуватися до будь яких несподіваних творчих ситуацій. Саме працюючи над першим показником, умінням використовувати самостійні розробки нових засобів диригентсько-хорового навчання, нами було проведено низку практикумів-тренінгів, на яких потрібно було об'єднувати теоретичні знання та фахові вміння. На проективно-творчому етапі були використанні такі методи: навчальні тренінги, порівняльний аналіз, індивідуальні презентації, тестування, відео-методи тощо;

Статистичні методи перевірки ефективності запропонованих методик формування диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва на традиціях Київської хорової школи довели правомірність використання саме цих методів.

### **Список використаної літератури до третього розділу**

7. Андрієвський Б.М. Перспективні напрямки розвитку досліджень в педагогіці / Б.М.Андрієвський Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – Херсон: Айлант, 1999, Вип. 10. – С.80-83.
8. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: монографія / І.Ф. Аршава. – Д.: Вид. ДНУ, 2006. – 336с.
9. Білоконна Н.І. Емоційні переживання як складова емоційної культури майбутнього вчителя початкової школи / Н.І. Білоконна // Матеріали міжнародної наукової конференції “Modern problems education and science” в 3 ч. - Ч.І. - Будапешт, 2013. - с. 19 — 23.

10. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Видання друге, доопрацьоване і доповнене. – Дрогобич: Коло, 2006. – 608 с.
11. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. – 376 с.
12. Зарицька В.В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту / В.В. Зарицька // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди «Психологія». – 2010. – № 6. – С. 33-37.
13. Інтернет у нашому житті // Позакласний час. – 2012. – № 21/22. – С. 115-126.
14. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості : навч. посіб. / Т. С. Кириленко. – К. : Либідь, 2007. – 256 с.
15. Конопкін О.А. Участь емоцій в усвідомленій регуляції цілеспрямованої активності людини / О.А. Конопкін // Питання психології. – 2006. – № 3. – С. 38–51.
16. Кормило О.М. Емоційна культура сучасного вчителя: матеріали регіонального науково-практичного семінару «Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір» / О.М. Кормило, за ред. проф. Г.В. Терещука / Тернопіль: вид. ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. - с. 28-30
17. Льошенко О. А. Проблеми розвитку емоційної компетентності Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки / О. А. Льошенко. – Київ: Логос, 2012. – Вип. 14. – С. 119–126.
18. Nataliia Maltseva (2024). DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF CONDUCTING AND CHORAL TRAINING OF STUDENTS OF FACULTIES OF ARTS. Діагностика диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. New York. TK Meganom LLC. Innovative Solutions in Modern Science. 1(61). doi: 10.26886/2414634X.1(61)2024.4. С. 53-72.
19. Матат, Дарина. Нові технології : веб-квест / Д. Матат // Освіта України. – 2014. – № 23 (23 черв.). – С. 10.

20. Матійків І.М. Тренінг емоційної компетентності: навчально-методичний посібник. / І.М. Матійків. – Київ: Педагогічна думка, 2012. - 112 с.
21. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень: Навч. метод. посібник. / О.П Рудницька, А.Г Болгарський, Т.Ю Свистельнікова. К.: 1998. – 143с
22. Таровська О. Модернізація психолого-педагогічної підтримки навчально-виховного процесу за допомогою Інтернет-технологій / О. Таровська // Українознавство. – 2010. – № 4. – С. 190-193
23. Чебикін О.Я. Емоційна робота і емоційна регуляція / О. Я. Чебикін, С. О. Колот. // Наука і освіта. — 2001. — № 2–3. — С. 80–87.
24. Черкаська Є.Ф. Роль емоційної стійкості педагога у сучасних психологічних дослідженнях: актуальні проблеми психології. / Є.Ф. Черкаська. / К., с. 329-341.
25. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник / В.М. Шейко, Н.М. Кушнарєнко. К.: 2003.— 295 с.
26. Integration Aspect of Training Teachers of Art Disciplines in Pedagogical Universities. T.Tkachenko, Olha Yeremenko, Alla Kozyr, Viktoriia Mishchanchuk, Wei Liming. Journal of Higher Education Theory and Practice Vol. 22(6) 2022. P. 138-147.
27. Kozyr, A., Havrilova, L., Ishutina, O., Khvashchevska, O. & Chuhai, S. (2020). Analysis and Interpretation of Yuri Chugunov's Suite of Moods for Saxophone and Piano. OPUS ANPPOM's Eletronic Journal. Vol 26, No 1. DOI: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2020a2605>.
28. Електронні посилання:
  29. <https://www.osvita-konotop.gov.ua/samoregulyaciya-emocijnogo-stanuporadi-psixologa.html>

## ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено нове наукове обґрунтування теоретико-методологічних засад формування диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі Київської хорової школи. Результати проведеного дослідження підтвердили основні положення дисертації, засвідчили досягнення поставленої мети і виконання завдань, а також надали підстави дійти таких висновків.

1. На основі аналізу наукової літератури розглянута проблема формування диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі Київської хорової школи. диригентсько-хорової підготовленості студентів факультетів мистецтв на основі Київської хорової школи. Завдячуючи праці Миколи Дилецького ми отримали темперацію тонального звучання, що дало потужний поштовх для ладо-інтонаційного розвитку народних пісень у багатоголосному виконанні. Музика увібрала у себе жанри і стилі, якими українська дума і пісня розквітла тисячами різнообрядових народних пісень з усіх регіонів України.

Київська хорова виконавська традиція багата на зіркові імена як виконавців, так і науковців, які зуміли вкарбувати золотими літерами свої імена у Спадок українського народу. Завдячуючи композиторській і диригентській творчості М. Березовського, А. Веделя, М. Бортнянського, К. Стеценка, О. Кошиця, Н. Городовенка, М. Тараканова, О. Сороки, Г. Таранченка, М. Вериківського та багатьох інших сучасних діячів, Київська хорова школа тріумфує. Вона збагачується новітніми творами сучасних хорових композиторів, таких як-от В. Польова, В. Степурко, Г. Гаврилець, Л. Дичко, А. Алексійчук та ін. Диригентсько-хорова підготовка вимагає цілеспрямованого розвитку музикознавчих та виконавських якостей в щільній єдності з вокальною підготовкою. Практика засвідчує, що фахова підготовка хорового диригента забезпечується єдністю психолого-педагогічної, диригентсько-хорової, музично-теоретичної, вокальної, інструментальної та методичної підготовки.

Цикл диригентсько-хорових дисциплін дозволяє подолати недоліки фахової підготовки студентів факультетів мистецтв до практичної діяльності поєднуючи їх інтегрально.

2. Ефективна підготовка майбутнього хорового диригента можлива за умови застосування низки наукових підходів. Серед останніх ми виділяємо: *системний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний, творчий*. *Системний* підхід – спосіб теоретичного і практичного дослідження, при якому кожний об'єкт розглядається як система. Системний підхід дає можливість розглядати різні елементи як єдине ціле на основі спільних або схожих елементів. Якісна підготовка хорового диригента – це ціла система взаємопов'язаних навичок та умінь, які розвиваються на основі доступних диригенту мануальних інструментів (спеціальних рухів). *Аксіологічний* підхід у мистецькій педагогіці розглядає особистість вчителя як найвищу цінність суспільства, а тому і диригент, як вчитель (наставник, керівник) має володіти лідерськими якостями та стати тим фахівцем, який зможе «запалити» власними ідеями, повести колектив за собою в поле дослідження хорової музики. *Культурологічний* підхід розглядається як сукупність прийомів, що забезпечують аналіз будь-якої сфери людського життя і діяльності через призму системоутворюючих культурологічних понять. У контексті культурологічної парадигми освіта розглядається як соціокультурна система, що забезпечує культурне наслідування (трансляцію культурних норм, цінностей, ідей) і розвиток людської індивідуальності, як спосіб підготовки людини до успішного існування у соціумі та культурі. Застосування *акмеологічного* підходу допомагає розвинути у студентів факультетів мистецтв зміну світогляду в поєднанні з усвідомленим ставленням до ціннісного надбання нових можливостей та реалізувати механізми особистісно-професійного розвитку. Оцінюючи твори хорового мистецтва, майбутній хоровий диригент демонструє набуті знання, рівень музичного досвіду, власну творчу інтуїцію – вміння влучно підбирати хоровий твір, враховуючи рівень, інтереси і можливості хорового колективу. *Творчий* підхід спонукає студентів факультетів мистецтв до орієнтації мети, змісту, форм та

методів навчання на творчий розвиток особистості, адже творче зростання фахівця знаходиться у прямій залежності від постійного вироблення у нього навичок практичної діяльності, які активно розвиваються у процесі продуктивних систематичних занять.

3. Виділено наступну структуру досліджуваного явища у єдності мотиваційно-адаптаційного, комунікативно-емоційного, рефлексивно-перетворюючого та діяльнісно-креативного компонентів. Кожен з компонентів охоплює важливі аспекти та необхідні сторони диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв і у сукупності уможливають набуття якісної освіти. Зазначаючи дані компоненти, ми виходили з тих традицій Київської хорової школи, які набули сталого характеру існування у сучасному мистецькому просторі завдяки впізнаваності спільних позицій щодо диригентсько-хорового навчання у спадкоємців і фундаторів означеного феномена.

*Мотиваційно-адаптаційний компонент* охоплює коло професійних інтересів і потреб студентів факультетів мистецтв, а також відбиває адаптаційні спроможності індивіда до диригентсько-хорової діяльності, яка передбачає одночасне виконання мультизавдань, у першу чергу, у площинах звуко-слухової, координаційно-рухової, організаційно-керувальної сфери та багатьох інших. Критерієм мотиваційно-адаптаційного компонента ми вбачаємо *міру зануреності у диригентсько-хорову діяльність*. Показниками виділено: *усталену потребу у диригентсько-хоровій діяльності; здатність актуалізовувати вітагенний досвід на основі адаптації до диригентсько-хорової діяльності*.

Наступним компонентом є *комунікативно-емоційний*, функції якого полягають у відстеженні своєрідності протікання інформаційних потоків, їх емоційної насиченості, спрямованості, відкритості до напрацювання нових шляхів взаємодії, прояві експресивності студентів, яка яскраво виражається у міміці, мануальній техніці та їх множині поєднань. Тому *критерієм комунікативно-емоційного компонента виступає міра вираження мистецької контактності*. Показниками ми вбачаємо: *спроможність до мистецької*

*комунікації засобами мануальної техніки; здатність до емоційного впливу та емоційної стабільності.*

Логічно пов'язаним із комунікативно-емоційним компонентом є наступний компонент - *рефлексивно-перетворюючий*, адже емоційна стабільність і комунікативні уміння індивіда тісно пов'язані з відстеженням особистістю характеристик своєї діяльності, фіксацією своїх внутрішніх станів у ній, орієнтацією на покращення себе і своїх професійних навичок. Отже, критерієм *рефлексивно-перетворюючого компонента ми вбачаємо ступінь розвитку самоспостереження у диригентсько-хоровому навчанні з подальшим розумінням і інтерпретуванням власних дій.* Показниками виділено: *здатність до професійної рефлексії; комплекс ціннісних орієнтирів у мистецькій, зокрема диригентсько-хоровій, діяльності.*

*Діяльнісно-креативний компонент* охоплює операційну сторону диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. Зважаючи на факт того, що диригентсько-хорове мистецтво можливе лише у поєднанні з музичним колективом у вигляді різних видів взаємодії, в результаті якої виникає музичний продукт, підготовка до такої взаємодії проявляється безпосередньо у діяльності. Діяльнісно-креативний компонент відбиває у підготовці студентів факультетів мистецтв ті аспекти роботи диригента, які забезпечують управління, нормальне функціонування і професійне творче зростання хорового колективу як мистецької одиниці, кожного окремого учасника і себе. Пріоритетними у такій роботі є керівництво і правильне розподілення та визначення як власних, так і кожного учасника взаємодії, творчо-художніх завдань, шляхів та способів їх реалізації, репетиційного часу, обсягу зусиль і співвідношення їх зі спроможностями кожного. *Його критерієм є міра готовності автономно і оригінально здійснювати та організовувати диригентсько-хорову діяльність.* Показники: *здатність реалізовувати здібності до керівництва та організації диригентсько-хорової діяльності; здатність реалізовувати здібності до керівництва та організації диригентсько-хорової діяльності.*



Визначено рівні диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: нульовий, фрагментарний, достатній і творчий, яким надано кількісні та якісні характеристики. На *нульовому рівні* спостерігається відсутність фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання, студенти факультетів мистецтв тільки ознайомлюються з професійними та фаховими вміннями; у них низький рівень усвідомлення цілей диригентсько-хорової діяльності, основні музично-педагогічні завдання здаються важкими для сприйняття. *Фрагментарний рівень* проявляється у студентів із мінімумом знань про сутність музично-педагогічної діяльності, також виявлений низький рівень творчої мотивації та небажання рефлексивного аналізу своєї діяльності. Також у студентів фрагментарно проявляється зацікавленість фаховою, диригентсько-хоровою, діяльністю. У студентів проявляється здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності при роботі з викладачем на заняттях, але при самостійному опрацюванні диригентських елементів вони почувалися розгубленими і не могли опанувати свій емоційний стан. *Достатній рівень* виявлений у студентів, у яких виявлена чітка фахова спрямованість на диригентсько-хорове навчання, вони мають базові знання про професійну діяльність вчителя музичного мистецтва та мають позитивне ставлення до здійснення диригентсько-хорової діяльності і працюють над підвищенням фахової майстерності. У них виявлено стійкий пізнавальний інтерес до фаху та схильність до оперування диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання. Студенти із зацікавленістю працюють над творчими завданнями, але можуть робити помилки при виконанні цих завдань. У них виявлена творча активність та рефлексія власних творчих дій. *Творчий рівень* є найвищим рівнем сформованості диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва та характеризується яскравим проявом індивідуального стилю фахової діяльності майбутнього учителя музичного мистецтва. Студенти цього рівня цілеспрямовані, усвідомлюють основні музично-педагогічні ідеї, цілеспрямовано набувають фахових компетенцій. Серед них, на наш погляд,

потрібно виділити здатність до вокальної та диригентсько-хорової діяльності та культурно-просвітницької роботи, здатність давати компетентну оцінку мистецько-педагогічним явищам та здатність обґрунтовувати і втілювати педагогічно-виконавський задум і інтерпретувати хоровий твір. Студенти націлені на фахове диригентсько-хорове навчання та здатні оперувати диригентсько-хоровими знаннями в теорії та практиці музичного навчання. Самостійно розв'язують творчі завдання та пропонують власні варіанти виконання хорових творів.

4. Серед педагогічних умов, які створюють сприятливі ситуації для диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв ми подаємо наступні: *забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування; актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності; створення позитивної атмосфери в хоровому колективі; дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольової якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності.* Висуваючи першу педагогічну умову *забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва*, ми орієнтувалися на поліфункціональність завдань, які має вирішувати майбутній вчитель музичного мистецтва. Другою педагогічною умовою ми виділили *стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування.* Дана педагогічна умова передбачає підтримку тих форм роботи, які виконує диригент під час концертного і репетиційного виконання твору. Третьою педагогічною умовою є *актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності.* Важливим фундаментом у будь-якій професії є практика, де можна застосовувати отримані знання, перевіряти свої уміння і навички в реальних умовах, що передбачає актуалізацію творчо-навчального досвіду. Четвертою

педагогічною умовою ми зазначили *створення позитивної атмосфери в хоровому колективі*. Ми орієнтуємось на те, що хорове виконавство має свої специфічні особливості, які пов'язані з людським фактором і колективною діяльністю, де визначальним моментом є відношення між співаками і керівником. П'ятою педагогічною умовою є *дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольової якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності*. Дана педагогічна умова є квінтесенцією навчання студента-диригента, адже віднайдення балансу між вольовими якостями диригентської сфери і паралельним опануванням матеріалів, тобто пізнавальною діяльністю, не завершується на етапі отримання диплому, а продовжується надалі. Саме ця педагогічна умова є фундаментальною у традиціях Київської диригентської школи, тому виховання диригента-лідера з чіткою і ясною творчою мистецькою позицією у поєднанні з міцними знаннями, навичками, що постійно удосконалюються, уможлиблює появу нової плеяди диригентів, які сміливо заявляють про своє існування і прославляють своєю діяльністю зазначену школу.

Розроблена методична модель формування диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій Київської хорової школи, яка охоплює: мету, завдання, методологічні підходи (системний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний, творчий), структуру (мотиваційно-адаптаційний, комунікативно-емоційний, рефлексивно-перетворюючий, діяльнісно-креативний компоненти та їх критерії і показники), педагогічні умови (забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування; актуалізація творчо-навчального досвіду студентів факультетів мистецтв на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності; створення позитивної атмосфери в хоровому колективі; дотримання потрібного взаємного зв'язку між розвитком вольової якості та успішним виконанням пізнавальної діяльності), етапи експериментальної роботи (інформаційно-оцінний, рефлексивно-комунікативний, самостійно-компетентнісний, проєктивно-

творчий), методи, засоби і форми музично-педагогічної роботи, що разом становить повний технологічний цикл.

5. Поетапна методика була представлена інформаційно-оцінним, комунікативно-емоційним, самостійно-компетентнісним та проєктивно-творчим етапами. Перший, *інформаційно-оцінний*, етап ми розпочали формуванням у студентів ЕГ мотиваційної спрямованості на диригентсько-хорову діяльність. Щоб змотивувати студентів, потрібно розробити систему методів, які спонукають до творчих дій. При формуванні показника наявності фахової спрямованості на диригентсько-хорове навчання, ми розробили систему тренінгів, бесід, які сприяли підвищенню зацікавленості диригентсько-хоровим мистецтвом. Спочатку ми провели індивідуальні та групові бесіди, де студенти висловлювали свої враження від фахового навчання, ділилися своїми професійними перспективами та побоюваннями. Тому було розроблено тематику музичного лекторію “Хорове мистецтво крізь віки”, в який ми включили такі розділи як “Хорові шлягери”, “Сучасний погляд на хорове мистецтво”, “Український мелос у хоровому мистецтві”, “Твори-діаманти світової хорової культури”, “Хорові колективи та ансамблі сучасності”. Забезпечувався цей етап такими методами: наочним, словесно-пояснювальним, емоційно-евристичним, відео-методами, тестуванням тощо.

На *рефлексивно-комунікативному* етапі нами були розроблені навчальні тренінги для підвищення здатності студентів до комунікативної діяльності. Так, здатність до самоконтролю емоційного стану в диригентсько-хоровій діяльності ми розвивали за допомогою тренінгу «Саморегуляція емоційного стану у творчій діяльності». Зі студентами на початку тренінгових занять були окреслені аспекти прояву та здійснення саморегуляції. Ми конкретизували, що існують чотири основні засоби: слово (читання віршів, промова подяки та ін.), уява (думки про щось приємне, спостереження за природою та ін.), м'язовий тонус (сміх, усмішка, розслаблення м'язів та ін.) та спеціальна методика співацького дихання. На комунікативно-емоційного комунікативно-емоційному етапі застосовувалися

такі методи: навчальні тренінги, опитування, метод інсценізації вокально-хорових творів, емоційні віражі, тестування тощо.

На третьому, *самостійно-компетентнісному*, етапі формувального експерименту ми розглядали можливості якісного формування диригентсько-хорових знань, навичок самостійної підготовки до диригентсько-виконавської діяльності, проведення рефлексивного аналізу власних фахових умінь та навичок. Спочатку ми провели низку заходів, які допомогли нам покращити вміння аналізувати процес власної диригентсько-хорової діяльності. Для цього було підготовлено та проведено цикл практикумів “Вади та помилки у диригентсько-хоровій діяльності” де були розглянуті та опрацьовані такі питання, як: “Фізіологічні вади співацького голосу (розкоординованість слуху та голосу, гнусавість, скутість щелепи, наслідки хвороб дихальних шляхів та ін.) та їх виправлення”, “Індивідуальні фізіологічні особливості диригентського апарату”, “Розвиток вокально-хорового слуху”, “Емоції та їх використання у репетиційній та концертній діяльності” тощо. Цей етап забезпечувався такими методами: циклом практикумів, опитуванням, мультимедійними презентаціями, фото-колажами тощо.

*Проективно-творчий* етап формувального експерименту ми розпочали з розробки заходів по підвищенню здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до створення креативного середовища. У бесідах та на лекційних заняттях з дисципліни «Диригентсько-хорова майстерність» ми розглядали креативність як творчий процес особистості, що може швидко та гнучко пристосовуватися до будь яких несподіваних творчих ситуацій. Саме працюючи над першим показником, умінням використовувати самостійні розробки нових засобів диригентсько-хорового навчання, нами було проведено низку практикумів-тренінгів, на яких потрібно було об’єднувати теоретичні знання та фахові вміння. На проективно-творчому етапі були використанні такі методи: навчальні тренінги, порівняльний аналіз, індивідуальні презентації, тестування, відео-методи тощо.

Статистичні методи перевірки ефективності запропонованих методик формування диригентсько-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва на традиціях Київської хорової школи довели правомірність використання саме цих методів.

## ДОДАТКИ

### ДОДАТОК А

Анкета «Спрямованість на диригентсько-хорове навчання»

6. Які у вас були мотиви вступу на спеціальність Середня освіта. Музичне мистецтво:
- я з дитинства мріяв стати вчителем музики;
  - прислухалася (-вся) до поради батьків;
  - був маленький конкурс на спеціальність.
7. Яка музична діяльність Вам подобається більше:
- інструментальна;
  - диригентсько-хорова;
  - музично-теоретична;
  - не визначився (-лася).
8. Як Ви оцінюєте Ваші диригентські здібності?
- слабкі;
  - достатні;
  - високий рівень здібностей.
9. Як Ви оцінюєте Ваші хорові здібності?
- слабкі;
  - достатні;
  - високий рівень здібностей.
10. Що, на Вашу думку, потребує фахового вдосконалення:
- методичний аспект диригентсько-хорового навчання;
  - теоретичний аспект диригентсько-хорового навчання;
  - практичний аспект диригентсько-хорового навчання;
11. Чи відчуваєте Ви себе вільно на сцені?
- так, я відчуваю себе вільно;
  - не завжди, залежить від технічного засвоєння хорового твору;
  - ні, я відчуваюся некомфортно.
12. Який вид виконавської діяльності Вам ближчий?

- сольне виконавство;
- ансамблеве виконавство;
- не визначився (-лася).

13. Чи є у Вас навички використання мікрофону у виконавській діяльності?

- так;
- ні.

14. Вам легше бути керівником творчого колективу чи виконавцем?

- керівником;
- виконавцем.

15. Чи виправдалися Ваші сподівання з приводу навчання на спеціальності  
Середня освіта. Музичне мистецтво?

- так;
- частково;
- ні.



## ДОДАТОК Б

**Таблиця визначення рівня володіння диригентсько-хоровими  
навичками**

	початковий	Фрагмента рний	посередній	достатній	високий
Знання диригентських схем					
Техніка володіння мануальним показом					
Вміння самостійно робити анотацію хорового твору					
Вміння розробляти виконавський план твору					
Донесення художнього змісту твору до виконавців					
Робота з хоровим колективом над твором					

## ДОДАТОК В

### Анкета “ Свідомі та несвідомі методи саморегуляції емоційного стану у творчій діяльності”

Можна надавати розгорнуті відповіді.

1. Ви часто відчуваєте потяг до нових вражень та емоцій?
2. Чи багато у Вас друзів, які вас розуміють, можуть підбадьорити або втішити?
3. Ви людина емоційна?
4. Чи замислюєтеся Ви про задум хорового твору перед тим, як почати його технічно освоювати?
5. Чи часто у Вас бувають емоційні спади та підйоми?
6. Чи часто Ви відчуваєте себе незадоволеним після концертного виступу?
7. Чи виникає у Вас почуття страху перед хоровим колективом при роботі над твором?
8. Чи часто Ви працюєте над хоровим твором під впливом хвилинного настрою?
9. Чи вірно, що іноді Ви сповнені енергії, а іноді зовсім знесилені?
10. Чи часто Вас турбує почуття того, що Ви не доробили емоційний зміст хорового твору?
11. Чи здатні ви дати волю своїм почуттям при виконанні хорового твору?
12. Чи часто Ви, виконавши хоровий твір, переживаєте почуття, що могли б зробити його краще?
13. Чи буває, що Вам не спиться перед концертним виступом?
14. Якщо Ви хочете дізнатися про хоровий твір, то ви віддаєте перевагу про це прочитати в книзі, ніж запитати?
15. Чи можете Ви сказати, що впевнені в своїх творчих діях?

## ДОДАТОК Г

### **Анкета на визначення рівня розв'язання логічних творчих завдань**

1. Чи спостережливі Ви?
2. Чи вмієте Ви виявляти схожість та відмінність емоційного змісту різних куплетів хорового твору куплетної чи куплетно-варіаційної форми?
3. Чи легко Ви визначаєте Ви ідейний зміст твору?
4. Чи часто у Вас виникають питання для роздуму з приводу виконавського плану твору?
5. Як Ви вважаєте, чому потрібно опрацьовувати всі варіанти виконання хорового твору?
6. Чи потрібне для роботи з хоровим твором розвиток логічного мислення?
7. Як часто Ви опрацьовуєте в думках творчі завдання, пов'язані з виконанням хорового твору?

## ДОДАТОК Г

### Анкета “Прийоми диригентсько-хорового навчання”

Відповіді передбачаються розгорнуті.

1. Чи подобається Вам хорове диригування? Чому?
2. Які творчі якості потрібні диригенту?
3. Які якості Вам заважають повноцінно працювати над хоровим твором?
4. Чи потрібно розглядати різні варіанти виконання хорового твору?
5. Як Ви ставитися до критики на свою адресу?
6. Чи вмієте Ви виправляти самостійно власні помилки?
7. Який етап роботи над хоровим твором Ви вважаєте головним? Чому?
8. Як Ви виправляєте власні помилки?
9. Що Ви робите у непередбачених обставинах на концертному виступі?
10. Чи були у Вас такі обставини?

## ДОДАТОК Д

### Тренінг “Саморегуляція емоційного стану у творчій діяльності”

Сам тренінг ми розподілили на декілька частин.

**I. Дихання.** Цією вправою ми впливаємо на тонус м'язів і емоційні центри мозку.

- Повільно і глибоко вдихаємо (використовуючи діафрагму) і спокійно, без напруження видихаємо. Повторюємо 5 разів.

- Сідаємо, розслабляємо м'язи тіла, зосереджуємося на диханні. На рахунок 1-2-3 робимо повільний глибокий вдих (діафрагмально), на 4-5-6 робимо затримку подиху, на 7-8-9 плавно видихаємо ротом (“трубочкою”). Повторюємо 5 разів.

- Запалюємо свічку і намагаємося дихати носом тихо і плавно, щоб полум'я свічки не колихалося.

**II. Тонус м'язів.** Ця вправа для розслаблення тонусу м'язів, їх затиску та напруження.

- Потрібно сісти зручно та заплющити очі. Потім зосередитися на напружених частинах тіла і дихати, як ми робили у першій вправі. Ці частини тіла потрібно по черзі напружувати та розслаблювати (напруження — на вдих, розслаблення — на видих). Робити, поки не відчуєте тепло у м'язах.

- Працюємо по черзі з окремими групами м'язів: обличчям, руками, животом, ногами.

### III. Вплив слова

Слово впливає на свідомий механізм рефлексії, якщо формулювання будуються у формі коротких тверджень із позитивною спрямованістю («я хочу», «я можу», «мені це по силах»). Ми розробили таблицю, в яку внесли словорегулятори та дії, які потрібно робити.

словорегулятори/дії	Емоції (репетиційний процес)	Емоції (концертний виступ)
Самонаказ		
самопрограмування		
самозаохочення		

Кожен студент повинен заповнити таблицю та написати ті установки, які йому допоможуть у регуляції емоційного стану у диригентсько-хоровій діяльності. Після цього потрібно виконати наступні дії:

- *самонаказ*: сформулювати, повторити його декілька разів;

- *самопрограмування*: пригадати свої творчі успіхи, сформулювати текст програми для підняття впевненості у власних силах. Наприклад. «саме

сьогодні я зможу»: «Саме сьогодні у мене все вийде»; «Саме сьогодні я буду уважним і впевненим». Повторити цю фразу кілька разів.

- *самозаохочення: потрібно хвалити себе* навіть при незначних успіхах: «Молодець!», «Гарно вийшло!».

## ДОДАТОК Е

### Тест “Використання мультимедійних та сучасних комп'ютерних технологій”

1. Назвіть пристрій опрацювання даних комп'ютера:
  - а. процесор;
  - б. вінчестер;
  - в. системний блок.
2. З чого складається назва файлу:
  - а. назви файлу та його розширення;
  - б. просто назви файлу;
  - в. просто розширення файлу.
3. Назвіть, які пристрої розміщуються всередині системного блока стаціонарного комп'ютера:
  - а. клавіатура;
  - б. внутрішня пам'ять;
  - в. процесор;
  - г. жорсткий диск.
4. Що таке “мультимедіа”?
  - а. способи подання повідомлень;
  - б. пристрої для перегляду відео;
  - в. пристрої для опрацювання аудіо- та відео-об'єктів.
5. Яке розширення не підтримує формат відеофайлу?
  - а. .bmp
  - б. .mov
  - в. .avi
  - г. .mpeg
6. Що таке *грабери*?
  - а. програми для запису звуку та відео;
  - б. програми для перекодування файлів з одного формату в інший;
  - в. програми для створення музичних творів, відеофільмів, віртуальних хорів тощо;
  - г. програми для перегляду або прослуховування мультимедійних даних.
7. Що таке *редактор програм*?
  - а. програми для перегляду або прослуховування мультимедійних даних;
  - б. програми для створення, редагування музичних творів, відеофільмів тощо;
  - в. програми для запису (захоплення) звуку та відео;
  - г. програми для перекодування файлів з одного формату в інший.

## **ОСНОВНІ ПУБЛІКАЦІЇ АВТОРА**

### **Статті у фахових виданнях України**

3. Мальцева Н.В. Передумови формування національного стилю українського хорового мистецтва. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми, 2022, №6 (120). С. 163-176. DOI 10.24139/2312-5993/2022.06/163-176.

4. Мальцева Н.В. Основні підходи до диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 29. К.: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 69-76. DOI 10.31392/NPU-nc.series14.2023.29.09.

### **Стаття у науковому зарубіжному виданні**

3. Nataliia Maltseva (2024). DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF CONDUCTING AND CHORAL TRAINING OF STUDENTS OF FACULTIES OF ARTS. Діагностика диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв. New York. TK Meganom LLC. Innovative Solutions in Modern Science. 1(61). doi: 10.26886/2414634X.1(61)2024.4. С. 53-72.

<https://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/view/2649/2595>

### **Праці апробаційного характеру**

4. Мальцева Н.В. Значення літературного слова в обробках народних пісень у перекладі для народного хору А.Авдієвського. Сучасна мистецька освіта: матеріали VIII Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 143-146.

5. Мальцева Н.В. Феномен українського мислення Олега Тимошенка в контексті становлення Київської диригентсько-хорової школи XX століття. Сучасна мистецька освіта: матеріали VIII Міжнародних науково-практичних



читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2024. С. 35-39. К.: УДУ імені М Драгоманова, 2024. С. 45-51.

6. Мальцева Н.В. Робота над технікою в класі професорки Ази Роциної. ISSN 0130- 5298 Українське музикознавство. 2021. Вип.47. ORCID-iD: <https://orcid.org/0000-0003-2010-8708>