

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ПРОЦИШИНА ОЛЬГА ЮРІЇВНА

УДК 378.091.12.011.3-051:784]:005.336.2(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА
ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

_____ О. Ю. Процишина

Науковий керівник – **Мережко Юлія Валеріївна**, кандидат педагогічних наук,
доцент

Київ – 2023

АНОТАЦІЯ

Процишина О. Ю. Формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 – Освіта/Педагогіка. – Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2023.

Зміст анотації

У дисертації представлено цілісне дослідження проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Розкрито теоретичні аспекти проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; проаналізовано педагогічні, психологічні, мистецтвознавчі наукові праці; систематизовано дослідження з питань теорії та методики мистецької освіти, педагогіки мистецтва, вокальної педагогіки, вокальної та методичної підготовки студентів у закладах вищої освіти; проаналізовано та систематизовано наукові праці з питань ефективної організації освітнього процесу, впровадження інноваційних методів навчання, розвитку творчої особистості, підготовки майбутнього конкурентоспроможного фахівця, який здатний до креативного, критичного, прогностичного, абстрактного мислення, саморегуляції та самоактивації у професійній діяльності. Розроблено науковий тезаурус проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, до якого увійшли поняття, що розкривають сутність компетентнісної підготовки, методичну складову фахової підготовки та специфіку вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи.

У дослідженні з'ясовано сутність методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. Визначено, що формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи – це цілеспрямований, складний, динамічний процес набуття спеціальних знань, умінь, навичок та досвіду, необхідних для майбутньої вокально-методичної та вокально-педагогічної

діяльності. Поняття «методична компетентність майбутніх викладачів мистецької школи» трактується нами як динамічне фахово-особистісне утворення, яке є здатністю ефективно застосовувати набуті спеціальні (фахові) знання, вміння та навички для здійснення успішної вокально-методичної та вокально-педагогічної діяльності з метою забезпечення художньо-естетичних потреб учнів мистецької школи.

Розроблено структуру досліджуваного явища, що складається з мотиваційно-ціннісного, інформаційно-інноваційного, когнітивно-операційного, результативно-корекційного компонентів, які характеризуються такими показниками: виявлення внутрішньої мотивації до оволодіння методичною компетентністю, усвідомлення цінності методичної компетентності як самоцілі освітньої діяльності, усвідомлення цінності методичної компетентності як засобу для досягнення професійних цілей; здатність до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й вміннями у сфері вокальної педагогіки, здатність до створення нових методичних ідей та методичних систем навчання співу, здатність до впровадження інноваційних методів та прийомів практичної діяльності для вирішення завдань вокальної педагогіки; розуміння специфіки навчання співу, особливостей та потреб учасників освітнього процесу, виявлення самостійного, критичного, оригінального, прогностичного мислення, абстрагування та самоконтролю у процесі навчання співу, здатність використовувати результативні засоби та методи навчання співу та розвитку співацького голосу, ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу; здатність до оцінки та аналізу власної методичної діяльності та здобутих результатів освітнього процесу, здатність до саморозвитку та самовдосконалення, безперервного розвитку методичної компетентності, здатність коригувати обрані методи впливу в процесі навчання співу задля досягнення цілі.

Визначено особливості організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. З'ясовано, що у процесі вокальної підготовки використовуються різноманітні форми роботи: аудиторна (індивідуальні практичні заняття) та позааудиторна робота (консультації, репетиції, концерти, конкурси, майстер-класи тощо); самостійна та групова форми роботи; очна,

дистанційна та змішана. Визначено, що вокальна підготовка майбутніх викладачів мистецької школи є особистісно-зорієнтованим системним, послідовним та цілеспрямованим процесом, що будується на активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії, тристоронній комунікації викладач-концертмейстер-студент. На заняттях сольного співу застосовується спеціальне навчально-методичне забезпечення: освітні та освітньо-професійні програми, робоча програма навчальної дисципліни, методичні матеріали та дидактичний супровід до аудиторних занять та самостійної роботи, електронні навчальні курси тощо; здійснюється підбір різноманітного вокально-педагогічного та концертного репертуару з опорою на національну музичну спадщину, з вивченням кращих зразків світового вокального мистецтва, враховуючи різножанровість та єдність технічної й художньої складових вокального твору.

Проведено діагностику стану сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на констатувальному етапі педагогічного експерименту із використанням розроблених критеріїв (мотиваційно-аксіологічний, пошуково-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-рефлексійний), показників та рівнів (високий, середній, низький), розроблено та застосовано діагностичні методики визначення рівня сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Встановлено три рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на констатувальному етапі педагогічного експерименту за трибальною шкалою оцінювання: високий (творчий) рівень – 10,09 % студентів експериментальної групи і 9,17 % контрольної групи, середній (продуктивний) рівень – 43,12 % студентів експериментальної і 46,79 % контрольної групи, низький (репродуктивний) рівень – 46,79 % студентів експериментальної групи і 44,04 % контрольної групи.

Обґрунтовано та розроблено методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, що містить 1) цільовий блок (мета – сформувати методичну компетентність майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; завдання: розробити та апробувати методику формування методичної компетентності

майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, оновити зміст, форми, методи та прийоми вокально-методичної підготовки студентів на заняттях сольного співу; 2) методологічний блок, що представлений сукупністю методологічних підходів (системний, особистісно зорієнтований, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний), які конкретизуються в принципах формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу (систематичності та послідовності, індивідуальності та суб'єктності, гуманізму та зв'язку національного й світового вокального мистецтва, інтерактивності та практико-орієнтованості, креативності та проблемно-пошукового навчання); 3) змістово-процесуальний блок, який охоплює зміст, форми, методи та прийоми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, та етапи їх впровадження (особистісно-спонукальний, дослідницько-креативний, аналітико-технологічний, рефлексійно-конструктивний); 4) результативний блок (сформованість методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу).

Обґрунтовано та розроблено педагогічні умови впровадження методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу: 1) актуалізація методичного досвіду студентів із варіативним застосуванням форм та методів навчання співу; 2) організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів; 3) створення дидактичного супроводу дисципліни «Сольний спів» з реалізацією міждисциплінарних зв'язків; 4) здійснення самоконтролю за динамікою формування методичної компетентності.

Експериментально перевірено методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. У ході формувального етапу експерименту на особистісно-спонукальному етапі реалізовано першу педагогічну умову та впроваджено першу групу методів, прийомів, форм навчання, що спрямовані на формування мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи:

метод продуктивних невдач Ману Капура, метод «Журнал професійного розвитку», метод «Віртуальний музей», метод руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки, метод опосередкованого управління освітньою діяльністю майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Під час дослідницько-креативного етапу реалізовано другу педагогічну умову та впроваджено другу групу методів, прийомів, форм навчання, що спрямовані на формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності: метод проблемного навчання майбутніх викладачів мистецької школи, метод евристичних запитань, метод синектики, метод експериментального навчання Девіда Колба, метод візуалізації навчального матеріалу. На аналітико-технологічному етапі реалізовано третю педагогічну умову та впроваджено третю групу методів, прийомів, форм навчання, що спрямовані на формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності: метод STEAM-проекту, метод зворотного навчання Teach-back, метод Edutainment, метод інверсії, метод «Глибина знань» Нормана Вебба. Під час рефлексійно-конструктивного етапу реалізовано четверту педагогічну умову та впроваджено четверту групу методів, прийомів, форм навчання, що спрямовані на формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: метод Eduscrum, метод студентського взаємооцінювання, метод «Сократівського опитування», метод критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума».

За результатами контрольно-результативного зрізу педагогічного експерименту з'ясовано, що в експериментальній групі кількість майбутніх викладачів мистецької школи з високим рівнем сформованості методичної компетентності зросла на 25,69 %, тоді як у студентів контрольної групи – лише на 1,84 %; кількість майбутніх викладачів мистецької школи експериментальної групи із середнім рівнем сформованості методичної компетентності зросла на 11,01 %, а у контрольної групи студентів – на 6,42 %; кількість майбутніх викладачів мистецької школи експериментальної групи з низьким рівнем сформованості методичної компетентності зменшилася на 36,70 %, у контрольній групі – лише на 8,26 %.

Доведено ефективність методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*: визначено сутність і структуру методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, що містить мотиваційно-ціннісний, інформаційно-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-корекційний компоненти; розроблено критерії (мотиваційно-аксіологічний, пошуково-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-рефлексійний), показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, що містить 1) цільовий блок; 2) методологічний блок; 3) змістово-процесуальний блок (зміст, форми, методи, прийоми, етапи впровадження); 4) результативний блок; визначено та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов її впровадження, а саме: 1) актуалізація методичного досвіду майбутніх викладачів мистецької школи з варіативним застосуванням методів і форм навчання співу; 2) організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів; 3) створення дидактичного супроводу дисципліни «Сольний спів» з реалізацією міждисциплінарних зв'язків; 4) здійснення самоконтролю за динамікою формування методичної компетентності; *уточнено* сутність понять «методична культура», «методична майстерність», «методична творчість», «методичний досвід»; *удосконалено* діагностичний інструментарій визначення рівнів сформованості методичної компетентності студентів у процесі вокальної підготовки у закладах вищої освіти; *подальшого розвитку* набули методологічні засади, зміст, форми, методи, прийоми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у впровадженні методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу в освітній процес ряду

провідних закладів вищої освіти України та апробації на заняттях із дисциплін «Сольний спів», «Вокальний клас», «Сольний спів та вокальний ансамбль», «Постановка голосу», «Постановка голосу та вокальний ансамбль», «Методика викладання сольного співу», «Методика викладання фахових дисциплін» зі студентами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво» освітньо-професійна програма 025.00.02 Сольний спів, освітньо-професійна програма 025.00.03 Інструментальне виконавство (фортепіано), освітньо-професійна програма 025.00.04 Інструментальне виконавство (оркестрові, струнні, народні, духові та ударні інструменти); спеціальності 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійна програма 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво); спеціальності 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» освітньо-професійна програма «Музичне мистецтво». Розроблено та застосовано діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного, інформаційно-інноваційного, когнітивно-операційного, результативно-корекційного компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, що складається з авторських розробок (оволодіння вокальним тезаурусом, вирішення проблемних педагогічних ситуацій, виконання вокально-педагогічного та інтерпретаційного аналізу) та авторської адаптації та модифікації діагностичних опитувальників і методик. Розроблено зміст, форми, методи та прийоми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу (метод продуктивних невдач Ману Капура, метод «Журнал професійного розвитку», метод «Віртуальний музей», руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки, опосередкованого управління освітньою діяльністю, проблемного навчання, евристичних запитань, синектики, експериментального навчання Девіда Колба, візуалізації навчального матеріалу, STEAM-проекту, зворотного навчання Teach-back, метод Edutainment, метод інверсії, «Глибина знань» Нормана Вебба, Eduscrum, студентського взаємооцінювання, метод «Сократівського опитування», критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума») та етапи впровадження розробленої методики

(особистісно-спонукальний, дослідницько-креативний, аналітико-технологічний, рефлексійно-конструктивний). Матеріали і результати дисертаційного дослідження можуть бути використані під час написання навчально-методичних посібників, робочих програм навчальних дисциплін, методичних рекомендацій з питань фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та викладачів мистецької школи.

Ключові слова: компетентність, фахова компетентність, методична компетентність, структура методичної компетентності, вокальна підготовка, методична підготовка, методи навчання, музичне мистецтво, сольний спів, педагогічні умови, методика формування методичної компетентності, методична компетентність майбутніх викладачів мистецької школи.

ABSTRACT

Protsyshyna O. Yu. Formation of methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes. – Qualifying scientific work (manuscript).

The dissertation is presented for the academic degree of Doctor of Philosophy in specialty 011 – Education Sciences (Educational, Pedagogical Sciences), branch of knowledge 01 Education / Pedagogy. – Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, 2023.

The dissertation presents a comprehensive research of the problem of forming the methodical competence of future teachers of art school in the classroom of solo singing. The theoretical aspects of the problem of forming the methodical competence of future teachers of art school in the solo singing classes are revealed; pedagogical, psychological, art historical scientific works are analyzed; research on the theory and methods of art education, art pedagogy, vocal pedagogy, vocal and methodical training of students in higher education institutions is systematized; scientific works on the effective organization of the educational process, the introduction of innovative teaching methods are analyzed and systematized. A scientific thesaurus of the problem of forming the methodical competence of future teachers of art school has been developed, which includes concepts that reveal the essence of competence training, the methodical component of professional training and the specifics of vocal training of future art school teachers.

The research clarifies the essence of the methodical competence of future art school teachers. It has been determined that the formation of methodical competence of future teachers of art school is a purposeful, complex, dynamic process of acquiring special knowledge, skills, abilities and experience necessary for future vocal-methodical and vocal-pedagogical activities. We interpret the concept of "methodical competence of future art school teachers" as a dynamic professional and personal formation, which is the ability to effectively apply the acquired special (professional) knowledge, skills and abilities to carry out successful vocal-methodical and vocal-pedagogical activities in order to meet the artistic and aesthetic needs of art school students.

The structure of the studied phenomenon is developed, consisting of motivational-value, information-innovation, cognitive-operational, result-correction components, characterized by the following indicators: identification of internal motivation to master methodical competence, awareness of the value of methodical competence as an end in itself, awareness of the value of methodical competence as a means to achieve professional goals; the ability to effectively master new methodical knowledge and skills in the field of vocal pedagogy, the ability to create new methodical ideas and methodical systems for teaching singing, the ability to introduce innovative methods and techniques of practical activity to solve the problems of vocal pedagogy; understanding the specifics of teaching singing, the characteristics and needs of participants in the educational process, the identification of independent, critical, original, prognostic thinking, abstraction and self-control in the process of teaching singing, the ability to use effective means and methods of teaching singing and developing the singing voice, to interact effectively with all participants in the educational process; the ability to evaluate and analyze their own methodical activities and the results of the educational process, the ability to self-development and self-improvement, continuous development of methodical competence, the ability to adjust the selected methods of influence in the process of teaching singing to achieve the goal.

The peculiarities of organizing vocal training of future teachers of art school in solo singing classes are determined. It has been found that in the process of vocal training various forms of work are used: classroom (individual practical classes) and

extracurricular work (consultations, rehearsals, concerts, competitions, master classes, etc.); independent and group forms of work; full-time, distance and mixed. It has been determined that the vocal training of future teachers of art school is a personality-oriented systematic, consistent and purposeful process based on active subject-subject interaction, tripartite communication between teacher-concertmaster-student. Special teaching and methodical support is used in solo singing classes: educational and educational-professional programs, the curriculum of the discipline, methodical materials and didactic support for classroom classes and independent work, electronic training courses, etc.; a variety of vocal-pedagogical and concert repertoire is selected based on the national musical heritage, with the research of the best examples of world vocal art, taking into account the diversity of genres and the unity of the technical and artistic components of vocal performance.

The diagnostics of the state of formation of methodical competence of future teachers of art school at the ascertaining stage of the pedagogical experiment was carried out using the developed criteria (motivational and axiological, search and innovation, cognitive and operational, effective and reflective), indicators and levels (high, medium, low), diagnostic methods for determining the level of formation of methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes were developed and applied. Three levels of formation of methodical competence of future teachers of art school at the ascertaining stage of the pedagogical experiment were determined on a three-point evaluation scale: high (creative) level – 10,09 % of students of the experimental group and 9,17 % of the control group, medium (productive) level – 43,12 % of students of the experimental group and 46,79 % of the control group, low (reproductive) level – 46,79 % of students of the experimental group and 44,04 % of the control group.

The article substantiates and develops a methodology for the formation of methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes, which includes: 1) target block (goal: to form the methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes; objectives: to develop and test a methodology for the formation of methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes, to update the content, forms, methods and techniques of vocal and methodical

training of students in solo singing classes; 2) methodical block, which is represented by a set of methodical approaches (systemic, personality-oriented, axiological, competence, activity), which are specified in the principles of forming the methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes (systematic and consistent, individuality and subjectivity, humanism and connection of national and world vocal art, interactivity and practice-oriented, creativity and problem-solving learning); 3) content and procedural block, which covers the content, forms, methods and techniques of forming the methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes, and the stages of their implementation (personality and motivational, research and creative, analytical and technological, reflexive and constructive); 4) result block (formation of methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes).

The article substantiates and develops pedagogical conditions for the implementation of the methodology for the formation of methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes: 1) actualization of students' methodical experience with variable application of forms and methods of teaching singing; 2) organization of a scientific and creative environment that will ensure the maximum realization of students' creative and methodical potential; 3) creation of didactic support for the discipline "Solo Singing" with the implementation of interdisciplinary links; 4) implementation of self-control of the dynamics of methodological competence formation.

The methodology of forming the methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes was experimentally tested. During the formative stage of the experiment, the first pedagogical condition was implemented at the personality and motivational stage and the first group of methods, techniques, and forms of training aimed at forming the motivational and value component of the methodical competence of future teachers of art school was introduced: Manu Kapoor's method of productive failures, the method "Professional Development Journal", the method "Virtual Museum", the method of destroying educational stereotypes of vocal pedagogy, the method of indirect management of educational activities of future teachers of art school in solo singing classes. During the research and creative stage, the second pedagogical condition was

realized and the second group of methods, techniques, and forms of teaching aimed at forming the information and innovation component of methodical competence was introduced: method of problem-based learning of future art school teachers, method of heuristic questions, synectics method, David Kolb's method of experimental learning, method of visualization of educational material. At the analytical and technological stage, the third pedagogical condition was realized and the third group of methods, techniques, and forms of teaching aimed at forming the cognitive-operational component of methodical competence was introduced: STEAM-project method, Teach-back method, Edutainment method, inversion method, Norman Webb's Depth of Knowledge method. During the reflexive and constructive stage, the fourth pedagogical condition was implemented and the fourth group of methods, techniques, and forms of teaching aimed at forming the effective and corrective component of the methodical competence of future teachers of art school was introduced: the Eduscrum method, the method of student self-assessment, the Socratic questionnaire method, the Fishbone method of critical analysis, and the Bloom's Taxonomy method.

According to the results of the control and result section of the pedagogical experiment, it was found that in the experimental group the number of future teachers of art school with a high level of methodical competence increased by 25,69%, while in the control group students - only by 1,84%; the number of future teachers of art school in the experimental group with an average level of methodical competence increased by 11,01%, and in the control group of students - by 6,42%; the number of future teachers of art school of the experimental group with a low level of methodical competence decreased by 36,70%, in the control group - only by 8,26%.

The effectiveness of the methodology of forming the methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes has been proved.

The scientific novelty of the research results is that for the first time: the essence and structure of the methodical competence of future art school teachers, which includes motivational and value, information and innovation, cognitive and operational, and effective and corrective components, are determined; criteria (motivational and axiological, search and innovation, cognitive and operational, and effective and reflective)

are developed, indicators and levels (high, medium, low) of formation of methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes; the methodology for the formation of methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes, which includes 1) target block; 2) methodical block; 3) content and procedural block (content, forms, methods, techniques, stages of implementation); 4) result block; the effectiveness of pedagogical conditions for its implementation has been determined and experimentally tested, namely: 1) updating the methodical experience of future teachers of art school with the variable application of methods and forms of singing training; 2) organization of a scientific and creative environment that will ensure the maximum realization of students' creative and methodical potential; 3) creation of didactic support for the discipline "Solo Singing" with the implementation of interdisciplinary links; 4) implementation of self-control of the dynamics of methodological competence formation; clarification of the essence of the concepts of "methodical culture", "methodical skill", "methodical creativity", "methodical experience"; improvement of diagnostic tools for determining the levels of formation of students' methodical competence in the process of vocal training in higher education institutions; the methodical foundations, content, forms, methods, and techniques of forming the methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes were further developed.

The practical significance of the research results lies in the implementation of the methodology for forming the methodical competence of future teachers of art school in the classroom of solo singing in the educational process of a number of leading higher education institutions of Ukraine and its testing in the classes of "Solo Singing", "Vocal Class", "Solo Singing and Vocal Ensemble", "Voice Training", "Voice Production and Vocal Ensemble", "Methods of Teaching Solo Singing", "Methods of Teaching Professional Disciplines" with students of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 025 "Musical Art", educational and professional program 025.00.02 Solo Singing, educational and professional program 025.00.03 Instrumental Performance (piano), Educational and professional program 025.00.04 Instrumental performance (orchestral, string, folk, wind and percussion instruments); specialty 014 "Secondary Education (Musical Art)" of the field of knowledge 01 Education/Pedagogy Educational

and professional program 014.13 Secondary Education (Musical Art); specialty 025 "Musical Art", field of knowledge 02 "Culture and Art", educational and professional program "Musical Art". The diagnostic tools for determining the level of formation of motivational and value, information and innovation, cognitive and operational, effective and corrective components of the methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes are developed and applied, consisting of the author's developments (mastering the vocal thesaurus, solving problematic pedagogical situations, performing vocal, pedagogical and interpretive analysis) and the author's adaptation and modification of diagnostic questionnaires and methods. The content, forms, methods and techniques of forming the methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes have been developed (Manu Kapoor's method of productive failures, Professional Development Journal method, Virtual Museum method, destruction of educational stereotypes of vocal pedagogy, indirect management of educational activities, problem-based learning, heuristic questions, synectics, David Kolb's experimental learning, visualization of educational material, STEAM-project, Teach-back, Edutainment method, inversion method, Norman Webb's "Depth of Knowledge", Eduscrum, student self-assessment, Socratic questioning method, Fishbone critical analysis, Bloom's Taxonomy method) and the stages of implementation of the developed methodology (personally motivating, research and creative, analytical and technological, reflexive and constructive). The materials and results of the dissertation research can be used in writing teaching aids, curricula, methodical recommendations for the professional training of future music teachers and art school teachers.

Keywords: competence, professional competence, methodical competence, structure of methodical competence, vocal training, methodical training, teaching methods, musical art, solo singing, pedagogical conditions, methodology for the formation of methodical competence, methodical competence of future art school teachers.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові статті, опубліковані у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

1. Процишина, О. Ю. (2020). Формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи як науково-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2(73), 152–156. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-2.29>
2. Процишина, О. Ю. (2020). Структура методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 5, 66–73. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2020.5.12>
3. Процишина, О. Ю. (2022). Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу. *Науковий часопис НПУ М. П. Драгоманова*, 2(84), 50–54. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.10>
4. Процишина, О. Ю. (2023). Зміст структурних компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 3(65), 247–255. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/65-3-38>

Публікації, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації

1. Процишина, О. Ю. (2019). Особливості художньо-естетичного навчання молодших школярів на заняттях вокалу в закладах позашкільної мистецької освіти. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку сучасної освіти і науки України: матеріали V Всеукраїнської студентської наукової конференції*, (с. 51–61). Кам'янець-Подільський: КПНУ ім. І. Огієнка.
2. Процишина О. Ю. (2019). Значення вокального репертуару у морально-естетичному вихованні учнів закладів мистецької позашкільної освіти. *Традиції та*

нові стратегії у центральній та східній Європі: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, (с. 27–29). Київ: Інститут інноваційної освіти.

3. Процишина О. Ю. (2019). Методична компетентність як основа педагогічної діяльності майбутнього викладача мистецької школи. *Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути: матеріали V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, (с. 231–233). Київ: Open Science Laboratory.

4. Процишина О. Ю. (2020). Сутність методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи. *Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, (с. 99–102). Львів: Львівська педагогічна спільнота.

5. Процишина О. Ю. (2021). Методичні основи вокальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених в галузі педагогічних та психологічних наук: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, (с. 49–51). Київ: Київська наукова організація педагогіки та психології.

6. Процишина О. Ю. (2021). Скоромовка як засіб вдосконалення дикції в процесі навчання співу. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, (с. 23–26). Київ: Київська наукова організація педагогіки та психології.

7. Процишина О. Ю. (2021). Методи подолання недоліків голосоутворення у майбутніх викладачів мистецької школи у процесі вокальної підготовки. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті: матеріали Науково-практичної конференції*, (с. 17–20). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень».

8. Процишина О. Ю. (2021). Особливості розвитку вокального дихання у процесі підготовки майбутнього викладача мистецької школи. *Інноваційні проекти та програми в психології, педагогіці та освіті: матеріали Міжнародної наукової конференції*, (с.176–178). Рига, Латвійська Республіка: Центр українсько-європейського наукового співробітництва.

9. Процишина О. Ю. (2021). Реалізація міждисциплінарних зв'язків в процесі методичної підготовки майбутнього викладача мистецької школи. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, (с. 50–53). Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського.

10. Процишина О. Ю. (2022). Організація науково-креативного середовища як педагогічна умова формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, (с. 133–135). Запоріжжя: Класичний приватний університет.

11. Процишина О. Ю. (2022). Активізація творчого потенціалу майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції*, (с. 114–116). Умань: УДПУ ім. Павла Тичини.

12. Процишина О. Ю. (2022). Проблема охорони співацького голосу у студентів закладів вищої освіти на заняттях сольного співу. *Scientific discussions and solution development: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції*, (с. 245–247). Грац, Австрія: European Conference.

13. Процишина О. Ю. (2022). Дотримання професійного режиму співу студентами ЗВО як запорука ефективної вокальної підготовки. *Promising ways of solving scientific problems: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції*, (с. 153–154). Брюссель, Бельгія: European Conference.

14. Процишина О. Ю. (2022). Етапи роботи над навчальним репертуаром на заняттях сольного співу у вищій школі в умовах дистанційного навчання. *Theoretical methods and improvement of science: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції*, (с. 218–221). Бордо, Франція: European Conference.

15. Protsyshyna, O. (2023). Methods of Forming the Methodical Competence of Future Teachers of Art School in the Solo Singing Classes. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*, 57(2), 81–86. DOI: <https://doi.org/10.23856/5710>.

16. Protsyshyna, O. (2023). Scientific Thesaurus of the Problem of Formation of Methodical Competence of Future Teachers of Art School in the Process of Vocal Training. *Věda a Perspektivy*, 8(27), 65–77. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-8\(27\)-65-77](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-8(27)-65-77)

ЗМІСТ

ВСТУП	22
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ	31
1.1. Теоретичні аспекти вивчення проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу	31
1.2. Сутність і структура методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.....	55
1.3. Особливості організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.....	70
Висновки до першого розділу	86
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ	88
2.1. Діагностика стану сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу	88
2.2. Обґрунтування методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.....	107
2.3. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.....	134
Висновки до другого розділу	154
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ	156
3.1. Експериментальна робота з формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу	156
3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	178

Висновки до третього розділу.....	193
ВИСНОВКИ.....	195
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	200
ДОДАТКИ.....	230

ВСТУП

Актуальність дослідження. Процес глобалізації охоплює всі сфери життєдіяльності суспільства. Враховуючи вимоги глобальних ринків праці, національна система вищої мистецької освіти потребує концептуально нових підходів у підготовці сучасних, конкурентоспроможних, компетентних фахівців, здатних до безперервного професійного зростання та творчої інноваційної діяльності. Проте, у період стрімкого культурного та науково-технічного розвитку, в умовах популяризації «євроатлантичних» цінностей та багаторічного агресивного впливу російської ідеології необхідно плекати власну українську культурну ідентичність, розвивати та пропагувати багатовікові надбання національної системи освіти.

У державних законодавчих та нормативних документах України, зокрема, законах «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту», «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, Концепції нової української школи, Стандарті вищої освіти України, моніторингових дослідженнях Державної служби якості освіти України велика увага приділяється рівню професійної підготовки фахівців, здатних задовільнити потреби суспільства та вирішувати сучасні проблеми навчання та виховання, реалізовувати світові тенденції розвитку педагогічної науки та музично-виконавського мистецтва.

У зв'язку з цим актуальною стає проблема модернізації фахової підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, враховуючи напрацювання науковців, що досліджували процес підготовки вчителів музичного мистецтва. Удосконалення потребує не лише предметна, а й методична компетентність майбутніх викладачів спеціальних дисциплін, посилення професійної відповідальності за якість результатів власної педагогічної діяльності. Необхідно осучаснити методи навчання співу та процес формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи в Україні, враховуючи досвід вітчизняних та зарубіжних науковців і вокальних педагогів.

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців на основі компетентнісного підходу досліджувана багатьма вітчизняними науковцями: І. Андрощук, О. Барановська, Л. Гаврілова, Я. Гаєвець, Л. Дідух, М. Головань, І. Когут, Я. Кодлюк, В. Контимирова, О. Локшина, О. Овчарук, С. Петькун, А. Плішка, Н. Побірченко, Т. Пухальський, К. Рудніцька, Я. Семенген, Т. Сорочан, М. Степко, О. Сухойваненко, О. Федій та інші, та зарубіжними дослідниками: Р. Епштейн (Epstein R.), П. Хагер (Hager P.), А. Гончі (Gonczi A.), С. Ходж (Hodge S.), В. Х'юстон (Houston W.), Д. Макклелланд (McClelland D.), М. Малдер (Mulder M.), Т. Вайгель (Weigel T.), К. Коллінз (Collins K.), Дж. Сандберг (Sandberg J.), Р. Весселінк (Wesselink R.), А. Волс (Wals A.), М. Кантер (Kunter M.), Ю. Класменн (Klusmann U.), Дж. Баумерт (Baumert J.), Д. Ріхтер (Richter D.), Т. Восс (Voss T.), А. Хахфельд (Hachfeld A.), Ф. Лауерманн (Lauermann, F.), Дж. Кеніг (König J.) та інші. Проблема формування професійної та фахової компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, вчителів музичного мистецтва розглядалася у різних аспектах, зокрема у процесі вокальної, інструментальної, хорової підготовки (О. Барицька, А. Болгарський, О. Горбенко, О. Гребенюк, Н. Косінська, Л. Лабінцева, О. Ляшенко, М. Михаськова, О. Москва, Н. Овчаренко, А. Растрігіна, С. Світайло, Л. Теряєва та інші).

Проблеми вітчизняної музичної педагогіки та мистецької освіти в цілому, процес формування високодуховної особистості вчителя музичного мистецтва, компетентного та конкурентоспроможного фахівця в галузі музичного мистецтва розкрито у фундаментальних дослідженнях вітчизняних науковців, серед яких А. Козир, А. Лашенко, О. Михайличенко, О. Олексюк, Г. Падалка, В. Роменець, О. Ростовський, В. Федоришин, В. Черкасов, О. Щолокова та інші. Теоретичні та методичні аспекти вокальної педагогіки, сучасні проблеми вокальної підготовки студентів у вищій школі висвітлені у численних працях українських дослідників: В. Антонюк, Л. Василенко, Н. Гребенюк, Л. Дерев'яненко, І. Колодуб, Е. Макарова, Ю. Мережко, Н. Овчаренко, О. Петрикова, О. Прядко, Г. Стасько, Ю. Юцевич, В. Яковенко та інші.

Разом із тим, теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу ще не була предметом цілісного дослідження.

Актуальність дослідження проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу посилює низка *суперечностей* між:

- потребою створення інтегрованої системи вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, та традиційним вузькопредметним підходом до викладання сольного співу;
- необхідністю у модернізації теорії та методики навчання сольного співу, та домінуванням у цій галузі традиційно консервативних методик;
- потребою у формуванні методичної компетентності студентів, та невизначеністю змісту та технологій освітнього процесу з формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Таким чином, актуальність, практична значущість та недостатня розробленість окресленої проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тему дисертації затверджено Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 12 від 26 грудня 2019 року) у формулюванні «Формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу», погоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки та психології НАПН України (протокол № 1 від 28 січня 2020 року) зі змінами та уточнено рішенням Вченої ради Київського університету імені Бориса Грінченка у формулюванні: «Формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу» (протокол № №2 від 04 квітня 2022 року).

Дисертаційна робота виконана відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри естрадного та академічного вокалу за темою «Методичні основи

компетентнісного підходу у вокально-професійній підготовці студентів» та загальною науковою темою Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського університету імені Бориса Грінченка «Розвиток духовного потенціалу особистості в неперервній мистецькій освіті» (державний реєстраційний номер 0116U003993).

Об'єкт дослідження – процес фахової підготовки майбутніх викладачів мистецької школи у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – методика формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні аспекти вивчення проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

2. Розкрити сутність і структуру методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

3. Обґрунтувати особливості організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

4. Визначити критерії, показники та рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

5. Обґрунтувати та розробити методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу та педагогічні умови її впровадження;

6. Експериментально перевірити методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу та визначити її ефективність.

Теоретично-методологічну основу дослідження становлять сучасні концепції філософії освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремінь,

В. Огнев'юк та ін.) та методології наукової діяльності (О. Антонова, Л. Барановська, О. Вознюк, В. Захарченко, В. Курило, З. Сіранчук, Є. Хриков та ін.); провідні положення мистецької освіти (О. Безгін, А. Козир, І. Кузнецова, О. Успенська, О. Реброва, О. Рудницька, О. Щербініна та ін.); сучасні концепції з питань теорії та методики музичної освіти (Н. Гуральник, О. Олексюк, Г. Падалка, Н. Сегеда, О. Ростовський, В. Черкасов, О. Щолокова та ін.); дослідження з проблеми вокального мистецтва та вокальної педагогіки (В. Антонюк, Н. Гребенюк, О. Гринь, Ю. Грищенко, Я. Кушка, О. Лобова, О. Прядко, О. Сбітнєва, О. Стахевич та ін.); праці з проблеми вокальної підготовки студентів у вищій школі (Л. Василенко, Н. Овчаренко, Г. Стасько, Л. Тоцька, Н. Гунько, Н. Косінська, Ю. Мережко, О. Москва, Т. Осадча, Є. Проворова, О. Ткаченко та ін.); праці з питань формування професійних та фахових компетентностей майбутніх педагогів та вчителів (І. Андрощук, Н. Гузій, О. Тадеуш, В. Контимирова, В. Желанова, В. Луговий, М. Михаськова, С. Міщенко, Н. Мурована, В. Тернопільська, Л. Хоружа та ін.) та майбутніх вчителів музичного мистецтва (Н. Ашихміна, О. Барицька, О. Білостоцька, В. Бурназова, Лі Ліцюань, Т. Пляченко та ін.); дослідження з проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів-предметників (Т. Бондаренко, І. Коробова, О. Матяш, О. Ніколаєв, Л. Рубаняк, Н. Нікула, В. Рейдало, Я. Цимбалюк, Л. Шерстюк та ін.) та вчителів музичного мистецтва (Ван Юе, Л. Теряєва, Н. Цюлюпа та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використані такі методи: *теоретичні методи:* аналізу, систематизації, порівняння, класифікації, конкретизації, узагальнення – для визначення стану вивчення проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; системно-структурного аналізу – для обґрунтування структури методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; для розробки методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; *емпіричні методи:* спостереження, обговорення, опитування, анкетування, бесіди, діагностичних завдань, оцінювання – для визначення рівнів сформованості

методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; педагогічний експеримент – з метою впровадження та експериментальної перевірки ефективності розробленої методики; *статистичні методи*: значення критерію Фішера для доведення ефективності й достовірності результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*: визначено сутність і структуру методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, що містить мотиваційно-ціннісний, інформаційно-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-корекційний компоненти; розроблено критерії (мотиваційно-аксіологічний, пошуково-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-рефлексійний), показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, що містить 1) цільовий блок; 2) методологічний блок; 3) змістово-процесуальний блок (етапи, зміст, форми, методи, прийоми); 4) результативний блок; визначено та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов її впровадження, а саме: 1) актуалізація методичного досвіду майбутніх викладачів мистецької школи з варіативним застосуванням методів і форм навчання співу; 2) організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів; 3) створення дидактичного супроводу дисципліни «Сольний спів» з реалізацією міждисциплінарних зв'язків; 4) здійснення самоконтролю за динамікою формування методичної компетентності; *уточнено* сутність понять «методична культура», «методична майстерність», «методична творчість», «методичний досвід»; *удосконалено* діагностичний інструментарій визначення рівнів сформованості методичної компетентності студентів у процесі вокальної підготовки у закладах вищої освіти; *подальшого розвитку набули* методологічні засади, зміст, форми, методи, прийоми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у впровадженні методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу в освітній процес ряду провідних закладів вищої освіти України та апробації на заняттях із дисциплін «Сольний спів», «Вокальний клас», «Сольний спів та вокальний ансамбль», «Постановка голосу», «Постановка голосу та вокальний ансамбль», «Методика викладання сольного співу», «Методика викладання фахових дисциплін» зі студентами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво» освітньо-професійна програма 025.00.02 Сольний спів, освітньо-професійна програма 025.00.03 Інструментальне виконавство (фортепіано), освітньо-професійна програма 025.00.04 Інструментальне виконавство (оркестрові, струнні, народні, духові та ударні інструменти); спеціальності 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійна програма 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво); спеціальності 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» освітньо-професійна програма «Музичне мистецтво». Розроблено та застосовано діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного, інформаційно-інноваційного, когнітивно-операційного, результативно-корекційного компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, що складається з авторських розробок (оволодіння вокальним тезаурусом, вирішення проблемних педагогічних ситуацій, виконання вокально-педагогічного та інтерпретаційного аналізу) та авторської адаптації та модифікації діагностичних опитувальників і методик. Розроблено зміст, форми, методи та прийоми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу (метод продуктивних невдач Ману Капура, метод «Журнал професійного розвитку», метод «Віртуальний музей», руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки, опосередкованого управління освітньою діяльністю, проблемного навчання, евристичних запитань, синектики, експериментального навчання Девіда Колба, візуалізації навчального матеріалу, STEAM-проекту, зворотного навчання Teach-back, метод Edutainment, метод

інверсії, «Глибина знань» Нормана Вебба, Eduscum, студентського взаємооцінювання, метод «Сократівського опитування», критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума») та етапи впровадження розробленої методики (особистісно-спонукальний, дослідницько-креативний, аналітико-технологічний, рефлексійно-конструктивний). Матеріали і результати дисертаційного дослідження можуть бути використані під час написання навчально-методичних посібників, робочих програм навчальних дисциплін, методичних рекомендацій з питань фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та викладачів мистецької школи.

Апробація результатів дослідження. Основні положення роботи пройшли апробацію на науково-методичних семінарах професорсько-викладацького складу й аспірантів Київського університету імені Бориса Грінченка (2019 – 2023 рр.). Обговорення результатів дослідження здійснювалось на засіданнях кафедри музикознавства та музичної освіти, кафедри академічного та естрадного вокалу Факультету музичного мистецтва і хореографії, кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка впродовж 2019 – 2023 рр. Апробація отриманих результатів дисертаційного дослідження здійснювалася у процесі виступів та обговорень на науково-методичних та науково-практичних заходах різного рівня: *науково-методичному семінарі* – «Мистецька освіта ХХІ століття» (2020, м. Київ); *науковій конференції* – «Актуальні проблеми та перспективи розвитку сучасної освіти і науки України» (2019, м. Кам'янець-Подільський); *всеукраїнських науково-практичних конференціях* – «Актуальні проблеми мистецької освіти і художньої культури» (2022, 2023, м. Київ); міжнародних науково-практичних конференціях – «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття» (2019, 2020, 2021, 2022, 2023, м. Київ), «Освітологія – 2022. Якість університетської освіти: міждисциплінарний дискурс» (2022, м. Київ), «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (2023, м. Кривий Ріг).

Публікації. Основні теоретичні положення та отримані результати дослідження представлені у 20 одноосібних публікаціях: 4 статі опубліковано у

наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України, 16 публікацій, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертаційного дослідження становить 263 сторінки (основна частина становить 199 сторінок, список використаних джерел – 30 сторінок, додатки – 34 сторінки). Список використаних джерел містить 300 найменувань, зокрема, 60 – зарубіжні видання іноземними мовами. Робота містить 24 таблиці, 1 рисунок у основному тексті роботи.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

1.1. Теоретичні аспекти вивчення проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

Сучасна освіта покликана підготувати професіоналів у різних сферах суспільного життя, компетентних, конкурентоспроможних, готових до відповідального, креативного та ефективного виконання професійних обов'язків та нестандартного вирішення різнопланових завдань. Умови працевлаштування на сьогоднішній день в Україні і за її межами спонукають фахівців у різних галузях постійно вдосконалювати власні знання, вміння та навички, підвищувати рівень кваліфікації. Зі стрімким розвитком і глобальним використанням інформаційних комп'ютерних технологій перед фахівцями постала потреба у вдосконаленні інформаційно-комунікативних навичок, покращення здатності до самонавчання та саморозвитку, підвищення рівня творчих та інтелектуальних здібностей, розширення кола загальних і фахових компетенцій з допомогою формальної, неформальної та інформальної освіти. Таким чином, однією з основних ідей сучасної освітньої парадигми є освіта впродовж життя, адже в інформаційному суспільстві кожен громадянин, який прагне володіти актуальними знаннями та вміннями, що відповідають потребам часу повинен постійно самовдосконалюватися, розвивати професійні й особистісні якості, збагачувати соціальний досвід.

У філософії освіта розглядається як суспільний процес оволодіння знаннями, вміннями, навичками, які являють собою соціально-культурний досвід, необхідний для розвитку та реалізації особистості. Освіта має суспільний характер, тому зміст, мета, способи організації, цінності відповідають стратегічним орієнтирам та пріоритетам суспільства. Відповідно, при соціально-політичних змінах трансформації відбуваються і в системі освіти. Класична освітня парадигма, яка

спрямована на відтворення знань і в основі має ідею раціоналізму все більше втрачає свою життєспроможність і зазнає модернізацій. Адже в наш час інформація стала загальнодоступною і в мережі Інтернет будь-хто може знайти всі необхідні дані, інформацію та здобути знання. Тобто освіта як носій знань втратила свою функцію, а знання – свою самоцінність. Тому концепція сучасної освіти вбачає важливими завданнями навчити людей критично ставитися до інформації та відповідально нею користуватися з користю для суспільства, ставитися до людського життя як до найвищої цінності, враховувати індивідуальність кожної особистості, бути гнучким в умовах мінливого світу. Очевидно, що основними принципами сучасної педагогіки є гуманізм, демократизм, креативність, відповідальність, толерантність. Нову освітню парадигму визначено як особистісну, в якій за модель особистості взято інноваційну людину, яка «розглядає оточуючий світ не як сталу, гармонійну структуру, до якої потрібно пристосовуватися, а як сферу пізнавальної та практичної невизначеності, яку потрібно редукувати, як послідовність різноманітних труднощів, що необхідно подолати» [221, с. 49].

Процеси глобалізації охоплюють різні сфери діяльності суспільства, зокрема, відчутний вплив глобалізації на освіту. Концепція глобальної освіти включає ряд педагогічних завдань: розвинути критичне мислення у здобувачів освіти, сприяти виробленню стійких світоглядних переконань, виховати особистість, здатну до ефективної комунікації та вияву поваги й інтересу до загальнолюдських культурних надбань, активну у соціально-політичних процесах, спроможну пристосовуватися до культурної, мовної, етнічної різноманітності.

Одним з основних завдань вищої освіти є фахова підготовка студентів, які зможуть витримувати конкуренцію на ринку праці та будуть демонструвати високі показники результатів професійної діяльності. Поняття конкурентоспроможність у науці має досить чітке визначення. Нам імпонує тлумачення М. Варія, що «конкурентоспроможна особистість – це така особистість, яка здатна швидко й безболісно адаптуватися до постійних змін суспільних умов, науково-технічного прогресу й нових видів діяльності та форм спілкування за умови збереження позитивного внутрішнього психоенергетичного потенціалу й гармонії» [18, с. 974].

Особистісна спрямованість, компетентність і гнучкість є основними характеристиками професіонала, який здатний організувати і планувати свою діяльність, знаходити нетрадиційні підходи до вирішення проблемних ситуацій. У структурі компетентності конкурентоспроможної особистості науковець виділяє дві підструктури: діяльнісну та комунікативну, які охоплюють знання, вміння, навички і способи здійснення професійної діяльності та ділового спілкування [18].

Однією з глобальних проблем в освітній сфері У. Гончаренко вважає фундаменталізацію як потребу у створенні та реалізації нових парадигм освіти, впровадженні нових концепцій та педагогічних систем, основною метою яких є формування гармонійної, освіченої та всебічно розвиненої особистості. Однією з важливих ознак фундаменталізації освіти є здобуття майбутніми фахівцями базових кваліфікацій. Автор вважає, що їх не можна віднести ні до загальних компонентів освіти, ні до фахових (спеціальних). Проте ці знання та вміння є ключовими у формуванні навичок, необхідних для професійної діяльності та професійного зростання. До таких базових кваліфікацій науковець відносить «наскрізні» уміння: робота за комп'ютером та з базами даних, «знання і розуміння екології, економіки і бізнесу, фінансові знання, «комерційна кмітливість», вміння трансфера технологій (переносу технологій з одних галузей в інші), навички маркетингу і збуту, правові знання, знання патентно-ліцензійної сфери, уміння захисту інтелектуальної власності, знання нормативних умов функціонування підприємств різних форм власності, уміння презентації технології і продукції, знання іноземних мов тощо» [30, с. 89].

Кабінетом Міністрів України від 23 лютого 2024 року було схвалено Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2023 року, в якій ідентифіковано та проаналізовано ключові проблеми системи вищої освіти, до яких віднесено недостатній рівень фінансування, брак відкритості закладів вищої освіти, низький рівень її доступності та недотримання європейських стандартів якості освіти, неусвідомлення місії лідерства закладів вищої освіти. Визначено, що «метою (місією) вищої освіти в Україні є інтелектуальний, культурний і професійний розвиток особистості, формування якісного людського капіталу та згуртування

суспільства для утвердження України як рівноправного члена європейської спільноти, розбудова ефективної інноваційної конкурентоспроможної економіки та забезпечення високих стандартів якості життя» [202].

У складний для України час воєнного спротиву незмінними лишаються стратегії розвитку освіти: модернізація стандартів системи освіти, інтеграція у європейський освітній простір, національна спрямованість змісту освіти [137]. Важливими завданнями вітчизняної освіти є впровадження більш ефективних засобів національно-патріотичного виховання, популяризація та актуалізація української культури, української мови, заохочення до вивчення історії України, адже глибокий занепад національної ідентичності та втрата історичної пам'яті значною кількістю українців стали одними з причин соціальної кризи, яка призвела до ментальної, а в подальшому і територіальної російської окупації. Збройна агресія Росії, яка триває з 2014 року, очевидно, має на меті знищення українського народу, соборність і незалежність української держави, руйнування спокійного та мирного життя українців, знищення або привласнення української культури, історії, мови, віри. Тому вкрай важливо усі сили українського суспільства направити на військово-політичний та духовний (культурний, науковий, освітній) супротив окупанту. Президентом України В. Зеленським від 13 грудня 2022 року було прийнято Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» [52]. У загальних положеннях цього Закону наведені терміни та їх значення, що стосуються процесу виховання молодого покоління українців та, які повинні бути взяті за основу навчання і виховання на всіх рівнях освіти, у загальноосвітніх та спеціалізованих школах, у закладах вищої освіти усіх галузей знань. Наведемо деякі із них: військово-патріотичне виховання (наскрізний виховний процес формування оборонної свідомості, готовності до національного спротиву); громадянсько-патріотичне виховання (наскрізний виховний процес формування власної відповідальності за розвиток успішної країни та благополуччя українського народу); духовно-моральне виховання (наскрізний виховний процес розвитку духовних і моральних цінностей на основі суспільно-державних (національних) цінностей України); національно-патріотичне виховання

(наскрізний виховний процес утвердження української національної та громадянської ідентичності, формування оборонної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей України, активного захисту національних інтересів, державної незалежності, територіальної цілісності України) [52].

Отже, у галузі мистецької освіти, зокрема, у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, окрім формування фахових (спеціальних) компетентностей особливу увагу слід приділяти формуванню загальних компетентностей, серед яких чільне місце посідає формування громадянської компетентності, а поряд із нею української національної та громадянської ідентичності, й оборонної свідомості (готовності громадянина до захисту національних інтересів та суспільно-державних цінностей України) [52].

Беручи до уваги проблеми і перспективи мистецької освіти України можемо зазначити, що на сьогоднішній день вона перебуває на етапі реформування відповідно до сучасних вимог українського суспільства, слідуючи тенденціям розвитку мистецької освіти у європейських країнах. В умовах практико-орієнтованого навчання реалізовується компетентнісний підхід, що спрямований на формування в здобувачів освіти здатності використовувати знання, вміння, навички на практиці: у подальшій навчальній або професійній діяльності. Одним з основних напрямів удосконалення мистецької освіти є підвищення її якості через модернізацію змісту, технологій, методів, форм та прийомів навчання. Ми розділяємо думку О. Щербініної, що основними сучасними тенденціями розвитку музичної освіти є інтеграція вітчизняної музичної освіти в європейський освітній простір; впровадження особистісно орієнтованого підходу; забезпечення інтересу до музичного виконавства, як найактивнішої форми співтворчості в мистецтві; реалізація розвивального потенціалу, індивідуального підходу; використання в змістовній структурі музичної освіти поліхудожніх та культурологічних компонентів; зорієнтованість у професійній діяльності на українські традиції; впровадження комп'ютерних технологій як одного із змістовних компонентів підготовки фахівців [234].

На думку В. Черкасова основними тенденціями розвитку музичної освіти в Україні в умовах європейської інтеграції є оновлення змісту навчальних планів та програм; диференційований підхід у навчанні; лінгвалізація освітнього процесу; запровадження дистанційного навчання; приєднання до Європейської мережі дослідницьких програм [228]. Інший український науковець та музичний педагог О. Ростовський у фундаментальній праці «Теорія і методика музичної освіти» стверджує, що у ХХ столітті музична педагогіка стрімко розвинулася і набула масового характеру [177]. Ми погоджуємося з думкою науковця, адже сьогодні на початку ХХІ століття навчання музики дітей здійснюється не лише у спеціалізованих закладах позашкільної мистецької освіти, а й у загальноосвітніх школах, де кожна дитина шкільного віку має можливість доторкнутися до світу музики, дізнатися про історію становлення музичного мистецтва, ознайомитися з композиторами світового значення, національною композиторською школою, навчитися усвідомлено та емоційно сприймати музичні твори та розвинути творчі здібності, зокрема, спів.

Важливі тенденції сучасної національної музичної педагогіки базуються на провідних педагогічних ідеях вітчизняних музикантів-педагогів (В. Верховинець, М. Леонтович, М. Лисенко, К. Стеценко, Б. Яворський та інші), педагогічних концепціях, методиках музичного навчання та виховання зарубіжних науковців-практиків (Е. Жак-Далькроз, К. Орф, З. Кодай, М. Монтесорі та інші) [177]. Серед таких тенденцій виділимо: виховання гармонійної особистості учнів шляхом залучення їх до колективного та індивідуального музикування, ознайомлення з кращими зразками світової та національної музичної культури, тобто здобуття ними початкової музичної освіти; доступність музичної освіти та свобода творчого музичного розвитку кожної дитини; паралельне вивчення різножанрових та різностильових музичних творів, аби досягнути все різноманіття музичного мистецтва та провести паралелі між народною, класичною та сучасною популярною музикою.

Ми вважаємо, що теоретичні положення формують базу та окреслюють орієнтири для подальшої розробки методики музичної освіти. Мета, завдання, зміст,

методи, засоби музичного навчання визначають специфіку методики музичної освіти. Теорія та методика музичної освіти як дисципліна відіграє ключову роль у підготовці педагога-музиканта, сприяє засвоєнню основних категорій, закономірностей та понять у сфері музичної освіти, збагачує теоретичними знаннями необхідними для подальшої професійної діяльності.

Важливо окремо розглянути термін «мистецька школа». Звертаючись до Положення про мистецьку школу [157], затвердженого наказом Міністерства культури України № 686 від 09.08.2018 року, бачимо, що «мистецька школа» – це узагальнена назва закладів спеціалізованої мистецької освіти (раніше початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад), що надають початкову мистецьку освіту. До таких зараховуються музична, художня, хореографічна, хорова та інші школи мистецтв. У Положенні про мистецьку школу визначено основні її напрями діяльності у контексті позашкільної освіти: «художньо-естетичний, що забезпечує розвиток творчих здібностей, обдарувань та набуття здобувачами практичних навичок, оволодіння знаннями у сфері вітчизняної і світової культури та мистецтва; мистецький, що забезпечує набуття здобувачами спеціальних мистецьких виконавських компетентностей у процесі активної мистецької діяльності» [157].

Перед викладачами мистецької школи стоять нові виклики та завдання, для вирішення яких необхідно, щоб були сформовані як загальні, так і спеціальні (фахові, предметні) компетентності. В освітньо-професійній програмі підготовки бакалаврів музичного мистецтва (сольний спів), яким присвоюється кваліфікація викладач закладу початкової мистецької освіти подано чіткий поділ фахових компетентностей: організаційна, музично-інформаційна, мистецтвознавча, музично-теоретична, вокально-виконавська, вокально-сценічна, вокально-методична, інструментально-виконавська [144]. Вважаємо, що всі фахові компетентності є взаємозалежними та взаємодоповнюючими, адже здатність успішно навчати учнів співу, формувати у них ключові та спеціальні освітні компетентності, залежить не лише від знання методики, а й від сформованості комунікаційних і організаційних умінь, здатності планувати заняття, комбінувати різні види освітньої діяльності, об'єктивно оцінювати досягнення учнів; музично-інформаційної грамотності –

використання комп'ютерних програм та мобільних додатків для створення, редагування, відтворення медіа файлів і нотних матеріалів у освітньому процесі; засвоєння знань з теорії та історії музики, вокальної педагогіки; високого рівня гри на музичному інструменті (фортепіано), здатність відтворити та підібрати акомпанемент; володіння різними манерами та техніками співу, демонстрування досконалої вокально-виконавської майстерності, наявність великого концертно-сценічного досвіду. На нашу думку, методична компетентність є важливою складовою особистості педагога-професіонала, тому що від рівня її сформованості залежить здатність викладача мистецької школи залучати учнів до спілкування з мистецтвом, розширювати їхній культурний світогляд, впливати на розвиток музичних здібностей та реалізацію творчого потенціалу.

Теоретичні аспекти вивчення проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу полягають у з'ясуванні стану дослідження проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу в сучасній педагогічній думці та розробці наукового тезаурусу дослідження як ефективного методу наукового пізнання. У науковому тезаурусі представлено ключові поняття дослідження та дотичні до них поняття, які широко використовуються у загальній, музичній та вокальній педагогіці. Їх розподілено за значенням і взаємозв'язком на три семантичні групи. *Перша група* наукового тезаурусу розкриває сутність компетентнісної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи. Сюди відносимо такі поняття: «компетентність», «компетентний», «компетенція», «особистісні компетенції», «професійно-педагогічні компетенції», «функціональні компетенції», «професійна компетентність фахівця», «професійна компетентність педагога», «професійна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», «фахова компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», «фахова компетентність майбутніх викладачів мистецької школи», «професійно-педагогічна комунікативна компетентність майбутнього вчителя», «інформаційно-комунікативна компетентність», «інформаційна компетентність», «комунікаційна компетентність

вчителя», «комунікативна компетентність фахівця», «інтегральна компетентність вчителя», «методологічна компетентність», «методологічна компетентність учителя музичного мистецтва», «компетентність самоорганізації майбутніх викладачів вищої школи», «вокально-методична компетентність», «вокально-методична компетентність майбутніх викладачів мистецької школи», «методична компетенція», «методична компетентність вчителя музичного мистецтва».

До *другої групи* тезаурусу наукового дослідження віднесено поняття, які розкривають сутність методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи: «метод», «метод навчання», «метод музичного навчання», «методи навчання співу», «методична культура майбутніх викладачів мистецької школи», «методична майстерність викладача мистецької школи», «методична творчість викладачів мистецької школи», «методична підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва», «методична підготовка майбутніх викладачів мистецької школи», «методична діяльність майбутніх викладачів мистецької школи», «методичний супровід».

Третя група наукового тезаурусу розкриває сутність вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи. У цій групі нами розглянуто такі поняття: «вокальна підготовка», «вокальна підготовка студентів у вищій школі», «удосконалення вокальної підготовки», «вокально-педагогічна підготовка педагога-музиканта», «готовність до вокально-педагогічної діяльності», «вокально-педагогічна діяльність майбутніх викладачів мистецької школи», «вокальна культура майбутніх педагогів-музикантів», «вокальна культура майбутніх викладачів мистецької школи», «вокально-виконавська культура», «вокально-методична культура», «вокально-сценічна майстерність», «співацький голос», «розвиток співацького голосу», «вокально-слухові навички майбутнього вчителя музичного мистецтва».

Сутність важливих педагогічних категорій «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність», «фахова компетентність» розкрито у багатьох працях вітчизняних (І. Андрощук, О. Барановська, Л. Гаврілова, Я. Гаєвець, Л. Дідух, М. Головань, І. Когут, Я. Кодлюк, В. Контимирова, О. Локшина, О. Овчарук,

С. Петькун, А. Плішка, Н. Побірченко, Т. Пухальський, К. Рудніцька, Я. Семеген, Т. Сорочан, М. Степко, О. Сухойваненко, О. Федій та інші) та зарубіжних науковців (Р. Епштейн (Epstein R.), П. Хагер (Hager P.), А. Гончі (Gonczi A.), С. Ходж (Hodge S.), В. Х'юстон (Houston W.), Д. Макклелланд (McClelland D.), М. Малдер (Mulder M.), Т. Вайгель (Weigel T.), К. Коллінз (Collins K.), Дж. Сандберг (Sandberg J.), Р. Весселінк (Wesselink R.), А. Волс (Wals A.), М. Кантер (Kunter M.), Ю. Класменн (Klusmann U.), Дж. Баумерт (Baumert J.), Д. Ріхтер (Richter D.), Т. Восс (Voss T.), А. Хахфельд (Hachfeld A.), Ф. Лауерманн (Lauermann, F.), Дж. Кеніг (König J.) та інші). Проблема формування професійної та фахової компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, вчителів музичного мистецтва розглядалася у різних аспектах, зокрема, у процесі вокальної, інструментальної, хорової підготовки (О. Барицька, А. Болгарський, О. Горбенко, О. Гребенюк, Н. Косінська, Л. Лабінцева, О. Ляшенко, М. Михаськова, О. Москва, Н. Овчаренко, А. Растрігіна, С. Світайло, Л. Теряєва, О. Щолокова та інші).

У першій групі ключовим є поняття «компетентність», яке у довідниковій літературі пояснюється як структурований набір знань, умінь, навичок, здобутих у процесі навчання. Завдяки своїй компетентності фахівець здатний визначати та адекватно розв'язати питання та проблеми, що виникли у конкретній ситуації, тобто у сфері його компетенції [158]. Компетентність визначається також як властивість особистості, від якої безпосередньо залежить здатність реалізувати свій внутрішній творчий потенціал, здійснювати успішну професійну діяльність, задовольняючи індивідуальні та соціальні потреби [21]. У психологічному тлумачному словнику термін «компетентність» характеризується як психосоціальна якість особистості, що означає силу і впевненість у її успішності та корисності, що в результаті дає усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням [162].

Поняття «компетентний» покликане давати якісну характеристику індивіда і вказує на того, хто має достатні знання в певній галузі, добре обізнаний, тямущий, або такий, що у професійній діяльності опирається на знання, тобто кваліфікований; має певні повноваження, повноправний, повновладний. Подані вище поняття

походять від латинських слів «competentia», що означає «збиратися, згода, симетрія, відповідність», та «compeo» – «відповідати, бути гідним, здатним» [195]. В етимологічному словнику англійської мови знаходимо, що поняття «competency» з'явилося у 1590 році, має корінь латинського слова «compeo», що означає «суперництво» і характеризується як здатність людини задовольнити життєві потреби [278]. В Кембриджському словнику подається тлумачення слова «competency» як важливої навички необхідної для виконання роботи [253].

Поряд з поняттям «компетентність» часто вживається слово компетенція. У психолого-педагогічних текстах поняття «компетенція» розглядається в значенні соціально закріпленого результату навчання; це здатність і готовність використовувати знання та вміння для вирішення професійних проблем і завдань [204]. В інших наукових джерелах виявляємо, що *компетенція* трактується як сфера діяльності індивіда (сфера впливу, коло повноважень), в якій він демонструє високоефективні знання, вміння і навички, професійні та особистісні [13]. Нам імпонує підхід Т. Пляченко до розгляду компетентної структури вчителя музичного мистецтва, яка виділяє *особистісні компетенції* (здібності, стиль роботи, творчий імідж та особистісні якості, серед яких доброзичливість, комунікабельність, толерантність, порядність, емпатійність, артистичність, креативність, адаптивність, мобільність, наполегливість, вимогливість тощо), *професійно-педагогічні компетенції* (професійні цінності та орієнтири, загальна і професійна культура, фахові психолого-педагогічні, мистецтвознавчі, методично-технологічні знання; спеціальні музично-теоретичні знання, музично-аналітичні вміння, музично-виконавські навички тощо), *функціональні компетенції* (практичний професійний досвід викладання, навички організації культурно-мистецьких заходів, взаємодії у педагогічному та учнівському колективах, творчо-інтерпретаційні здібності та музично-естетичний смак, система оцінювання та коригування навчальних досягнень учнів тощо). На думку дослідниці особистісні, професійно-педагогічні, функціональні компетенції визначають рівень фахової компетентності вчителя музичного мистецтва [155].

Проблема формування *професійної компетентності фахівців* розкривається у наукових працях багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, в основі яких лежить багаторічний педагогічний досвід. Науковці використовують різні підходи до визначення сутності професійної компетентності, її структурних компонентів та закономірностей формування. К. Рудніцька зазначає, що професійна компетентність охоплює, як фахові знання, вміння та навички, що необхідні для виконання професійних завдань та обов'язків, так і ціннісні орієнтації, прагнення та інтереси, що забезпечують відповідальне та вмотивоване ставлення до професійної діяльності. Ми погоджуємося з авторкою, що професійна компетентність є результатом професійної підготовки студентів ЗВО, що відповідає сучасним вимогам суспільства [182]. Розглядаючи професійну компетентність конкурентоспроможного фахівця В. Контимирова вказує, що це багатовимірне та складне утворення особистості, яке формується у процесі професійної підготовки, потребує постійного розвитку та вдосконалення у процесі професійної діяльності, спрямованої на досягнення цілей та високих результатів такої діяльності [69].

Л. Гаврілова розкриває значення *професійної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва* як специфічного педагогічного феномена, як інтегральну якість особистості, що охоплює фахово-музичну, психолого-педагогічну, інформаційно-комунікаційну компетентності і характеризується переважанням художньо-творчих форм і музично-виконавських методів навчання [25]. Ми погоджуємося з думкою Т. Пухальського, що важливу роль у *формуванні професійної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва* відіграють їхні особистісні характеристики, які об'єднують природні та набуті психофізіологічні, анатомо-фізіологічні та психологічні особливості здобувача освіти (стресостійкість і психологічна стабільність, гнучкість і мобільність; фізична витривалість, розвинутий мовний і голосовий апарат, музичний слух, інструментально-виконавські та диригентські навички; індивідуальний характер, звички, темперамент, художня уява, музикальність, креативність, організованість, дисциплінованість, відповідальність, толерантність тощо [163].

Досліджуючи проблему *формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва* і у процесі диригентсько-хорової підготовки С. Світайло наголошує на тому, що найважливішою складовою фахової компетентності є здатність і готовність не лише до педагогічної діяльності, а й до музично-виконавської творчості та художньо-естетичного виховання учнів. Науковець акцентує увагу на важливості опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва навчальних дисциплін, що забезпечують ґрунтовний музично-теоретичний розвиток студентів та сприяють збагаченню вокально-ансамблевих та диригентсько-хорових знань, умінь, навичок та досвіду. Адже часто у коло обов'язків та компетенцій вчителя музичного мистецтва входить керування шкільними ансамблями та хором [183]. Вважаємо, що *фахова компетентність майбутніх викладачів мистецької школи* – це здатність використовувати у практичній вокально-педагогічній діяльності набуті у процесі навчання спеціальні знання, вміння, навички, досвід та готовність здійснювати професійну діяльність, що спрямована на вокально-виконавський розвиток та художньо-естетичне виховання учнів збагачення їх творчо-сценічного досвіду засобами вокального мистецтва.

Сучасна дослідниця О. Барановська наголошує, що поняття *«інформаційна компетентність»* досить широке та не має однозначного трактування у науковій літературі. Поряд з ним визначають синонімічні поняття, а саме: *«інформаційна культура»*, *«інформаційна грамотність»*, *«інформаційно-технологічна компетентність»*. Науковиця розглядає різні підходи до визначення сутності інформаційної компетентності, вона зазначає, що вітчизняні науковці тлумачать його як набуті вміння та навички, необхідні для здійснення професійної діяльності за допомогою інформаційних комп'ютерних технологій; як система знань, умінь і навичок роботи з інформаційними джерелами та базами даних, здатність опрацьовувати інформацію з метою виконання професійних функцій; як готовність здійснювати операції в інформаційному освітньому просторі для саморозвитку, самоосвіти та особистісного росту; як складне інтегративне індивідуально-

психологічне утворення, що вміщує знання, вміння, навички роботи з інноваційними технологіями [248].

Комунікаційна компетентність вчителя розглядається у контексті освітнього процесу і характеризується ефективністю педагогічного спілкування з іншими суб'єктами. Окрім налагодження контакту комунікативна компетентність передбачає керівництво такою взаємодією на уроках та в позаурочний час, спрямування її на вирішення конфліктних ситуацій і створення сприятливої атмосфери взаємоповаги і взаємопідтримки, успішне розв'язання педагогічних завдань та позитивний вплив на формування і розвиток особистості учнів [1]. Високий рівень сформованості *комунікативної компетентності фахівця* є важливою умовою для побудови ефективної професійної взаємодії, адже комунікативна компетентність розглядається науковцями як «складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати здійснюваної суб'єктом спілкування комунікативної діяльності, до якої належить: здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми, виконувати певні соціальні ролі у колективі, уміння улагоджувати розбіжності та конфлікти» [187, с. 29-30].

У науково-педагогічних та навчально-методичних працях окрім загальних і спеціальних (фахових, предметних) виділяють *інтегральну компетентність вчителя*, яка виявляється у проведенні досліджень та здійсненні інноваційної діяльності, з врахуванням поставлених вимог та існуючих умов, задля комплексного та компетентного вирішення освітніх та професійно-педагогічних завдань [77].

Лі Ліцюань подає ґрунтовне визначення *методологічної компетентності учителя музичного мистецтва* як «системного особистісно-професійного, динамічного утворення, яке є здатністю вирішувати фахові завдання, що базується на мотиваційній, інформаційно-дослідницькій, рефлексивно-самовдосконалюваній спрямованості особистості; сформованості всезагальних, загальнонаукових, музично-педагогічних знань і вмінь та практичному виявленні їх у фаховій діяльності» [84, с. 9].

У сучасних дослідженнях з питань вокальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва виділяють категорію «вокально-методична компетентність», яка на думку Л. Василенко є комплексом, що складається з вокально-технічних навичок, вокально-методичних знань та вокально-професійних умінь [20]. *Вокально-методична компетентність майбутніх викладачів мистецької школи* включає здатність до формування правильних вокально-технічних навичок в учнів та ефективного, природного розвитку співацького голосу, куди входить робота над:

- співацьким диханням і опорою звуку (використання під час співу грудно-діафрагмального типу дихання, активність взяття дихання відповідно до темпу твору, розподілення повітря на всю тривалість вокальної фрази, спів на відчутті опори дихання, «підтримування» співу повітрям під час виконання на *piano* (тихо) тощо);

- голосоутворенням і голосоведенням (відпрацювання різних атак співу: твердої, м'якої, придихової, з переважним використанням м'якої; формування високої позиції співу, завдяки рухливому м'якому піднебінню; відчуття і формування вміння контролювати положення гортані та кореня язика у різних манерах співу та при фонації різних голосних; знаходження відчуття імпедансу при співі; використання різних динамічних відтінків, уникаючи форсування на *forte* та «зняття» з дихання на *piano* тощо);

- згладженням регістрів і резонуванням (використання у співі грудного та головного резонатора на звуках всього діапазону; переважання головного резонатора при співі у високому регістрі; використання мікстового звучання у середньому регістрі (для жіночих голосів); формування рівномірного тембрового забарвлення голосу у різних регістрах; спів з відчуттям приближеного звуку голосу, направлено у резонаторний пункт; відпрацювання та використання високої та низької співочих формант тощо);

- артикуляцією та дикцією (відпрацювання правильної роботи артикуляційного апарату, виправлення та уникнення недоліків; чітка вимова приголосних, що відповідає характеру твору та манері співу; дотримання орфоєпії іноземних мов у зарубіжних творах вокального навчального репертуару тощо).

Особливе місце належить визначенню методичних компетенцій майбутніх викладачів мистецької школи, на думку Я. Гаєвець *методичні компетенції* – це «внутрішній резерв методичної компетентності, що виявляється у наявності предметно-наукових, дидактико-методичних та психологічних знань, умінь розв'язування методичних задач, наявності досвіду діяльності із навчання предмету та емоційно-ціннісного ставлення до цього процесу» [26, с. 41]. Досліджуючи проблему формування методичної компетенції майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі гри на фортепіано Ван Юе робить висновок, що *методична компетенція* виявляється у здатності організовувати та здійснювати музично-педагогічну діяльність. Аналізуючи наукову літературу науковець наголошує на тому, що вчені-педагоги поряд з методичною компетенцією вживають поняття «дидактико-методична компетенція», «професійно-методична компетенція», які також спрямовані на відображення готовності майбутнього педагога до педагогічної та методичної діяльності [17].

У музично-педагогічній діяльності викладача мистецької школи та вчителя музичного мистецтва спільним є забезпечення художньо-естетичних потреб учнів. Відмінність заключається в тому, що початкова мистецька освіта формує спеціальні знання, вміння та навички, необхідні для гри на музичному інструменті або для співу. Тому досліджуючи процес формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу ми звертаємось до наукових праць, у яких розглянуто різні аспекти професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Н. Цюлюпа зосередилась на методиці фортепіанного навчання майбутніх вчителів музичного мистецтва. Вона визначає *методичну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва* як «сформовану систему знань, умінь і практичного досвіду, котра зумовлена особливостями його індивідуально-психологічних характеристик та спрямовується на реалізацію музично-педагогічної діяльності з одночасною здатністю до самореалізації й постійного самовдосконалення» [226, с. 8]. Серед *особливостей формування методичної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва* на заняттях

хорового диригування Л. Теряєва визначила розвиток особистих якостей, зв'язок між дисциплінами та організацію методичної роботи зі студентами [209].

Ключовим у другій групі є поняття «метод», з грецької мови воно означає «шлях пізнання», іншими словами спосіб досягнення поставленої цілі. У сучасних науково-педагогічних дослідженнях виділяють поняття «метод навчання» – це «спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання; як інструмент діяльності вчителя для виконання навчальної функції – викладання; як спосіб пізнавальної діяльності учнів з оволодіння знаннями, вміннями та навичками – учіння» [204, с. 227]. У освітньому процесі методи навчання виконують різноманітні функції: мотиваційну, організаційну, розвивальну, навчальну та виховну. Методи та прийоми навчання (як складові методу) є важливими компонентами освітнього процесу і розглядаються у дидактиці як система, яка спрямована на реалізацію дидактичних завдань. Методи навчання розмежовують на загальні (впровадженні у викладання шкільних предметів) та спеціальні (необхідні для вивчення окремих предметів і дисциплін). Існують різні підходи до класифікації методів навчання, зокрема, виділяють словесні, наочні, практичні методи (відповідають різним джерелам інформації); пояснювально-ілюстративні, відтворювальні, методи проблемного викладу, дослідницькі тощо (відповідають характеру пізнавальної діяльності учня або студента); методи здобуття знань, вмінь, вироблення навичок та використання їх у практичній діяльності (відповідають дидактичним завданням та етапам навчання) [204].

Методика разом з теорією музичної освіти стала об'єктом багатьох фундаментальних досліджень науковців, серед яких Н. Гуральник, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, В. Черкасов, О. Щолокова та інші. Досліджуючи практичні питання мистецької освіти В. Черкасов обґрунтовує значення використання інтерактивних методів у процесі навчання музики. Аналізуючи наукову літературу дослідник засвідчує, що *метод музичного навчання* – це основний спосіб оволодіння музичними знаннями, вміннями і навичками, здобутими у процесі художньо-естетичної діяльності, це інструмент засвоєння закономірностей

музичного мистецтва. Науковець класифікує методи музичного навчання за такими ознаками: «джерелом отримання інформації, спрямованої на формування музичної культури; логікою організації художньо-естетичної та художньо-пізнавальної діяльності учнів; рівнем емоційного впливу на свідомість школяра» [228, с. 17]. У своїй науковій праці автор пропонує інтерактивні методи музичного навчання, серед яких ми виділимо ті, які на наш огляд будуть результативними на заняттях співу: метод ілюстрації вокального твору або його фрагмента, метод наслідування вокально-технічного показу викладача, метод інтерпретації художньо-ідейного змісту твору та інші [228].

О. Ростовський, досліджуючи теоретичні та практичні питання музичної освіти, вказує на вагомий вплив активної музичної діяльності на формування та розвиток музичних і творчих здібностей школярів. До музичної діяльності автор відносить слухання, інструментальне та вокальне виконання музики, музично-дидактичні ігри та музично-ритмічні рухи, інтерпретацію та імпровізацію, здобуття музичних знань. Автор визначає роль вокально-виконавської діяльності учнів у школі та наголошує, що «спів, як вид музичної діяльності, включає співацькі і слухові вправи, спрямовані на розвиток співацького голосу і слуху, розучування і виконання пісень. У процесі співу формується естетичне ставлення до життя і музики, збагачуються переживання учня, розвиваються музично-сенсорні здібності й особливо – музично-слухові уявлення звуковисотний відношень, а також співацький голос у межах вікових можливостей» [177, с. 223].

Спів є основою вокально-виконавської діяльності учнів. Ми розглядаємо поняття «*методи навчання співу*» як способи впливу на голосовий апарат учня та його психоемоційний стан з метою формування вокального сприйняття, вокального мислення та вироблення правильних вокально-технічних навичок, необхідних для розкриття індивідуальних позитивних якостей співацького голосу та виявлення вокально-виконавського потенціалу учнів. Звичайно під час навчання співу враховуються індивідуальні психофізіологічні особливості учнів та студентів (їхній вік, стан сформованості голосового апарату, загальний рівень музичних здібностей, раніше здобуті вокально-технічні навички, особистісні якості характеру та

психологічні властивості: мислення, сприйняття, увага, пам'ять, уява тощо). Перед педагогом-вокалістом стоїть важливе завдання: навчити юного співака володіти своїм інструментом – голосом, розвинути вокально-технічні та художньо-виконавські можливості учня, адже технічна і художня складова повинні розвиватися паралельно. О. Ростовський перераховує поширені методи навчання співу: методи пояснення і показу (метод показу або демонстрації є одним з основних у процесі навчання співу учнів, особливо молодшого шкільного віку, показ викладача має відповідати вимогам правильного співу, бути без недоліків та з наближенням тембру голосу до дитячого); репродуктивний метод (наслідування учнями звучання голосу викладача і, відповідно, повторення механізму роботи його голосового апарату, метод використовується у процесі виконання вокально-технічних вправ – розспівок, вокалізів та вокальних творів для формування в учнів правильних вокальних навичок та виконавських умінь); фонетичний метод (активація роботи артикуляційного апарату у мовленні та співі, що позитивно впливає на функціонування гортані та органів дихання у процесі голосоутворення); дослідницький і евристичний методи (організація творчої діяльності учнів, що спрямована на музично-теоретичний та емоційно-образний аналіз вокальних творів, пошук вокально-виконавських засобів музичної виразності та інтерпретування) [177].

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях широко розкривається сутність методичної компетентності майбутніх вчителів-предметників та вчителів музичного мистецтва. Методичну компетентність розглядають як компонент професійної компетентності педагога. В той же час, функціональними складовими методичної компетентності визначають методичну культуру, методичну майстерність та методичну творчість. Поряд з цими поняттями окреслюють значення методичної діяльності викладача та роль методичного супроводу в ефективності освітнього процесу.

Враховуючи високі сучасні вимоги суспільства до педагогів, варто зазначити, що сформованість методичної культури вчителя є важливою умовою успіху його навчально-методичної діяльності. Враховуючи пояснення Н. Нікули щодо сутності

поняття «методична культура вчителя», запропонуємо визначення *методичної культури майбутніх викладачів мистецької школи* як інтегрально особистісного утворення, яке входить до складу професійно-педагогічної культури викладача вокалу та містить в собі специфічні вокально-методичні знання, вміння, навички, способи діяльності, які підпорядковуються традиціям вокальної школи та загальнолюдським цінностям і соціальним нормам [126].

Аналізуючи наукові тексти можемо стверджувати, що поняття «методична майстерність» часто ототожнюється науковцями з поняттям «педагогічна майстерність», яке трактується як «володіння системою педагогічних і психолого-педагогічних знань, умінь і навичок із організації педагогічного процесу та його ефективного проведення. Вона передбачає також володіння педагогічною технікою (технікою використання мовних і немовних засобів, педагогічних дій і прийомів педагогічного спостереження, аналізу, впливу, встановлення контакту); педагогічним тактом; методичною майстерністю, творчими педагогічними вміннями та має у своїй основі педагогічний досвід» [239, с. 240]. Проте ми вважаємо, що педагогічна майстерність є більш широким поняттям, ніж методична майстерність. Таким чином, можемо зазначити, що *методична майстерність викладача мистецької школи* є важливою функціональною складовою методичної компетентності, яка забезпечує ефективне використання вокальних технологій та методик навчання сольного співу у педагогічній діяльності, здатність до комбінування та інтегрування методів і прийомів навчання для досягнення максимально можливого результату навчання.

Враховуючи специфіку професійної діяльності викладачів мистецької школи, його вплив на розвиток творчих здібностей і реалізацію творчого потенціалу учня важливо акцентувати увагу на самоактуалізації викладача та розвитку його методичної творчості. У психологічній літературі творчість пояснюється як діяльність індивіда, що спрямована на створення нових матеріальних або духовних, культурних цінностей. Важливими ознаками творчості є оригінальність, унікальність та новизна, а умовами для творчої діяльності є наявність здібностей, мотивів та цілей. Провідну роль у творчості відіграють процеси уяви та мислення, а

також стан натхнення та волевиявлення [205]. На нашу думку, сутність *методичної творчості викладачів мистецької школи* полягає у продукуванні нових методичних ідей, креативному підборі методів та прийомів відповідно до педагогічних завдань, розробці унікальних, авторських методик, технологій та методичних систем навчання сольного співу.

Окремо слід розглянути методичну підготовку студентів у музично-педагогічних закладах освіти. *Методична підготовка майбутніх викладачів мистецької школи* на заняттях сольного співу спрямована на формування методичної обізнаності студентів з питань теорії та методики навчання вокалу учнів у закладах позашкільної освіти. Говорячи про методичну діяльність вчителя сучасні науковці часто співвідносять її з навчально-методичною, організаційно-методичною діяльністю [229]. Ми вважаємо, що зміст *методичної діяльності майбутніх викладачів мистецької школи* розкривається в розробці навчально-методичних матеріалів (методичних рекомендацій, навчальних підручників, навчально-методичних та навчально-репертуарних посібників, монографій, освітніх програм, навчальних планів, робочих програм навчальних дисциплін тощо), підготовці учнів до участі у фахових конкурсах та олімпіадах, а також створення індивідуального плану роботи викладача та звітування за обсяг його виконання на зборах педагогічного колективу.

Перейдемо до третьої групи наукового тезаурусу дослідження, де ключовою є вокальна підготовка, яка визначається у науковій літературі як важлива складова професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а у підготовці майбутніх викладачів мистецької школи (викладачів сольного співу) є основою. Вокальна підготовка розглядається у наукових дослідженнях як процес, що спрямований на розвиток емоційної сфери учителя, уміння співпереживати, розуміти та відчувати музичні образи, втілювати їх у виконавській та педагогічній діяльності. Опираючись на наукові дослідження І. Зубцова наголошує на тому, що *вокальна підготовка* є комплексом послідовних педагогічних дій, спрямованих на вирішення вокально-педагогічних завдань, серед яких визначення типу голосу, підбір навчального репертуару, застосування ефективних методів і прийомів

навчання, здійснення контролю вокально-виконавської діяльності студента, паралельна робота над розвитком художнього та технічного аспектів виконавської майстерності [53].

Вокальну підготовку студентів у вищій школі описують як складний процес формування комплексу професійно-необхідних компетенцій, до складу яких відносять: внутрішньо-слухове та виконавське інтонування, музично-виконавський та художньо-педагогічний аналіз, засоби образно-виразного та технічно-досконалого виконання, інноваційні методи та прийоми навчання співу [224]. У праці Л. Тоцької визначено сутність поняття «*удосконалення вокальної підготовки*» як вокально-педагогічного процесу, який «полягає у знаходженні сучасних шляхів і методів, що дозволить повніше розкрити індивідуальні якості та можливості студента, реалізувати його творчий і художньо-пізнавальний потенціал» [215]. Зазначимо, що у наукових працях, присвячених дослідженню особливостей фахової підготовки артистів-вокалістів, поряд з вокальною підготовкою вживають поняття «вокально-виконавська підготовка». Це процес і водночас результат опанування студентами спеціальних знань та вмінь, які разом з вокально-педагогічною майстерністю та вокально-виконавською технікою забезпечують високу ефективність професійної діяльності [101].

Н. Гулько досліджує *вокально-методичну підготовку педагога-музиканта* як цілісний процес професійного становлення фахівця, спрямований на оволодіння знаннями, вміннями та навичками, що необхідні у вокально-педагогічній діяльності: опанування науковими знаннями про спів як процес, що охоплює художній, фізіологічний, біологічний аспекти; розвиток музично-вокального слуху, який базується на слухових, м'язових, акустичних аналізаторах; підвищення рівня вокально-виконавської майстерності студентів з обов'язковим свідомим контролем голосоутворення; орієнтування в навчальному вокальному репертуарі та науково-методичних ресурсах [39].

Готовність до вокально-педагогічної діяльності, на думку Н. Овчаренко, є результатом професійної підготовки і характеризується «рівнем оволодіння студентами системою вокально-педагогічних компетенцій і привласненням

цінностей вокального мистецтва та вокальної педагогіки» [129, с. 17]. *Вокально-педагогічну діяльність майбутніх викладачів мистецької школи* ми визначаємо як процес розвитку вокально-технічних навичок та вокально-виконавської майстерності учнів, формування у них музичної та вокальної культури шляхом осмисленого виконання високохудожніх творів вокального мистецтва.

Проблема формування вокальної культури у процесі вокальної підготовки зайняли чільне місце у науково-педагогічних дослідженнях. *Вокальну культуру майбутніх педагогів-музикантів* у науково-методичній літературі розглядають як провідну фахову компетентність, яка формується шляхом створення художньо-творчої атмосфери, пошуку та втілення художніх образів музики в індивідуальній інтерпретації творів засобами вокально-виконавської техніки [53]. Варто зазначити, що *вокальна культура майбутніх викладачів мистецької школи* формується у процесі вивчення, інтерпретування та виконання творів світової та української класики, з врахуванням стильових і жанрових особливостей і традицій національної та зарубіжних вокальних шкіл.

Разом з тим, в ході аналізу наукової літератури бачимо, що науковцями часто вживається тотожне поняття «*вокально-виконавська культура*», яке трактується як «здатність майбутнього вчителя музики до творчого високопрофесійного втілення художньо-образного змісту музичного твору шляхом ефективного використання комплексу науково-методичних та вокально-виконавських знань, умінь та навичок» [16, с. 9]. Зробивши теоретичні узагальнення Н. Гунько констатує, що «*вокально-методична культура* – це міра і спосіб творчої самореалізації особистості викладача в музично-педагогічній діяльності, спрямованій на засвоєння, передачу і створення професійних цінностей і технологій» [40, с. 250]. Технологія вокально-методичної культури педагога музиканта складається з методів і прийомів, які направлені на вирішення професійних педагогічних завдань, зокрема, організація освітнього процесу, підбір навчально-методичного матеріалу, створення програм навчання вокалу та художньо-естетичного виховання, аналіз ефективності обраних методів, контроль успішності досягнень учнів тощо.

Поряд з проблемою формування вокальної культури, що є одним із завдань вокальної підготовки, слід звернути увагу на поняття «*вокально-сценічної майстерності*», яке є важливою складовою навчання сольного співу, адже завершальним результатом вокально-виконавської діяльності студентів та учнів є участь у тематичних, звітних концертах, участь у фестивалях, конкурсах, інших мистецьких проєктах, тобто виступ на сцені, який потребує окремих навичок з вокально-сценічної культури, вмінь саморегуляції та самоконтролю. Зауважимо, що науковці розглядають вокально-сценічну майстерність майбутніх вчителів музичного мистецтва як інтеграційну складову професійної майстерності, що поєднує вокальну та сценічну діяльність студентів і впливає на їх збалансований творчий розвиток та результативність освітньої діяльності [15].

Отже, вокально-сценічна майстерність формується у процесі концертно-виконавського досвіду. Сутність її полягає у творчій взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що спрямована на вияв образно-ідейного змісту творів, реалізацію художньо-інтерпретаційного та емоційно-артистичного потенціалу учителя та учнів, збагачення художнім змістом процес навчання співу.

Таким чином, визначено теоретичні аспекти вивчення проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, з'ясовано стан дослідження наукової проблеми та розроблено науковий тезаурус дослідження.

1.2. Сутність і структура методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

Однією з актуальних проблем сьогодення в Україні є реформування системи освіти відповідно до сучасних соціокультурних вимог. З метою покращення якості результатів навчання здобувачів освіти на різних рівнях необхідно модернізувати зміст освіти, шляхом впровадження інноваційних засобів, методів, принципів та форм навчання, що відповідатимуть освітнім стандартам прогресивних країн світу. Впровадження компетентнісного підходу спрямоване на підвищення рівня сформованості ключових та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, від яких залежить здатність особистості приймати вірні рішення та нести відповідальність за свої дії, ефективно вирішувати життєві проблеми, успішно виконувати професійну діяльність, знаходити оптимальний вихід у неочікуваних педагогічних ситуаціях. *Формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи* – це цілеспрямований, складний, динамічний процес набуття спеціальних знань, умінь, навичок та досвіду, необхідних для майбутньої вокально-методичної та вокально-педагогічної діяльності. Ми вважаємо, що впровадження методичної роботи на заняттях сольного співу дасть необхідний поштовх для формування методичної компетентності у здобувачів, сприятиме формуванню особистого інтересу та активує внутрішню мотивацію у студентів. Беручи за основу результати аналізу наукової літератури із обраної проблеми, наведемо власне визначення поняття *«методична компетентність майбутніх викладачів мистецької школи»* – це динамічне фахово-особистісне утворення, яке є здатністю ефективно застосовувати набуті спеціальні (фахові) знання, вміння та навички для здійснення успішної вокально-методичної та вокально-педагогічної діяльності з метою забезпечення художньо-естетичних потреб учнів мистецької школи.

У сучасній науково-педагогічній думці методична компетентність вчителя розглядається як інтегрована система спеціально-наукових, психологічних, педагогічних знань та вмінь з планування, організації та викладання навчальної дисципліни [120]. «Її формування відбувається за умови оволодіння студентом

взаємодоповнюючих спеціально-наукових, психологічних, педагогічних, методичних знань та вмінь. Ключову роль при цьому відіграє педагогічна практика, в результаті якої майбутній учитель отримує досвід застосування здобутих знань, умінь, навичок у реальному освітньому процесі, та можливість перевірити рівень сформованості власних компетентностей» [160, с. 69]. Ми вважаємо, що «методична компетентність вчителя являє собою здатність приймати вірні методичні рішення в ході педагогічного спілкування, вміння вдало використовувати набуті методичні знання, уміння та навички, мати розвинене методичне мислення, методичну культуру та творчість, як складові методичної діяльності вчителя» [160, с. 69].

У процесі визначення сутності та структури методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи нами здійснено аналіз наукових праць, що розкривають зміст таких педагогічних явищ, як: професійна компетентність педагога [74]; професійна компетентність вчителя музичного мистецтва ([120]; [11]); професійна компетентність музиканта інструменталіста [14]; мистецька компетентність [38]; методична компетентність педагога [210]; методична компетентність вчителів-предметників ([12]; [72]; [98]; [231]), методична компетентність вчителя музичного мистецтва ([145]; [209]; [226]; [236]) тощо.

Досліджуючи проблему формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи з'ясовано, що професійна компетентність характеризується науковцями, як узагальнене поняття, а методична компетентність – конкретне, та часто розглядається науковцями, як складова першої. Так Н. Яциніна вважає складниками професійної компетентності педагога, крім методичної, також психологічну, предметну, комунікативну, дослідницьку компетентності [240]. Окремо науковцями досліджується проблема формування професійної компетентності викладачів коледжу. Її структуру поділяють на методичну (виявляє вміння планувати, організовувати, проводити заняття, здійснювати контроль навчальної діяльності та адаптацію до зміни освітніх стандартів, використовувати власний педагогічний досвід та запозичувати позитивний досвід інших педагогів), предметно-інформаційну, психолого-педагогічну, комунікативно-організаційну, технологічну компетенції [109]. Отже,

можемо стверджувати, що методична компетентність вчителя, у тому числі викладача мистецької школи є важливим структурним компонентом професійної компетентності.

Т. Пляченко подає інтерпретування професійних функцій учителя музичного мистецтва, у контексті структури його професійної компетентності: дослідницька, проєктивно-конструктивна, організаційна, управлінська, технологічна, контрольна, прогностична, технічна. Науковиця виділяє об'єктивні та суб'єктивні чинники формування професійних компетентностей, та наголошує на важливості створення авторської технології професійної діяльності, створення творчого іміджу вчителя [155].

На основі проведеного аналізу наукової психолого-педагогічної літератури нами було розроблено структуру методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи як сукупність чотирьох компонентів: мотиваційно-ціннісного, інформаційно-інноваційного, когнітивно-операційного, результативно-корекційного. Розглянемо більш детально семантичну структуру та зміст кожного із запропонованих компонентів.

Мотиваційно-ціннісний компонент методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи складний за своєю сутністю, адже поєднує мотиваційну та ціннісну сфери особистості.

Проблема зародження мотиву та впливу мотивації на діяльність людини є предметом дослідження у галузі психології. Поняття «мотив» трактується як першопричина, яка спонукає людину до діяльності задля забезпечення певних матеріальних і духовних потреб. Розрізняють усвідомлюваний мотив (мотиви-цілі), неусвідомлюваний (мотиви-стимули) та провідний (спонукає до діяльності) [205]. В свою чергу «мотивація – це психічні спонуки, які зумовлюють активність людини: потяги, потреби, бажання й небажання, прагнення, мотиви» [119, с. 549].

Відповідно, мотивація майбутніх викладачів мистецької школи до освітньої діяльності та процес формування методичної компетентності на заняттях сольного співу залежить від його сфери спрямованості, що охоплює ціннісні орієнтації, світогляд, переконання, та визначає стратегічні життєві цінності, пріоритети та цілі

[119]. Якщо розглядати мотивацію учіння, то можемо сказати, що вона спрямовує активність студента на здобуття, опрацювання і запам'ятовування нових знань, умінь та навичок, набуття нового професійного досвіду [204].

У психології та соціології широко використовується концепція А. Маслоу «Ієрархія мотивів», що належить до змістової теорії мотивації та стверджує, що основою мотивів є потреби, які утворюють ієрархію з п'яти груп від найнижчого рівня до найвищого: фізіологічні, потреби самозбереження, соціальні, потреби в шануванні, потреби в самоактуалізації [18]. Проблема «мотивації досягнення» розглядається науковцями в галузі психології крізь призму афективного стану, тобто з відчуттями, які асоціюються в людини із ситуацією успіху, або навпаки – невдачі. Мотиваційна структура досягнення людини складається з позитивно та негативно забарвлених смислових моделей, які відповідно керуються прагненням до успіху або уникненням невдачі [18].

В протиположності змістовим теоріям мотивації існують процесуальні, які розкривають проблему мотивації в процесі діяльності з огляду на рішення, які приймає людина. Такі мотиви визначаються у взаємодії з процесами сприйняття, пізнання та комунікації, і ключову роль у такій моделі мотивації відіграє вольовий акт, який спонукає до активної дії. Поняття «воля» тлумачиться науковцями як «свідоме управління людиною своєю діяльністю та поведінкою, що виявляється у прийнятті рішення, подоланні труднощів і перешкод на шляху до досягнення мети, виконання поставлених цілей» [18, с. 604].

Отже, результат діяльності людини залежить від мотивів, які спрямовують її у той чи інший бік; від мотивації, яка зумовлена прагненнями людини; від вольових зусиль, проявляючи які зріла особистість може досягти цілі, навіть при зміні мотивів.

Другий елемент мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи розкриває сферу ціннісних орієнтацій особистості. Проблема духовних і матеріальних цінностей людини є міждисциплінарною та досліджується різними науками (філософія, соціологія, педагогіка, психологія). Зокрема, у філософії та соціології цінності тлумачиться як

об'єкти, явища та абстрактні ідеї, які ототожнюються з особистісними ідеалами та підпорядковуються суспільно прийнятим [205]. Відповідно, цінності мають соціально-історичну природу, визначають основу існування людини та людства вцілому, є результатом оцінювання дійсності, в ході якого виявляється значимість елементів навколишньої дійсності.

Філософське вчення про цінності (духовні, етичні, естетичні тощо) їхню природу, взаємозв'язок та залежність від соціокультурних чинників зветься аксіологія. Поняття «аксіологія» походить з грецької мови і поєднує дві складові, що означають цінність, вартість, та – слово, поняття, вчення [219]. У філософії виділяють поняття «метацінності» як «вищі аспекти життя, що досягаються індивідами при самоактуалізації» [205, с. 248]. До метацінностей відносять істину, добро, красу, справедливість та досконалість. Ціннісний зв'язок виникає не лише у процесі відносин «суб'єкт – об'єкт» як оцінка людиною предметів, явищ, подій з огляду на її потреби та інтереси, але і у результаті «міжсуб'єктних» відносин, що в глобальному сенсі охоплює зв'язок «індивід – суспільство» [154, с. 19].

Т. Калюжна у контексті дослідження проблеми педагогічної аксіології в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти характеризує поняття «педагогічна аксіологія» як «наука про цінності освіти, в яких представлена система значень, принципів, норм, канонів, ідеалів, регулюючих взаємодію в освітній сфері і формуючих відносний компонент в структурі особистості» [58, с. 63]. Ціннісні орієнтації педагога розглядають як сукупність когнітивної (ціннісні уявлення, знання), емоційної (емоційно-ціннісне ставлення, розуміння), діяльнісної (спрямованість діяльності, аналіз та синтез, саморегуляція) підсистем. Особистість (учень, студент) постає основною цінністю педагогічного процесу, а освіта є важливим чинником збереження людського потенціалу та інструментом культурного розвитку особистості [58]. Процес формування професійно-особистісних цінностей майбутнього викладача музичного мистецтва розглядається Г. Кондратенко як трансформація загальних музично-педагогічних цінностей в особистісні професійні установки. Ми погоджуємося з твердженням, що професійно-особистісні цінності учителів-музикантів є складним утворенням, що

об'єднує різноманітні аспекти, зокрема, педагогічні, музичні, особистісні [68, с. 155].

Таким чином, можемо стверджувати, що ціннісний елемент мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи характеризується ступенем усвідомлення значимості методичної компетентності як невід'ємної складової професійної компетентності, та рівнем розуміння значущості власної професійної вокально-педагогічної діяльності у контексті саморозвитку та самореалізації, так і в глобальному розумінні – в благополуччі та розвитку соціуму до якого належить індивід.

Мотиваційно-ціннісний компонент методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи можна охарактеризувати такими ознаками: «виявлення мотивів до оволодіння методикою навчання сольного співу та досягнення високого рівня вокально-педагогічної майстерності; усвідомлення цінності вокального мистецтва у соціокультурному просторі; спрямування на розширення науково-методичних знань у питаннях розвитку вокально-виконавських здібностей та охорони співацького голосу; осмислення важливості для суспільства власної педагогічної діяльності, що спрямована на духовно-естетичний розвиток учнів мистецьких шкіл; розуміння необхідності підпорядковувати особисті та професійні цілі, інтереси загальнолюдським цінностям, що побудовані на соціальних принципах справедливості, рівності, свободи та гуманізму; осягнення ролі методичної компетентності як невід'ємної частини професійної компетентності, необхідної для досягнення успіху у побудові кар'єри викладача вокалу; розуміння значення власної вокально-методичної діяльності у самоактуалізації особистісних якостей і професійних компетенцій, розвитку творчо-наукових здібностей та реалізації духовного потенціалу» [161, с. 250].

Інформаційно-інноваційний компонент методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи базується на двох ключових процесах методичної діяльності: опрацювання та відтворення наукових знань з теорії та методики вокальної педагогіки, та вдосконалення існуючих і створення нових технологій і методик навчання сольного співу.

Поняття «інформація» не має єдиного сталого визначення, адже розглядається науковцями у зв'язку з іншими категоріями, такими, як «дані» чи «знання» і у контексті тієї чи іншої науки. Зазначимо, що інформація, як предмет наукових розвідок потрапляє у поле філософських, соціологічних, кібернетичних та наукових досліджень у інших галузях науки. Як констатує В. Шагар, опрацювання інформації людиною здійснюється за участю рефлексивних реакцій або на інстинктивному рівні. Цей процес лежить в основі учіння, що є більш складним видом діяльності і потребує стійкої мотивації учня чи студента, прояву його волі та свідомого прийняття рішення. Навчальна діяльність неможлива без участі інших психічних процесів: мислення, пам'яті, уваги тощо [205].

У галузі педагогіки науковцями розкрито сутність понять, які містять в своїй основі термін «інформація», наприклад: інформаційна компетентність або інформатична (як складова професійної компетентності та інформаційної культури), інформаційно-комунікативна компетентність (вирішення професійних завдань засобами інформаційно-комунікативних технологій), інформаційно-технологічна компетентність (як здатність до передачі та опрацювання інформації шляхом використання комп'ютерних інформаційних технологій з метою отримання нового знання) [33]. Термін «інформаційна компетентність» фахівця трактується як здатність опрацьовувати інформацію у друкованій формі та цифровій (з використанням комп'ютерних технологій) [5].

Проблему ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів досліджувало чимало науковців. Комп'ютерні технології широко застосовуються у процесі вокальної підготовки вчителів музичного мистецтва на аудиторних і позааудиторних заняттях, під час самостійної роботи. Сучасні науковці Ю. Мережко, Т. Киченко наголошують на необхідності використання цифрових освітніх ресурсів на заняттях з постановки голосу та зазначають, що використання відео матеріалів забезпечує більш результативне навчання, адже залучаються до роботи відразу слухові та зорові канали сприйняття інформації студентами. Ми погоджуємося, що сьогодні існує велика потреба у високій інформативності освітнього процесу, яку може

забезпечити створення інноваційних освітніх ресурсів з ефективним використанням різних видів інформації (звукової, зорової або візуальної, сенсорної, тактильної) [102].

У науково-педагогічній літературі зміст поняття «інновація» розкривається від пізньолатинського слова *innovatio* – оновлення, новизна, зміна. Це цілеспрямовані зміни, що ведуть до оновлення певної існуючої системи задля отримання якісно нових прогресивних результатів. Науковцями розглянуто чималу кількість понять, пов'язаних із інноваціями в освіті, зокрема: інноваційна освіта (отримання високих результатів навчання шляхом нової педагогіки); інноваційна педагогічна діяльність (впровадження нововведень в освітній процес в результаті педагогічної творчості та педагогічної винахідливості); інноваційна педагогічна система (інтегративне соціальне утворення, що характеризується цілісністю, динамічністю, альтернативністю тощо); інноваційна педагогічна технологія (покликана модернізувати та трансформувати шляхом позитивних змін існуючу традиційну технологію навчання); інноваційна підготовка (впровадження нових методик навчання та створення новітнього освітнього науково-креативного середовища, спрямованого на підвищення рівня творчо-дослідницької діяльності студентів); інноваційне освітнє середовище (удосконалені педагогічні умови та оновлена навчально-матеріальна база, метою впровадження яких є розвиток та реалізація інноваційного потенціалу особистості) [205].

К. Завалко дослідила проблему формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності. Нам імпонує погляд науковиці на «інноваційну діяльність педагога-музиканта», як на «складне інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів дій та засобів, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення та внесення педагогом змін до власної системи роботи в контексті модернізації мистецької освіти» [47, с. 6].

Таким чином, інноваційна підготовка майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу неможлива без цифровізації процесу навчання та інтенсивного використання інформаційних комп'ютерних технологій задля

ефективної та результативної вокально-методичної підготовки майбутніх фахівців з метою здійснення ним успішної інноваційної професійної діяльності у сучасному інформаційному суспільстві.

Інформаційно-інноваційний компонент методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи можна охарактеризувати наступними ознаками: «виявлення здатності до самостійного пошуку та опрацювання наукової, методичної, навчальної літератури з питань теорії і практики вокального виконавства та вокальної педагогіки; демонстрація впевненого користування інформаційними комп'ютерними технологіями (робота з Інтернет-ресурсами, комп'ютерним програмним забезпеченням з метою зберігання, передачі, обробки та відтворення інформації, необхідної для ефективно освітньої та професійної діяльності); використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійному спілкуванні з метою збагачення вокально-методичного досвіду; формулювання знань з історії становлення вокального мистецтва, вокального виконавства, вокальної педагогіки, та розуміння поточного стану їх розвитку; вираження здатності оцінювати явища сучасного академічного та естрадного вокального виконавства та вокальної методики; демонстрація науково-пошукових вмінь у вивченні традиційних та сучасних новаторських технологій та методик навчання сольного співу; вміння відтворювати та інтерпретувати навчальний теоретичний і практичний матеріал шляхом використання різноманітних форм передачі інформації та застосування засобів мультимедійних технологій; використання музично-комп'ютерних технологій у роботі над адаптуванням існуючого та створенням нового навчального-методичного матеріалу; виявлення здатності трансформувати, інтегрувати, диференціювати, синхронізувати та удосконалювати існуючі вокально-методичні системи відповідно до конкретних вокально-педагогічних цілей та завдань; демонстрація здатності до модернізації існуючих систем навчання сольного співу та реалізації нових методичних ідей у професійній діяльності; дотримання правил академічної доброчесності при використанні навчально-методичних ресурсів, реалізація творчої та методичної діяльності відповідно до принципів авторського права; вираження здатності впровадження нових методів і прийомів

вокального навчання, розвитку творчої особистості, реалізації творчого і наукового потенціалу» [161, с. 251].

Когнітивно-операційний компонент структури методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи розкривається крізь призму пізнавально-діяльнісної сфери особистості. У філософському вченні пізнання характеризується як «суспільно-історичний процес здобування, нагромадження і систематизації знання про природу, суспільство, людину та її внутрішній світ» [219, с. 485]. У процесі пізнавальної діяльності людина отримує знання та досвід, необхідні для існування та функціонування, задоволення власних потреб та реалізації творчо-інтелектуального потенціалу, а також розвиває свою когнітивну (пізнавальну) сферу особистості.

Щоб краще осягнути сутність пізнавальної діяльності людини, назвемо психічні процеси, як забезпечують реалізації такої діяльності: відчуття (екстероцептивні, інтероцептивні, пропріоцептивні); сприйняття (простору, часу, руху); пам'ять (образна, словесно-логічна, рухова, емоційна); мислення (наочно-дійове, наочно-образне, словесно-логічне; теоретичне і практичне; реалістичне та аутистичне; продуктивне та репродуктивне; інтуїтивне та аналітичне); уява (репродуктивна і продуктивна; пасивна і активна; конкретна, абстрактна; сприймаюча і творча тощо); увага (сенсорна, інтелектуальна, рухова; мимовільна, довільна, післядовільна) [18].

Щодо ключового слова «діяльність», то воно визначається у психології, як спосіб існування особистості, що виявляється не лише у її пристосуванні до навколишнього світу, а й у взаємодії з оточуючим світом відповідно до власних потреб та інтересів [119]; як активність людини (психічна і фізична), яка спрямовується на досягнення цілей [65]; як «динамічна система взаємодії суб'єкта зі світом, у процесі якого відбувається виникнення і втілення в об'єкті психічного образу і реалізація опосередкованих ним відносин суб'єкта предметній діяльності» [205, с. 101]. Досліджуючи змістову структуру діяльності науковці виділяють три психологічні компоненти: пізнавальний, емоційний, вольовий. Ефективна діяльність та її сталий, послідовний, цілеспрямований перебіг залежить від внутрішніх

установок – готовності суб'єкта до активної дії та механізму саморегуляції. Розрізняють установки усвідомлювані та неусвідомлювані, етнічні, соціальні, смислові, цільові та операційні [205]. Операційні установки проявляються в процесі вирішення задач та залежать від раніше набутого досвіду, умов виникнення ситуації та прогнозування її перебігу. Процес формування операційних установок та прийняття рішень лежить в основі керування діяльністю людини, потребує розумових дій – операцій мислення. Такі мисленнєві операції є основою пізнання світу. Адже завдяки аналізу та порівнянню людина пізнає схожі та відмінні риси об'єктів навколишньої дійсності. У розумових діях відокремлюють такі складові (розумові операції): аналіз, порівняння, синтез, класифікація, систематизація, узагальнення та абстрагування [65].

Таким чином, бачимо, що пізнавальна діяльність та операційні установки відіграють важливу роль у процесі навчання та у подальшій вокально-педагогічній діяльності майбутніх викладачів мистецької школи. Адже на основі отриманих під час навчання у ЗВО знань з теорії та методики навчання співу, вокально-виконавських та вокально-викладацьких вмінь і навичок, студент набуває необхідний досвід та фахові компетенції, у нього формується здатність якісно вирішувати професійні завдання, знаходити шляхи вирішення типових та нестандартних педагогічних ситуацій, організовувати та регулювати власну професійну діяльність.

Для когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи характерні такі ознаки: «орієнтація у науково-методичній літературі психолого-педагогічного, фахового, методичного змісту; демонстрація здатності пояснити та аргументувати основні положення вольного мистецтва, стильові та жанрові особливості вокальної музики; розуміння тенденцій і перспектив розвитку наукового знання про вокальне мистецтво, вокальне виконавство та вокальну педагогіку; сформованість вмінь та навичок, необхідних для виконання завдань вокальної педагогіки та реалізації цілей мистецької освіти; вміння планувати й організовувати освітній процес, створювати позитивну атмосферу, спрямованому на досягнення успіху, знаходити оптимальний

вихід з конфліктних ситуацій; здатність обирати та інтерпретувати методи навчання співу, вокально-технічні вправи, вокалізи та художні твори відповідно до поставлених завдань заняття та індивідуальних здібностей і потреб учня; орієнтація у вокально-педагогічному репертуарі для чоловічих і жіночих голосів та учнів шкільного віку; вираження розвиненого художньо-естетичного смаку; демонстрація вокально-виконавських вмінь, необхідних для еталонного педагогічного показу вокальних вправ і художнього репертуару; розуміння особливостей роботи голосового апарату та механізму голосоутворення; здатність контролювати процес співу з метою відпрацювання правильної природної виконавської техніки; вираження розвиненого музичного та вокального слуху; спроможність реалізувати міждисциплінарний підхід та встановлювати зв'язок із раніше вивченим матеріалом у процесі розучування нових вокально-технічних вправ та навчального вокального репертуару; виявлення вмінь прогнозувати ефективність обраних методів та прийомів навчання співу у процесі розвитку співацьких здібностей; вираження вмінь реалізувати творчий потенціал учнів шляхом активної участі у концертах, фестивалях, конкурсах; здатність до проведення вокально-педагогічного аналізу начальних творів та вокального-педагогічного, вокально-виконавського інтерпретування; спроможність вимірювати та оцінювати рівень навчальних досягнень та вокальних здібностей учня; демонстрація вмінь проектувати та координувати мистецькі проекти, залучати до участі учнів; виявлення навичок активної взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами, іншими музикантами та митцями» [161, с. 252].

Результативно-корекційний компонент структури методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи є заключним елементом досліджуваного феномену та вимагає від студента належного осмислення результатів освітньої діяльності, опрацювання зворотного зв'язку, коригування та проектування майбутньої професійної діяльності. У психології існує теорія функціональної системи, яка розглядається як підхід до аналізу структури регуляції дії. Цікаво, що функціональна система пояснюється науковцями як система певних процесів, спрямованих на досягнення ефекту (результату) у конкретній ситуації, та

складається з таких компонентів: аферентного синтезу (відбір інформації, що надходить до людини), прийняття рішення, моделювання результатів дії та відбір засобів їх досягнення, безпосередньо дія і отримання результатів, зворотній зв'язок [18]. Спершу розглянемо поняття «результати навчання», яке у психолого-педагогічній літературі розуміється як «сукупність знань, умінь і навичок, наявність яких після закінчення навчання дає змогу особі виконувати певну роботу, виявляючи свою компетентність» [204, с. 346]. Результат характеризується такими показниками: конкретність (наявність чіткого опису тих знань і умінь, які студенти здобувають), вимірність (досягнення студентів оцінюються відповідними балами), досяжність (багаторівневість освіти, що забезпечує доступність знань з поступовим ускладненням змісту програми навчання), відповідність (отримані студентами знання і вміння у процесі навчання відповідають кваліфікаційним вимогам професії), співмірність (об'єм навчального навантаження підпорядковується пізнавальним можливостям студентів), привабливість (студент має проявляти стійкий інтерес до досягнення мети навчання). Якщо розглядати результат навчання, то він може бути найближчим (підсумок), проміжним (задача), бажаним (мета), кінцевим (ціль) та недосяжним (ідеал) [204].

Ефективність виконання дій та отримання очікуваного результату залежить від зовнішніх (рівень складності виконуваних завдань і удача, тобто везіння) і внутрішніх чинників (здібності та прикладені зусилля). Проте важливим для забезпечення тривалого і стабільного результату діяльності (навчальної або професійної) є зворотній зв'язок, який являє собою інформацію про результат дії (оцінка, коментар, відгук), що надходить до суб'єкта із зовнішнього середовища (викладач або керівник) у процесі порівняння запланованого і отриманого результату [18]. Варто зазначити, що виконувати функції моніторингу, аналізу, оцінювання діяльності та корекції подальшої програми дій може не лише викладач, наставник, а й сам здобувач освіти. Адже важливо, щоби студент впродовж навчання опанував навички самоуправління, саморегулювання та самоаналізу, таким чином він буде готовий до самостійного вирішення професійних задач та виконання професійних обов'язків.

Поняття «корекція» походить від латинського *correction* – поліпшення, виправлення [204], а слово коректувати означає вносити поправки у що-небудь [196], тобто засобами зовнішнього впливу змінювати характеристики чогось з метою покращення та оптимізації. У педагогіці існують поняття «корекційна освіта» та «корекційна педагогіка», які стосуються сутності освітньої діяльності, спрямованої на задоволення освітніх потреб осіб з порушеннями психофізичного розвитку. Проте корекційний елемент результативно-корекційного компоненту структури методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи нами розглядається як самоуправління, саморегуляція та самоаналіз. Розглянемо більш детально кожен із названих вище процесів мисленнєвої діяльності особистості.

Основним завдання самоуправління є прийняття рішень, що спрямовані на усунення особистісних, побутових чи професійних труднощів і проблем. Цілеспрямоване виконання дій згідно таких рішень вимагає від людини вольових зусиль. Зазначимо, що зміна діяльності є свідомим процесом, що залежить від особистої суб'єктивної оцінки рівня необхідності та важливості такої дії для самої людини. Щодо саморегуляції, то ми погоджуємося із загальноприйнятою у психології думкою, що вона залежить «від особливостей нервової діяльності, від особистісних якостей та від її звичок в організації дій, сформованих у процесі виховання» [18, с. 901]. Проблема самоаналізу в науці досліджується як процес рефлексії. Поняття «рефлексія» виникло у філософії як вчення про самосвідомість, самопізнання індивіда [219], у психології воно тлумачиться як аналіз власного психічного стану [205], у педагогіці розуміється як усвідомлення й оцінка суб'єктом власної діяльності [193]. Варто відмежовувати поняття «рефлексійний» – такий, що виконується шляхом рефлексії, тобто самоаналізу та самопізнання, який є свідомим мисленнєвим процесом, від поняття «рефлекторний» – це той, що стосується рефлексу (реакції організму на зовнішні подразники, яка здійснюється нервовою системою людини), є мимовільним, несвідомим процесом [205].

Таким чином, студент, здійснюючи процес самоуправління та саморегуляції, може контролювати свою освітню і в подальшому професійну діяльність шляхом аналізу та порівняння запланованого (очікуваного, запрограмованого) і наявного

результату (отриманого після проведення певних операцій); координації та налаштування (прискорення або сповільнення) психічної та фізичної активності.

Результативно-корекційний компонент методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи характеризується такими ознаками: «здатність до співставлення отриманих результатів вокальної, методичної, технологічної та педагогічної діяльності із запланованими цілями; розуміння сутності та алгоритмів програмування структурного змісту вокально-методичної діяльності; вміння здійснювати самостереження та самоаналіз у процесі навчання вокалу та вирішенні педагогічних завдань; здатність структурувати та диференціювати дані, отримані шляхом моніторингу освітньої та професійної вокально-викладацької діяльності; розуміння способів виправлення вокально-технічних та художньо-інтерпретаційних недоліків у навчанні та виконавстві; спроможність орієнтуватися у сучасних вимогах ринку праці; вміння адаптуватися до нових умов вокально-педагогічної діяльності та досягати результату не зважаючи на зовнішні та внутрішні фактори впливу; вираження здатності ефективного вирішення проблемних педагогічних ситуацій, що проявляється у таких особистісних характеристиках як гнучкість та мобільність; розширення вокально-методичних компетенцій шляхом саморозвитку та самовдосконалення; виявлення здатності до сприйняття конструктивної критики від наставників та колег з метою покращення рівня методичної компетентності; розуміння необхідності самопохвали та самозаохочення як важливих внутрішніх спонук та мотивів до вокально-методичної та педагогічної діяльності» [161, с. 253].

Отже, на основі теоретичного аналізу сучасних філософських, психологічних, педагогічних досліджень нами було визначено структурні компоненти методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-корекційний. З'ясовано, що методична компетентність майбутніх викладачів мистецької школи є невід'ємною складовою професійної компетентності, а її сформованість – важлива умова успішної вокально-педагогічної діяльності.

1.3. Особливості організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

Мистецька освіта в Україні стоїть на шляху оновлення змісту освіти та технологій навчання, слідує сучасним тенденціям вищої освіти задля забезпечення потреб та вимог українського суспільства. Її пріоритетними напрямками є гуманізація, фундаменталізація, гуманітаризація, національно-патріотичне виховання, перехід від інформативних форм до активних методів навчання, створення сприятливих умов для творчої самореалізації здобувачів освіти, відкритість системи навчання, органічне поєднання навчання, виховання та всебічного розвитку особистості. У Законі України «Про вищу освіту» зазначається, що в основі державної політики у сфері вищої освіти лежать десять непохитних принципів, серед яких створення умов для освіти протягом життя, забезпечення доступності вищої освіти, незалежності та наступності процесу її здобуття, інтеграція вищої освіти України у міжнародний Європейський простір вищої освіти з обов'язковим збереженням та розвитком надбань і традицій вітчизняної освіти та науки, а також «сприяння утвердженню української національної та громадянської ідентичності, вихованню патріотизму, формуванню оборонної свідомості» [49].

У Стандарті вищої освіти України за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, затвердженому 24 травня 2019 року Міністерством освіти і науки України було визначено перелік компетентностей випускника, зокрема, інтегральна компетентність, загальні компетентності (спілкування державною українською мовою, побудова міжособистісних відносин, інноваційність та високо ефективність професійної діяльності, усвідомлення та відстоювання цінностей громадянського суспільства тощо), спеціальні (фахові, предметні) компетентності (здатність до усвідомлення художньо-естетичної цінності музичного мистецтва та розуміння взаємозв'язків теорії та практики у музичному мистецтві, здійснення виконавсько-інтерпретаційної, педагогічної, менеджерської діяльності тощо). Важливо звернути увагу, що серед результатів навчання підготовки здобувачів освіти окреслено різноманітні напрями діяльності музиканта-професіонала: творчо-виконавська,

дослідницько-пошукова, інформаційно-аналітична, композиторсько-аранжувальна, колективно-організаційна, редакторсько-звукорежисерська, методично-педагогічна [111]. Однією з професій, перелічених у вищезгаданому нормативному документі згідно з Національним класифікатором України «Класифікатор професій» (ДК 003:2010) є викладач початкових спеціалізованих навчальних закладів, а саме викладач мистецької школи (за видами навчальних дисциплін), метою професійної діяльності якого є «розвиток творчих здібностей та формування мистецьких компетенцій у здобувачів початкової мистецької освіти за певним видом мистецтва» [110].

Професійна підготовка майбутніх викладачів мистецької школи можлива лише за умови використання інноваційних методів навчання, що базуються на національно-культурних традиціях. Сьогодні актуальним є вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи. Адже сучасна мистецька освіта повинна будуватись на досвіді українських провідних вокальних педагогів та збагачуватись прогресивними ідеями вокальних шкіл інших країн.

Вокальна підготовка майбутніх викладачів мистецької школи є складним педагогічним процесом спрямованим на формування та розвиток творчих здібностей студента, його професійних знань, умінь та навичок. На заняттях сольного співу викладач здійснює ефективне управління освітньою діяльністю студента, визначає порядок виконання завдань та засоби досягнення поставлених цілей, шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу та постійного контролю, оптимізації змісту, методів та форм навчання.

Досліджуючи питання особливостей організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу спершу розглянемо ключові поняття «організація», «організація вокальної підготовки». Інші поняття, такі, як «вокальна підготовка», «вокально-методична підготовка», «вокальна діяльність», «вокально-виконавська діяльність», «вокально-педагогічна діяльність» були розкриті нами раніше.

У Академічному тлумачному словнику української мови зазначається, що слово «організація» (в означенні певного процесу) похідне від слова «організувати», що тлумачиться як: створювати, засновувати щось, влаштовувати щось знаходячи для цього необхідні можливості, знаходити і готувати щось для когось, згуртовувати та об'єднувати когось з певною метою, мобілізувати та спрямовувати когось на що-небудь, налагоджувати і належно впорядковувати щось [196, с. 740].

Таким чином, можемо зробити висновок, що «організація вокальної підготовки» – це складний цілеспрямований процес системної взаємодії різних суб'єктів освітнього процесу шляхом пошуку, впорядкування, створення, налаштування, залучення, об'єднання та спрямування, з метою отримання максимально високих програмних результатів навчання співу в певних педагогічних умовах.

Однією з особливостей вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу є форми роботи, а саме: форми аудиторної та позааудиторної вокально-виконавської діяльності. До аудиторних форм належать індивідуальне практичне заняття та залік або іспит як види підсумкового контролю. Науковці та педагоги-практики розрізняють такі види індивідуального заняття: навчальне практичне заняття, заняття-репетиція, заняття-концерт, контрольне заняття, відкрите заняття, майстер-клас. До позааудиторних форм вокально-виконавської діяльності належать: консультація, репетиція, вокальна студія, майстер-клас, творчий проєкт, вокальний конкурс, вокальний фестиваль. Концерт розглядається як найвища форма вокально-виконавської творчості. У науковій літературі широко розкрито різноманіття концертних форм вокально-виконавської діяльності: концерт-лекція (виконання творів супроводжується задалегідь підготовленими коментарями та поясненнями ведучого-лектора), концерт з окремими музичними номерами (містить лише короткі оголошення музичних творів і виконавців), концерт «безперервного звучання» (номери слідуєть один за одним без оголошення та коментарів ведучого), концерт наскрізного розвитку (концерт побудований за певною драматургією та смисловими зв'язками між номерами),

комбінований концерт (поєднання різних сценічних форм: вокальних номерів, інструментальних, хореографічних, декламаційних тощо), концертне виконання музичного спектаклю (виконуються повністю або фрагментарно великі музичні форми такі як опера, мюзикл, музично-фольклорний спектакль тощо із залученням засобів театрального мистецтва) та інші. Концертно-виконавська практика вимагає від студента не лише майстерного володіння голосом, а й акторською майстерністю, сценічною культурою, здатності до інтерпретації та художнього втілення музичного твору. Нам імпонує визначення подане Н. Овчаренко, що вокальний конкурс – це «навчальна та творчо-виконавська форма діяльності студентів, в основі якої змагання співаків у вокально-виконавській майстерності» [128]. Метою таких змагань є виявлення та підтримка талановитої молоді, мотивація до творчого і професійного розвитку та залучення до концерту переможців – гала-концерту, благодійних концертів, культурно-мистецьких проєктів організації, установи, міста чи країни.

Науковиця структурує форми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: аудиторні (лекційні семінарські, лабораторні, практичні, індивідуальні) та позааудиторні заняття (концерти, конкурси, вокальні студії, фестивалі, майстер-класи, творчі зустрічі, тематичні вечори та вечори відпочинку, свята, фольклорні обряди, огляди художньої самодіяльності, походи до театрів, кінотеатрів, музеїв, на художні виставки, літературні вечори тощо). До усталених видів індивідуального практичного заняття (навчальне заняття, заняття-репетиція, заняття-концерт, контрольне заняття, відкрите заняття з дисципліни, майстер-клас) Н. Овчаренко додає творчо-пошукове, аналітико-інтерпретаційне, інтегративне заняття. Дослідниця визначає взаємозумовленість активних індивідуально-групових форм підготовки студентів до вокально-педагогічної діяльності (сольно-ансамблевої, сольно-хорової, ансамблево-хорової тощо) та пасивних (відвідування занять, прослуховування виконання, аналітико-рефлексивної). Важливе місце у підготовці майбутніх викладачів мистецької школи займає концертно-виконавська практика, яка здійснюється в аудиторній та позааудиторній формах роботи. До навчальних аудиторних форм

концертно-виконавської практики віднесено виступ на практичному чи відкритому індивідуальному занятті, майстер-класі; консультації, репетиції, у процесі контрольного оцінювання, на заліку, іспиті. До навчальних позааудиторних – виступи на консультації, репетиції, концертах, вокальних конкурсах, фестивалях, творчих проєктах, майстер-класах, вокальному гуртку, вокальній студії [128].

Слідуючи загальноприйнятій класифікації форм навчання за певними критеріями (за кількістю учасників освітнього процесу, місцем та часом навчання, дидактичною метою заняття та тривалістю) ми можемо охарактеризувати заняття з сольного співу у вищій школі як індивідуальне практичне аудиторне заняття тривалістю 40 хв., що супроводжується самостійною роботою студента. Основним методом роботи на занятті сольного співу є виконання художнього твору, який включає три етапи: ознайомлення з музичним матеріалом, образно-емоційне сприйняття вокального твору (вокалізу, пісні, романсу, арії); детальний музично-теоретичний та вокально-виконавський аналіз, формування м'язово-слухових уявлень про вокальний звук, розвиток та вдосконалення виконавських вокально-технічних та музично-художніх навичок; цілісне сприйняття вокального твору, втілення індивідуальної інтерпретації та осмислене художнє виконання.

Проблема формування методичної компетентності є однією з ключових у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, що спрямована на засвоєння засобів та способів розвитку якісних характеристик голосу учнів (діапазон, тембр, динамічність, рухливість, політність тощо), та з методів розвитку співочого дихання, чіткої дикції та правильної артикуляції голосних, збагачення музичної обізнаності та творчого потенціалу учня, вдосконалення художньої подачі твору та сценічної культури. Викладач вокалу не залежно від манери співу повинен бути компетентним та володіти знаннями, уміннями, навичками з: теорії та історії музики, гармонії, аналізу музичних форм; постановки дихання вокаліста; роботи голосового апарату; охорони співочого голосу; сценічної мови та сценічного руху, акторської майстерності; режисури концертного номеру, основ хореографії; створення сценічного іміджу, візажу та концертного костюму.

Майбутній викладач мистецької школи має знати особливості та відмінності академічної, естрадної, джазової та народної манери співу. Серед дітей та молоді найпопулярнішим є естрадний спів, який активно пропагується різними вокальними конкурсами й талант-шоу на телебаченні. Більшість дітей, які бажають навчитися співати, приходять у заклади початкової мистецької освіти, творчі студії, вокальні школи саме з метою опанувати естрадну манеру, виконувати улюблені естрадні твори, брати участь у творчих проєктах та перемагати на популярних телевізійних вокальних конкурсах: «Голос країни», «Х-фактор», «Євробачення» тощо. Викладач естрадного вокалу повинен майстерно володіти своїм голосом, знати тонкощі виконання пісень у різноманітних стилях (народна пісня, романс, лірична балада, джазовий стандарт, авторська пісня, рок-н-рол, рок, диско, соул, фанк, мюзикл тощо). У процесі навчання учнів естрадно-джазового співу необхідно працювати над опануванням різних вокальних прийомів серед яких: «фрулато» (хрип), «субтон» (саксофонний прийом виконання нижніх нот), «гроул» (ричання або гарчання, що досягається розщепленням несправжніх голосових складок), «бендінг» (підтягування ноти на півтону або на тон із подальшим точним фіксуванням звучання ноти), «скет» (безтекстова вокальна техніка) тощо [22].

Н. Овчаренко аналізуючи організаційно-методичні засади готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності розкриває методи професійної підготовки, які класифікує на загальнопедагогічні (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладення, частково-пошуковий, дослідницький) та специфічні. Останні поділяються на три групи методів, що спрямовані на формування вокальних навичок студентів, знань і вмінь з вокальної педагогіки, здатності до розвитку вокальних цінностей в учнів. Серед перелічених методів вагоме місце займають ті, що науковець відносить до першої групи специфічних методів, направлених на розвиток вокальних здібностей студентів, зокрема, природовідповідний метод, фонетичний та фонопедичний метод, внутрішнього інтонування, візуального моделювання, сконцентрованості на відчуттях тощо [129].

На основі запропонованої О. Олексюк [133] технології навчання музичного мистецтва нами розроблена власна технологія навчання сольного співу, яка включає:

1) Постановку діагностичної мети навчання співу. Студенти мають знати особливості побудови та функціонування голосового апарату, знати правила вокальної гігієни, вміти виконувати твори одним механізмом голосоутворення, знати методи аналізу вокального твору, вміти застосовувати звучання головного та нижнього резонаторів, розуміти стилеві особливості вокальних творів, усвідомлювати залежність вокального звуку від жанру твору, розуміти доцільність використання вокальних та сценічних прийомів у процесі інтерпретації тощо.

2) Відтворення вокального навчального циклу: постановка дидактичної мети – опанування техніки вокального дихання, звукоутворення, звуковедення, використання вокально-виконавських прийомів на основі виконання вокалізи або народної пісні, романсу, арії; попереднє оцінювання рівня вокально-технічних навичок, рівня володіння знаннями з основ вокальної майстерності; використання усталених методів роботи на занятті: бесіда, пояснення, демонстрація, ілюстрування з допомогою аудіо та відео матеріалів, регулярне відпрацювання вокально-педагогічного репертуару з викладачем та концертмейстером; поєднання сукупності дій з метою коригування напрямку розвитку вокально-виконавських здібностей згідно з результатами зворотного зв'язку; підсумкове оцінювання викладачем рівня виконання вокального твору студентом відповідно до завдань та формулювання нової мети.

3) Можливість коригувати будь-який етап навчання співу завдяки попередній професійній діагностиці вокальних здібностей студента та теоретико-методичних знань, а також завдяки об'єктивній оцінці навчальних досягнень здобувача освіти та якості зворотного зв'язку.

Таким чином, педагогічна діяльність викладача естрадного вокалу базується на знаннях, уміннях та навичках, що формують естрадно-джазову майстерність, яка охоплює: історію джазової та естрадної музики, особливості її стилів та напрямків; основи джазової гармонії та імпровізації; методика естрадно-джазового вокалу;

навички музичного комп'ютерного аранжування; вміння використовувати мікрофон та знання роботи з аудіотехнікою; глибокий аналіз творчості та менеджменту зірок світової естради [123].

Особливістю організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу є розроблення та застосування навчально-методичного забезпечення: освітні або освітньо-професійні програми, що містять перелік обов'язкових освітніх компонентів (навчальні дисципліни, курсові роботи або проєкти, практики, форми атестації) та вибіркового освітніх компонентів, структурно-логічну схему освітньої програми, форми та вимоги атестації здобувачів освіти [146], робоча навчальна програма дисципліни «Сольний спів», методичні матеріали для проведення практичних індивідуальних занять, дидактичний супровід самостійної роботи студентів. В умовах карантину, пов'язаного з пандемією Covid-19, а з 24 лютого 2022 року в умовах воєнного стану та загрозою ракетних обстрілів з боку Росії, освітні заклади змушені часткового чи повністю переходити на дистанційне навчання. Тому, ще більшої актуальності набуло використання в освітньому процесі електронних навчальних курсів. Науковицями Ю. Мережко та Т. Чернетою проведено дослідження переваг та недоліків використання електронних навчальних курсів на заняття сольного співу. Вони наголошують, що електронні навчальні курси з практичних дисциплін розробляються, насамперед, з інформаційно-демонстраційною метою, та не здатні повністю замінити аудиторні заняття студентів з викладачем вокалу у супроводі концертмейстера, з обов'язковим використанням звукопідсилюючої апаратури для естрадних співаків, з доступом до концертної зали. Дослідниці зазначають, що за результатами опитування студентів першого бакалаврського та другого магістерського рівнів освіти дистанційне навчання на основі електронного навчального курсу вкрай неефективне на заняттях зі співаками початківцями – студентами першого та другого курсів, більш доцільним використання електронних навчальних матеріалів – електронних навчальних курсів є на заняттях зі студентами третього та четвертого курсу та магістрантами [103].

Для аналізу та порівняння ефективності вокально-виконавської та вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, розглянемо освітньо-професійні програми провідних вітчизняних закладів вищої освіти:

1) Освітньо-професійна програма «Академічний спів», спеціальність 025 «Музичне мистецтво», спеціалізація «Камерний спів» Національної музичної академії імені П. І. Чайковського [140];

2) Освітньо-професійна програма «Вокальне мистецтво» Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтва [141];

3) Освітньо-професійна програма спеціальності 025 «Музичне мистецтво», спеціалізація «Естрадно-джазовий вокал» Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка [142];

4) Освітньо-професійна програма спеціальності 025 «Музичне мистецтво», спеціалізація «Академічний спів» Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського [143];

5) Освітньо-професійна програма 025.00.02 «Сольний спів» Київського університету імені Бориса Грінченка [144].

Для більш наочної демонстрації отримані результати науково-методичних пошуків розмістимо в табл.1.1, що складається з двох блоків: академічний та естрадний вокал. Серед обов'язкових навчальних дисциплін виберемо ті, що пов'язані з вокальною та методичною підготовкою та поділимо на дві групи. Очевидно, що найбільшу кількість кредитів розподілено на вдосконалення спеціальних практичних вокальних навичок на заняттях «Сольний спів» або «Професійна підготовка», або «Фах». Можемо стверджувати, що порівняно більша частина обов'язкових освітніх компонентів освітньо-професійних програм формують саме вокально-виконавську, вокально-сценічну компетентності, і лише декілька освітніх компонентів (музична педагогіка та методика викладання вокалу) формують методичну компетентність, яка є основою викладацької діяльності. Тому, варто посилити формування методичної складової фахової підготовки саме на заняттях сольного співу («Сольний спів», «Фах», «Професійна підготовка», а також «Вокальний клас», «Постановка голосу» тощо).

Таблиця 1.1

Перелік дисциплін, що забезпечують вокально-виконавську та вокально-методичну підготовку майбутніх викладачів мистецької школи

Назва ЗВО та ОПП	Вокально-виконавська підготовка	Вокально-методична підготовка
Академічний вокал		
Національна музична академія імені П. І. Чайковського «Камерний спів»	<ul style="list-style-type: none"> - Сольний спів (Фах) - Основи музичної інтерпретації - Виконавська практика 	<ul style="list-style-type: none"> - Педагогіка - Основи вокальної методики - Педагогічна практика
Київський університет імені Бориса Грінченка «Сольний спів»	<ul style="list-style-type: none"> - Сольний спів - Робота з концертмейстером над вокальним репертуаром - Оперний клас - Виробнича практика (педагогічна, безвідривна) 	<ul style="list-style-type: none"> - Музична педагогіка та музична психологія - Методика викладання вокалу - Виробнича практика (концертна, безвідривна)
Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського «Академічний спів»	<ul style="list-style-type: none"> - Сольний спів - Музична інтерпретація - Робота з концертмейстером - Концертно-камерний клас - Оперний клас - Практика за фахом 	<ul style="list-style-type: none"> - Музична педагогіка - Основи вокальної методики - Методика викладання спеціальних дисциплін - Педагогічна практика
Естрадний вокал		
Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтва «Вокальне мистецтво»	<ul style="list-style-type: none"> - Вокал - Професійна підготовка - Навчально-виробнича практика 	<ul style="list-style-type: none"> - Гігієна та охорона голосу - Методика викладання фахових дисциплін - Педагогічна практика
Київський університет імені Бориса Грінченка «Сольний спів»	<ul style="list-style-type: none"> - Сольний спів - Робота з концертмейстером над вокальним репертуаром - Джазове сольфеджіо та джазова імпровізація - Виробнича практика (педагогічна, безвідривна) 	<ul style="list-style-type: none"> - Музична педагогіка та музична психологія - Методика викладання вокалу - Виробнича практика (концертна, безвідривна)
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка «Музичне мистецтво»	<ul style="list-style-type: none"> - Фах - Основи виконавської інтерпретації - Основи сценічно-виконавської майстерності - Навчальна практика 	<ul style="list-style-type: none"> - Методика викладання фахових дисциплін - Виробнича практика

У робочій програмі навчальної дисципліни «Сольний спів (Фах)» Національної музичної академії імені П. І. Чайковського визначено предмет навчальної дисципліни як фахові навички сольного співу та його мету – засвоєння практичних основ сольного співу, підготовка висококваліфікованих фахівців. Серед

окреслених завдань дисципліни велика увага приділяється опрацюванню вокально-педагогічного репертуару, ознайомленню з кращими зразками вітчизняної та зарубіжної вокальної музики, що позитивно впливає на формування художнього смаку, чуття стилю та мистецького кругозору. У програмних результатах навчання важливе місце займає опанування вокально-технічним комплексом, до якого належать основи інтерпретації та стилістичні засоби їх втілення, та оволодіння комплексом професійної компетентності співака-соліста. У робочій програмі визначено ряд форм та технологій навчання, до яких входять педагогічні: вербальний, наочний, аналітичний, проблемний, ігровий, та мистецтвознавчі: історико-типологічний, історико-стильової реконструкції, жанровий, стилістичний, інтерпретаційний. Серед методів контролю знань та вмінь пропонується вербальний (співбесіда, експрес-опитування), аналітичний та практичний (виконання вправ та вокальних творів). У межах навчальної дисципліни передбачається неформальна освіта, а саме: участь у конференціях, конкурсах творчих робіт, круглих столах, відвідування культурно-мистецьких заходів, участь у конкурсах, концертах, фестивалях. В переліку тем вибудована послідовність опанування матеріалом: діагностично-психологічна характеристика виконавського апарату, голосоутворення, дихання, інтонування, діапазон, дикція та артикуляція, навички художнього співу, артистизм та специфіка виконання творів різних жанрів та стилів: вокальний тематизм, особливості дихання, інтонування, формування музичного звуку, звукової моделі у творах українських та зарубіжних композиторів. До навчальних ресурсів, що сприяють ефективній вокальній підготовці віднесено нотний матеріал, музикознавчу та методичну літературу, інструментарій у навчальних аудиторіях та репетиційних приміщеннях. Зазначено, що за умов дистанційного навчання основні та додаткові навчальні матеріали завантажуються на хмарне сховище кафедри, а контрольні роботи студентів подаються у формі посилання на відео завантажене на інтернет-платформу *YouTube* [185].

У робочій програмі навчальної дисципліни «Вокал» Київської академії естрадного та циркового мистецтва визначаються програмні результати навчання, серед яких вміти здійснювати педагогічну діяльність, досконало володіти та

використовувати на професійному рівні методи та прийоми викладання вокалу. Методами навчання визначено словесні (мають інформаційний, дослідницький, проблемний характер), наочні (підвищують ефективність сприйняття навчального матеріалу), практичні (засвоєння вокальної техніки). Вказано принципи навчального процесу, зокрема, випередження, пропорційності та моделювання.

Нам імпонує такий погляд на засади навчання співу, адже вагомі його результати потребують збалансованого розвитку індивідуальних вокально-виконавських якостей студента, з постійним ускладненням практичного матеріалу та застосуванням широкого спектру заохочувальних методів. Аналізуючи теми змістових модулів можемо відмітити, що вони підібрані з врахуванням дидактичних принципів, таких як: систематичності, послідовності, доступності, поглибленої спеціалізації, науковості. На першому році навчання студенти опановують основи вокальної техніки (фахові відомості про голосовий апарат, звукоутворення та умови професійного функціонування голосу), на другому курсі – вокальна техніка та художній образ естрадного вокального твору (використання різних атак звуку, розкриття багатства тембру голосу, чистота інтонування, різноманіття динамічних відтінків, оволодіння вокальними прийомами задля посилення драматургії твору та знаходження власної манери виконання), на третьому курсі студенти здобувають знання та вміння про цілісний художній образ естрадної пісні (сучасні жанри, художні напрямки, виконавський стиль сучасної естради), на четвертому завершальному курсі студенти вдосконалюють знання з професійної виконавської майстерності естрадного співака. У програмі навчальної дисципліни зазначається, що за умови дистанційного навчання заняття проводяться у застосунку *Google meet* з виконанням студентам завдань у застосунку *Google classroom* [184].

У робочій програмі навчальної дисципліни «Фах» Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка чітко окреслені результати навчання за дисципліною, зокрема, досягнення автоматизму у роботі співацького апарату, вміння створювати індивідуальну художню інтерпретацію естрадного вокального твору. Засобами діагностики результатів навчання визначено публічний конкурсний, фестивальний сценічний виступ, академічний концерт,

прослуховування, екзамен і залік. Досить логічно вибудована змістова програма навчальної дисципліни: на першому та другому році навчання студентами опановуються теоретичні та вокально-технічні знання, а на третьому та четвертому курсах опрацьовуються вокально-виконавські засоби художнього втілення естрадного твору. Можемо зазначити, що авторами робочої програми навчальної дисципліни пророблена велика методична робота, прописано теми кожного практичного заняття, що дозволяє ефективно планувати роботу викладачів, вносить ясність у сприйняття навчального матеріалу студентами.

Можемо стверджувати, що за умови використання таких методичних основ кожна тема розглядається та відпрацьовується на заняттях дуже ґрунтовно. Ми вважаємо такий підхід до організації вокальної підготовки науковим та високоефективним. Візьмемо на розгляд з переліку змістових модулів тему 2.3. «Музично-технічні засоби у естрадному вокальному виконавстві». На практичних заняттях співу студенти опановують особливості використання музично-технічного комплексу, його складові; досліджують різновиди мікрофонів та особливості їх використання з різними діаграмами направленості, ознайомлюються з приладами динамічної, частотної та часової обробки звуку. Вважаємо дуже актуальним та ефективним набуття студентами знань з музично-технічного комплексу естрадного співака та навичок їх використання відразу на практичних заняттях з «Фаху» (естрадно-джазового вокалу). При опрацюванні теми 4.2. «Основні сучасні техніки звуковидобування та вокально-виконавські прийоми» розглядаються такі поняття: техніка звуковидобування, мікстова техніка звуковидобування, штробас (техніка естрадного співу «*frü*»), поняття про субтон, обертоновий спів, визначення стильових вокально-виконавських прийомів, техніки мелізму, філірування, глісандо, вібрато, використання вокально-виконавських прийомів у вокально-педагогічному репертуарі [175].

У робочій програмі навчальної дисципліни «Фах» Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського зазначається, що її укладено з урахуванням алгоритму вивчення навчального матеріалу, що відповідає освітньо-кваліфікаційним вимогам. До результатів вивчення навчальної дисципліни входять

знання з музичної термінології, історії розвитку вокального виконавства та його сучасний стан, оволодіння етапами і принципами роботи над художнім твором із врахуванням стильових особливостей різних історико-культурних епох (бароко, рококо, класицизм, романтизм, імпресіонізм, неокласицизм та ін.). Зазначається, що опанувавши дисципліну «Фах» студенти повинні уміти опрацювати та виконувати напам'ять будь-який вокальний твір, могли сформувати власне інтерпретаційне бачення з використанням різноманітних засобів виконавської виразності, сформувати виконавську концепцію твору, яка відповідатиме стилю та художньому змісту твору. Нам імпонує, що у робочій програмі навчальної дисципліни детально описано програмні вимоги окремо для кожного курсу. Традиційно на першому курсі студенти розпочинають вокальну підготовку з вокалізів, українських народних пісень, романсів українських композиторів та старовинних арій. З кожним наступним навчальним роком вокальний репертуар студентів ускладнюється, збагачується аріями та романсами зарубіжних композиторів, в тому числі і сучасних митців. Варто зазначити, що окреме вагоме місце надано результатам неформальної освіти у межах вивчення дисципліни: участь у наукових конференціях, мистецьких конкурсах і фестивалях, спеціалізованих вокальних конкурсах, круглих столах і культурно-мистецьких заходах [186].

У робочій програмі навчальної дисципліни «Сольний спів» (естрадний вокал) Київського університету імені Бориса Грінченка визначена послідовність вокальної підготовки студентів, що відображена у темах змістових модулів. На першому курсі студенти опановують вокальну техніку у процесі вивчення вокалізів та сучасних українських естрадних пісень; практикують техніку професійного вокального дихання; збагачують свої знання та вміння про звукоутворення, звуковедення та спів у резонатори; працюють над чистотою інтонування у процесі співу української народної пісні а *carrella*; розширюють діапазон голосу в роботі над естрадними піснями з кінофільмів [171].

На другому курсі майбутні артисти-вокалісти та викладачі мистецьких шкіл продовжують розвивати вокальну техніку естрадного співака з використанням джазових та естрадних вокалізів; практикуються в основах вокальної імпровізації та

виконанні джазових стандартів; розвивають вокально-технічні навички в роботі над естрадними піснями; вдосконалюють навички художнього виконання української народної пісні та романсів; відпрацьовують сучасні естрадні вокальні прийоми в роботі над світовими хітами [172].

На третьому курсі здобувачі освіти розширюють свої знання в жанровій та стильовій різноманітності естрадної музики, практикують джазові стандарти (свінг, блюз, балада, боса-нова) з акцентом на характерні стилістичні особливості; виконують пісні в стилі ретро, вдосконалюють свої навички в роботі над романсами, народними піснями країн світу, світовими хітами. Серед тем змістових модулів на третьому курсі є тема «пісня обпалена війною», тобто пісні присвячені Другій світовій війні [173]. На четвертому курсі студенти розкривають індивідуальні творчі виконавські риси в процесі роботи над українськими народними піснями, романсами; вдосконалюють вокально-технічні прийоми в роботі над джазовими стандартами, засвоюють стилістичні основи співу джазу; закріплюють вокально-виконавські вміння, виконуючи світові хіти та інші естрадні пісні, збагачують сценічну майстерність [174].

Аналізуючи робочі програми навчальної дисципліни «Сольний спів» (естрадний вокал) можемо зробити висновки, що велика увага приділяється жанровій різноманітності вокального-педагогічного репертуару, а теоретико-методичні основи вокальної майстерності надаються студентам на аудиторних заняттях та перевіряються у формі заліку після кожного навчального семестру за допомогою співбесіди з кожним здобувачем вищої освіти. Вважаємо, що здобувачі освіти потребують поглиблення методичних знань вдосконалення співацького голосу. Лише в єдності теорії та практики вища школа може підготувати висококваліфікованого та конкурентоспроможного артиста-вокаліста, викладача вокалу.

У робочій програмі навчальної дисципліни «Сольний спів» (академічний вокал) Київського університету імені Бориса Грінченка прослідковується поетапність опанування студентами вокально-теоретичних знань та вдосконалення вокально-виконавських навичок. На першому курсі здобувачі вищої освіти

засвоюють особливості академічної манери, виконавські традиції української вокальної школи; досліджують будову та функції голосового апарату; знайомляться зі специфікою навчання у класі сольного співу; опановують методи визначення типів співацьких голосів та їх класифікацію; формують початкові навички сольного співу у процесі роботи над вокально-технічними вправами, вокалізами, українськими народними піснями; збагачують навички сольного співу в роботі над аріями та романсами [167]. На другому курсі майбутні артисти-вокалісти та викладачі мистецьких шкіл вдосконалюють вокальну техніку на основі технічних вправ; опановують особливості академічного звуковедення і фразування у процесі засвоєння вокалізів; практикують методи розширення вокального діапазону у верхньому та нижньому регістрах, засвоюють методи збагачення грудного та грудного резонування, методи згладжування перехідних зон між регістрами; вдосконалюють вокально-виконавську техніку та розширюють знання вокального репертуару в роботі над українськими народними піснями, романсами, оперними аріями зарубіжних та українських композиторів [168]. На третьому курсі здобувачі освіти працюють над вдосконаленням звучання голосних в поєднанні з приголосними, засвоюють особливості функціонування артикуляційного апарату; розвивають творчі уявлення про взаємозалежність музики та слова; удосконалюють вокально-технічні навички, покращують тембральне звучання голосу в процесі роботи над більш складним вокальним репертуаром академічного співака [169]. На четвертому завершальному курсі майбутні викладачі мистецької школи та артисти-вокалісти удосконалюють роботу системи дихання та закріплюють відчуття співу в резонатори, опановують спів з приближеним звучанням голосу; збагачують творчі уявлення про художній образ та акторське втілення вокального твору засобами сценічної виразності; закріплюють навички роботи зі співацьким голосом [170].

У Київському університеті імені Бориса Грінченка за умови дистанційного навчання викладачам та студентам для проведення практичних занять рекомендують використовувати додатки з відеозв'язком: *Google Meet*, *Zoom*, *Skype*, *Viber*. У робочій програмі навчальної дисципліни зазначається, що поглиблене вдосконалення практичних навичок студентів здійснюється на базі Навчальної

лабораторії виконавської майстерності Інституту мистецтв, що буде сприяти більш ефективній вокальній підготовці майбутніх викладачів мистецької школи та артистів-вокалістів [174].

Отже, нами визначено особливості організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу: 1) використання різноманітних форм роботи: аудиторна, позааудиторна; самостійна та групова; очна, дистанційна та змішана; 2) реалізація активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, тристоронньої комунікації викладач-концертмейстер-студент; 3) застосування спеціального навчально-методичного забезпечення; 4) використання різноманітного вокально-педагогічного та концертного репертуару.

Таким чином зазначимо, що вокальна підготовка майбутніх викладачів мистецької школи спрямована на розвиток і вдосконалення вокальної майстерності студентів, опанування ними методики викладання сольного співу, формування методичної, вокально-виконавської, концертно-сценічної, мистецтвознавчої компетентностей. Проте вузькоспрямованість підготовки студентів закладу мистецької освіти, вдосконалення однієї манери співу академічної або естрадної, залишає невирішеними певні практичні аспекти подальшої педагогічної діяльності майбутніх викладачів мистецької школи.

Висновки до першого розділу

Розкрито теоретичні аспекти проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Розроблено науковий тезаурус проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, до якого увійшли поняття, що розкривають сутність компетентної підготовки (компетентність, компетенція, компетентний, професійна компетентність, фахова компетентність, методична компетентність тощо), методичну складову фахової підготовки (методи навчання, методи навчання музики, методична підготовка, методична майстерність, методична культура, методична творчість, методичний досвід тощо) та специфіку вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи (вокальна підготовка, вокально-

педагогічна підготовка, вокально-педагогічна діяльність, вокально-виконавська діяльність, вокально-сценічна діяльність тощо).

З'ясовано сутність поняття «методична компетентність майбутніх викладачів мистецької школи» – це динамічне фахово-особистісне утворення, яке є здатністю ефективно застосовувати набуті спеціальні (фахові) знання, вміння та навички для здійснення успішної вокально-методичної та вокально-педагогічної діяльності з метою забезпечення художньо-естетичних потреб учнів мистецької школи. Розроблено структуру досліджуваного явища, що складається з таких компонентів: 1) мотиваційно-ціннісного (бажання оволодіти методикою навчання сольного співу та досягнути високого рівня вокально-педагогічної майстерності; усвідомлення цінності та важливості вокального мистецтва та власної вокально-педагогічної, вокально-методичної діяльності тощо); 2) інформаційно-інноваційного (здатність до самостійного пошуку та опрацювання інформації; наявність науково-творчих вмінь необхідних для вивчення, адаптації, модифікації та модернізації методів, методик та методичних систем навчання сольного співу тощо); 3) когнітивно-операційного (орієнтація у навчально-методичному забезпеченні та вокально-педагогічному репертуарі; здатність здійснювати вокально-педагогічний аналіз та інтерпретування тощо); 4) результативно-корекційного (вміння здійснювати самопостереження та самоаналіз в процесі професійної діяльності; здатність до виправлення вокально-технічних та художньо-інтерпретаційних недоліків; здатність до ефективного вирішення проблемних педагогічних ситуацій).

Визначено особливості організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. З'ясовано, що у процесі вокальної підготовки використовуються різноманітні форми роботи; вокальна підготовка майбутніх викладачів мистецької школи є особистісно-зорієнтованим системним, послідовним та цілеспрямованим процесом, що будується на активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії, тристоронній комунікації викладач-концертмейстер-студент; на заняттях сольного співу застосовується спеціальне навчально-методичне забезпечення; здійснюється підбір різноманітного вокально-педагогічного та концертного репертуару з опорою на національну музичну спадщину.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

2.1. Діагностика стану сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

Діагностика стану сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу проводилась на базі Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського університету імені Бориса Грінченка, Факультету педагогічної освіти, менеджменту і мистецтва Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Констатувальний експеримент проводився протягом одного семестру з лютого по червень 2022 року. В ньому взяли участь 218 респондентів, які навчаються за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» та 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Мета констатувального експерименту – з'ясувати стан та рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу та ефективність процесу її формування в контексті традиційної вокальної підготовки студентів у закладах вищої освіти.

Завдання констатувального експерименту:

1) Виявити потенційні напрями формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу у закладах вищої освіти.

2) Визначити критерії та показники сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи.

3) Встановити рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи експериментальної групи та контрольної групи до початку експерименту.

4) Перевірити стан сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи за означеними критеріями та показниками.

5) Зафіксувати отримані результати, обчислити, проаналізувати їх і зробити загальні висновки.

З метою виявлення потенційних напрямів формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу у закладах вищої освіти було проведено пілотажне дослідження, під час якого було опитано 218 студентів та 29 викладачів. За допомогою спостереження, опитування (анкетування), бесіди, ранжування та експертної оцінки було з'ясовано стан проблеми формування методичної компетентності; ставлення викладачів до необхідності формування означеного явища; виявлено шляхи удосконалення та модернізації процесу формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Для виявлення думки студентів щодо стану формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи було розроблено анкету, що складається з вісьми питань (Додаток А1, Анкета №1). Студентам потрібно було обрати серед запропонованих відповідей («так», «ні», «не визначився/ не визначилася») одну, що відповідає їхньому ставленню та погляду на окреслену проблему запитання. Ключем для підрахунків було: 7 – 8 відповідей «так» – високий рівень; 4 – 6 відповідей «так» – середній рівень; 1 – 3 відповідей «так» – низький рівень. На запитання «Чи важливо, щоб сучасний викладач мистецької школи мав сформовану методичну компетентність?» студенти вказаних закладів вищої освіти дали відповіді, які були оцінені за чотирма рівнями: низький – 20,18%, середній – 43,12 %, високий – 36,70 %.

Нступні три запитання спрямовані на визначення показника студентів, які мають сформовану мотивацію до методичної компетентності викладача мистецької школи. На запитання «Чи проявляєте Ви інтерес до вивчення сучасних методів, прийомів та методик навчання співу» студенти закладів вищої освіти дали відповіді, які були оцінені за рівнями: низький – 40,4 %, середній – 44,0 %, високий – 15,6 %. На запитання «Чи опановуєте Ви різні методики навчання сольного співу на

заняттях?» студенти закладів вищої освіти дали відповіді, які були оцінені за рівнями: низький – 39,4 %, середній – 43,2 %, високий – 17,4 %. На запитання «Чи необхідно самостійно досліджувати сучасні методики навчання сольного співу?» студенти дали відповіді, які були оцінені за рівнями: низький – 37,7 %, середній – 44,9 %, високий – 17,4 %. Більшість майбутніх викладачів мистецької школи мають середній рівень сформованої мотивації до методичної компетентності. Відповіді студентів засвідчили переважання посередньої та негативної думки щодо самостійної роботи над формуванням методичної компетентності.

Наступні два запитання показали стан сформованості ціннісного ставлення до методичної компетентності як важливої складової професійної компетентності майбутнього фахівця. На запитання «Чи необхідно майбутньому викладачу мистецької школи володіти інноваційними методиками навчання співу?» студенти закладів вищої освіти дали відповіді, які були оцінені за рівнями: низький – 15,6 %, середній – 44,9 %, високий – 39,5 %. На запитання «Чи потрібно формувати методичну компетентність майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу» низький – 14,7 %, середній – 44,0 %, високий – 41,3 %. Більшість майбутніх викладачів мистецької школи мають посереднє ціннісне ставлення до методичної компетентності викладача мистецької школи. Значна кількість студентів вважають важливим формування методичної компетентності саме на заняттях сольного співу. Наступне запитання «Чи вважаєте, що маєте достатній рівень сформованості методичної компетентності?» показало рівень самооцінки майбутніх викладачів мистецької школи в означеному питанні та виявило переважання низького рівня сформованості методичної компетентності. Так, студенти закладів вищої освіти дали відповіді, які були оцінені за рівнями: низький – 56,9 %, середній – 30,3 %, високий – 12,8 %.

Завершальне запитання продемонструвало професійну спрямованість майбутніх викладачів мистецької школи в опануванні методикою розвитку співацького голосу та навчання співу. Зокрема, на запитання «Чи плануєте в майбутньому вести вокально-педагогічну діяльність?» студенти дали відповіді, що були оцінені за рівнями: низький – 47,7 %, середній – 38,5 %, високий – 13,8 %.

У цілому, результати анкетування дали можливість визначити думку студентів щодо сучасного стану формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Студенти оцінюють, що такий процес проходить на низькому рівні – 34,0 %, середньому – 41,6 %, високому – 24,3 %.

Для опитування викладачів застосовувався розроблений нами опитувальник (Додаток А, опитувальник № 1) та проводилася бесіда з кожним викладачем.

Результати опитування (запитання 1) викладачів показало, що 100 % з них засвідчили актуальність і необхідність формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Позитивні відповіді викладачів сольного співу демонструють (2 і 3 запитання), що 93,1 % вважають, що існує протиріччя між потребою у створенні та впровадженні інноваційної системи методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, та традиційним вузько-предметним підходом до викладання сольного співу. Варто зазначити, що 24,1 % викладачів вважають доцільним застосовувати тільки традиційні методики навчання співу (4 запитання), і лише 17,2 % опитаних викладачів вважають, що студенти мають достатній рівень сформованості методичної компетентності для вокально-педагогічної діяльності (5 запитання). На запитання, що засвідчують актуальність та потребу у впровадженні інноваційних методів вокально-методичної підготовки більшість викладачів надали позитивні відповіді – 89,6 % (запитання 6 і 7). На запитання «Чи може вплинути на підвищення рівня сформованості методичної компетентності студентів на заняттях сольного співу спеціально застосована методика формування такого явища» (8 запитання) більшість викладачів відповіли позитивно – 93,1 %. Даючи відповідь запитання «Які Ви вбачаєте проблеми у формуванні методичної компетентності студентів та напрями вдосконалення їх методичної підготовки до майбутньої професійної діяльності?» (9 запитання) більшість викладачів, а саме 69,0 %, пояснюють низький рівень сформованості методичної компетентності студентів невмотивованістю, відсутністю або нетривалою потребою студентів у опануванні методикою навчання співу. У процесі опитування викладачів сольного співу було визначено основні напрями удосконалення вокальної підготовки з метою підвищення рівня

сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу: застосування сучасного українського та зарубіжного досвіду з питань вокальної методики та педагогіки; модернізації навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення занять сольного співу; підвищення рівня інтересу та мотивації студентів до викладацької та методичної діяльності; посилення методичної складової змісту вокальної підготовки; урізноманітнення форм і методів навчання співу.

Виконання *другого завдання* констатувального експерименту потребувало обґрунтування критеріїв та їх показників сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. В основу розробки критеріїв і показників сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу покладено такі принципи: об'єктивності, відповідності критеріїв та їх показників компонентам методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, системного взаємозв'язку критеріїв та оцінюваності. Система критеріїв і показників сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу включає чотири критерії відповідно до компонентів структури означеної компетентності (мотиваційно-ціннісного, інформаційно-інноваційного, когнітивно-операційного, результативно-корекційного компонентів).

Мотиваційно-аксіологічний критерій характеризують показники:

- рівень вияву внутрішньої мотивації до оволодіння методичною компетентністю;
- ступінь усвідомлення цінності методичної компетентності як самоцілі освітньої діяльності;
- міра розуміння цінності методичної компетентності як засобу для досягнення цілі.

Показниками *пошуково-інноваційного критерію* є:

- рівень сформованості здатності до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й вміннями у сфері вокальної педагогіки;

- ступінь сформованості здатності до створення нових методичних ідей, методичних систем навчання співу;

- міра сформованості здатності до впровадження інноваційних методів та прийомів практичної діяльності для вирішення завдань вокальної педагогіки.

Когнітивно-операційний критерій характеризують такі показники:

- рівень розуміння специфіки навчання співу, особливостей та потреб учнів;
- ступінь самостійного, критичного, оригінального, прогностичного мислення, абстрагування та самоконтролю у процесі навчання співу;

- міра сформованості здатності використовувати результативні засоби та методи навчання співу, ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу.

Показниками *результативно-рефлексійного критерію* є:

- рівень сформованості здатності до оцінки та аналізу власної методичної діяльності та здобутих результатів освітнього процесу;

- ступінь сформованості здатності до саморозвитку та самовдосконалення, безперервного збагачення методичної компетентності;

- міра сформованості здатності коригувати обрані методи впливу в процесі навчання співу задля досягнення цілі.

Для виконання *другого завдання* нами було визначено рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, розроблено та впроваджено трибальну систему оцінювання відповідно до рівнів сформованості (табл. 2.1):

Таблиця 2.1

Трибальна система оцінювання рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи

Бал	Рівень	Характеристика
2,1-3	Високий	Творчий
1,1-2	Середній	Продуктивний
0,1-1	Низький	Репродуктивний

Високий рівень сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи визначається такими характеристиками: стійкий прояв внутрішньої мотивації до оволодіння методичною компетентністю; ґрунтовне усвідомлення цінності методичної компетентності як самоцілі освітньої діяльності; глибоке розуміння цінності методичної компетентності як засобу для досягнення цілі; цілеспрямованість у ефективному оволодінні новими методичними знаннями й уміннями у сфері вокальної педагогіки; висока здатність до створення нових методичних ідей, методичних систем навчання співу; чітко виражена здатність до впровадження інноваційних методів та прийомів практичної діяльності для вирішення завдань вокальної педагогіки; володіння широким спектром знань специфіки навчання співу, особливостей та потреб учнів; високий прояв самостійного, критичного, оригінального, прогностичного мислення, абстрагування та самоконтролю у процесі навчання співу; чітко виражена здатність використовувати результативні засоби та методи навчання співу, ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу; ефективна здатність об'єктивно оцінювати та аналізувати власну методичну діяльність і здобуті навчальні результати; здатність до активного саморозвитку та самовдосконалення, безперервного збагачення методичної компетентності; ґрунтовне володіння здатністю коригувати обрані методи впливу в процесі навчання співу задля досягнення цілі.

Середній рівень сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи визначається такими характеристиками: достатньо стійкий прояв внутрішньої мотивації до оволодіння методичною компетентністю; наявність усвідомлення цінності методичної компетентності як самоцілі освітньої діяльності; достатньо аргументоване розуміння цінності методичної компетентності як засобу для досягнення цілі; здатність до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й вміннями у сфері вокальної педагогіки; достатньо виражена здатність до створення нових методичних ідей, методичних систем навчання співу; достатньо сформована здатність до впровадження інноваційних методів та прийомів практичної діяльності для вирішення завдань вокальної

педагогіки; достатнє володіння знаннями зі специфіки навчання співу, особливостей та потреб учнів; стійкий прояв самостійного, критичного, оригінального, прогностичного мислення, абстрагування та самоконтролю у процесі навчання співу; здатність використовувати результативні засоби та методи навчання співу, ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу; достатньо виражена здатність до оцінки та аналізу власної методичної діяльності та здобутих результатів освітнього процесу; здатність до ефективного саморозвитку та самовдосконалення, безперервного збагачення методичної компетентності; володіння здатністю коригувати обрані методи впливу в процесі навчання співу задля досягнення цілі.

Низький рівень сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи визначається такими характеристиками: незначний прояв внутрішньої мотивації до оволодіння методичною компетентністю; слабе усвідомлення цінності методичної компетентності як самоцілі освітньої діяльності; нестійке розуміння цінності методичної компетентності як засобу для досягнення цілі; поверховий рівень оволодіння новими методичними знаннями й вміннями у сфері вокальної педагогіки; нездатність до створення нових методичних ідей, методичних систем навчання співу; відсутність методичної активності до впровадження інноваційних методів та прийомів практичної діяльності для вирішення завдань вокальної педагогіки; наявність окремих базових знань специфіки навчання співу, особливостей та потреб учнів; незначний прояв самостійного, критичного, оригінального, прогностичного мислення, абстрагування та самоконтролю у процесі навчання співу; недостатньо виражена здатність до використання результативних засобів та методів навчання співу, ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу; поверхове оцінювання та аналіз власної методичної діяльності та здобутих результатів освітнього процесу; відсутність ефективного саморозвитку та самовдосконалення, безперервного збагачення методичної компетентності; нездатністю коригувати обрані методи впливу в процесі навчання співу задля досягнення цілі.

З метою виявлення рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу здійснено добір,

авторську адаптацію опитувальників, авторську модифікацію методик діагностики та створено авторські методики (таблиця 2.2).

Для діагностики *мотиваційно-ціннісного компонента* нами було використано анкету №2 для виявлення потреби у формуванні методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу (авторська адаптація опитувальника Н. Косінської [73]); опитувальник №2 для визначення думки студентів щодо усвідомлення цінності формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи (авторська модифікація методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації» [282]).

Для діагностики *інформаційно-інноваційного компонента* за трьома показниками нами було застосовано опитувальник № 3 для виявлення ступеня здатності до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й вміннями у сфері вокальної педагогіки (авторська адаптація опитувальника О. Москви [118]); опитувальник №4 для виявлення рівня здатності до творчо-інноваційної методичної діяльності, створення нових методичних ідей, методичних технологій навчання співу (авторська адаптація опитувальника Лі Ліцюань [84]).

Для діагностики *когнітивно-операційного компонента* було використано тест №1 для виявлення рівня володіння вокальним тезаурусом майбутніми викладачами мистецької школи та визначення рівня засвоєння знань з методики викладання вокалу (авторська розробка); тест №2 для виявлення рівня здатності до орієнтації у вокально-педагогічному репертуарі, здійснення музично-теоретичного та вокально-педагогічного аналіз та інтерпретування (авторська розробка).

Для діагностики *результативно-корекційного компонента* за трьома показниками нами було застосовано опитувальник №5 для виявлення рівня сформованості здатності до саморозвитку та самовдосконалення у процесі методичної діяльності, здатності до професійно-особистісного самоаналізу та самооцінювання за результатами власної вокально-педагогічної діяльності (авторська адаптація опитувальника Лі Ліцюань [84]); тест №3 для виявлення рівня здатності до вирішення технічних та інтерпретаційних недоліків у процесі навчання сольного співу (авторська розробка).

Діагностичний інструментарій дослідження рівня сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи

Критерії	Показники	Діагностичні методики
Мотиваційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> - рівень внутрішньої мотивації до оволодіння методичною компетентністю; - ступінь усвідомлення цінності методичної компетентності як самоцілі освітньої діяльності; - міра розуміння цінності методичної компетентності як засобу для досягнення цілі. 	<p>Авторська адаптація опитувальника Н. Косінської для виявлення потреби у формуванні методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу;</p> <p>Авторська модифікація методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації» для визначення думки студентів щодо усвідомлення цінності формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи;</p>
Інформаційно-інноваційний	<ul style="list-style-type: none"> - рівень сформованості здатності до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й вміннями у сфері вокальної педагогіки; - ступінь сформованості здатності до створення нових методичних ідей, методичних систем навчання співу; - міра сформованості здатності до впровадження інноваційних методів та прийомів практичної діяльності для вирішення завдань вокальної педагогіки. 	<p>Авторська адаптація опитувальника О. Москви для виявлення ступеня здатності до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й вміннями у сфері вокальної педагогіки;</p> <p>Авторська адаптація опитувальника Лі Ліцюань для виявлення рівня здатності до творчо-інноваційної методичної діяльності, створення нових методичних ідей, методичних технологій навчання співу;</p>
Когнітивно-операційний	<ul style="list-style-type: none"> - рівень розуміння специфіки навчання співу, особливостей та потреб учнів; - ступінь самостійного, критичного, оригінального, прогностичного мислення, абстрагування та самоконтролю у процесі навчання співу; - міра сформованості здатності використовувати результативні засоби та методи навчання співу, ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу. 	<p>Авторська розробка для виявлення рівня володіння вокальним тезаурусом майбутніми викладачами мистецької школи та визначення рівня засвоєння знань з методики викладання вокалу;</p> <p>Авторська розробка для виявлення рівня здатності до орієнтації у вокально-педагогічному репертуарі, здійснення музично-теоретичного та вокально-педагогічного аналізу та інтерпретування;</p>
Результативно-корекційний	<ul style="list-style-type: none"> - рівень сформованості здатності до оцінки та аналізу власної методичної діяльності та здобутих результатів освітнього процесу; - ступінь сформованості здатності до саморозвитку та самовдосконалення, безперервного збагачення методичної компетентності; - міра сформованості здатності коригувати обрані методи впливу в процесі навчання співу задля досягнення цілі. 	<p>Авторська адаптація опитувальника Лі Ліцюань для виявлення рівня сформованості здатності до саморозвитку та самовдосконалення у процесі методичної діяльності, здатності до професійно-особистісного самоаналізу та самооцінювання за результатами власної вокально-педагогічної діяльності;</p> <p>Авторська розробка для виявлення рівня здатності до вирішення технічних та інтерпретаційних недоліків у процесі навчання сольного співу.</p>

Четверте завдання передбачало на констатувальному етапі педагогічного експерименту визначення рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи та порівняння показників рівнів сформованості компонентів методичної компетентності контрольної групи (КГ) – 109 студентів та експериментальної групи (ЕГ) – 109 студентів. У процесі дослідження були задіяні методи кількісної та якісної обробки даних.

Аналіз результатів діагностики першого показника мотиваційно-ціннісного компоненту: рівень вияву внутрішньої мотивації до оволодіння методичною компетентністю показав, що значну групу становлять студенти із середнім рівнем сформованості стійкої мотивації до оволодіння методичними знаннями та вміннями на заняттях сольного співу 47,71 % ЕГ респондентів та 49,54 % КГ респондентів. Тільки 6,42 % ЕГ і 7,34 % КГ респондентів розуміють необхідність підвищення рівня методичної обізнаності та вважають, що методична компетентність сприятиме професійному успіху та зростанню. На запитання «Чи відповідає Вашим інтересам та схильностям професія викладача вокалу?» позитивно відповіли лише 13,76 % респондентів ЕГ і 15,60 % КГ, що пояснюється недостатньою вокально-педагогічною спрямованістю професійних мотивів та інтересів студентів. На запитання «На Вашу думку, чи є добре обґрунтованим та достатньо стійким Ваш вибір професії викладача сольного співу?» більшість студентів проявили середній рівень – 39,45 % ЕГ і 50,46% КГ респондентів.

Аналіз результатів діагностики другого і третього показників мотиваційно-ціннісного компоненту: ступінь усвідомлення цінності методичної компетентності як самоцілі освітньої діяльності та міра розуміння цінності методичної компетентності як засобу для досягнення цілі показав, що з високим і середнім рівнем сформованих цінностей методичної компетентності 62,39 % ЕК респондентів та 64,22 % КГ. Переважна кількість студентів ЕГ – 54,13 % і КГ – 55,96 % мають низький рівень сформованих фахових цінностей. Варто зазначити, що значна кількість студентів 36,70 % ЕК та низько оцінила значення таких фахових цінностей як: методична культура, методична творчість, методична майстерність, методичний досвід.

Підсумовуючи результати діагностики за показниками сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, зазначимо, що в респондентів виявлено переважання середнього рівня сформованості означеного компоненту, що відображено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

**Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту
методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи
на констатувальному етапі експерименту**

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	12	11,01	11	10,09
Середній	55	50,46	58	53,21
Низький	42	38,53	40	36,70
Усього	109	100,00	109	100,00

Аналіз діагностики першого показника інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: рівень сформованості здатності до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й вміннями у сфері вокальної педагогіки дав змогу констатувати, що найбільшу групу складають респонденти із середнім рівнем пізнавального інтересу до оволодіння новими знаннями з питань вокального виконавства та вокальної педагогіки 49,54 % ЕГ та 52,29 % КГ, низький рівень становив 37,61 % респондентів ЕГ та 35,78 % КГ. На запитання, що спрямовані на виявлення здатності до пошуку, аналізу та застосування нової вокально-методичної інформації: «Чи часто Ви досліджуєте науково-методичну літературу з питань вокального виконавства та вокальної педагогіки з метою самоосвіти?», «Чи відвідуєте Ви освітні інтернет-платформи, щоб підвищити свій рівень вокально-методичної обізнаності?», «Чи вмієте Ви аналізувати, синтезувати, узагальнювати науково-методичну інформацію

з вокальної педагогіки, зібрану в різних інформаційних джерелах?» лише 11,93 % студентів ЕГ і 12,84 % студентів КГ відповіли повністю позитивно. Такий стан свідчить про низький рівень здатності до збагачення методичних знань та досвіду, а також про необхідність посилення змістовно-інформаційної складової занять сольного співу та більш цілеспрямованої пояснювальної роботи викладачів зі студентами.

Аналіз діагностики другого та третього показників інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: ступінь сформованості здатності до створення нових методичних ідей, методичних систем навчання співу та міра сформованості здатності до впровадження інноваційних методів та прийомів практичної діяльності для вирішення завдань вокальної педагогіки засвідчив, що досить низький відсоток – 9,17 % студентів ЕГ та 11,93 % студентів КГ при відповіді на запитання «Чи виникає у Вас бажання оволодіти новими методами навчання співу, вокальними техніками, які до цього Вам були невідомі?» показали високий результат. На запитання «Якщо Ви зазнаєте невдачу в реалізації творчої ідеї, то не покладаючи зусиль продовжуєте шукати шляхи втілення задуму?» лише 12,84 % студентів ЕГ та 11,01 % КГ відповіли повністю позитивно. На запитання «Якщо Ви опановуєте нові методи розвитку співацького голосу, то чи прагнете розібратись у новому матеріалі та досконало оволоділи новими методами?» більшість відповідей засвідчують середній результат – 51,38 % респондентів ЕГ та 56,88 % КГ. Варто зазначити, що більшість респондентів продемонстрували посередній рівень здатності до творчо-інноваційної методичної діяльності.

У цілому, діагностика сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи за трьома показниками дала змогу констатувати, що в респондентів виявлено переважання середнього рівня сформованості означеного компоненту, що відображено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

**Рівні сформованості інформаційно-інноваційного компоненту
методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи
на констатувальному етапі експерименту**

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	12	11,01	13	11,93
Середній	54	49,54	56	51,38
Низький	43	39,45	40	36,70
Усього	109	100,00	109	100,00

Для діагностування другого та третього показників когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: ступінь самостійного, критичного, оригінального, прогностичного мислення, абстрагування та самоконтролю у процесі навчання співу та міра сформованості здатності використовувати результативні засоби та методи навчання співу, ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу студентам було запропоновано виконати творчо-аналітичне завдання тесту №2 для визначення рівня здатності виконувати музично-теоретичний та вокально-педагогічний аналіз та здійснювати інтерпретацію творів вокально-педагогічного репертуару. Відповіді студентів засвідчили, що лише незначна частина респондентів орієнтується у вокально-педагогічному репертуарі та здатна до самостійного та критичного мислення – 6,42 % ЕК та 5,50 % КГ респондентів. Більшість студентів – 54,13 % ЕК та 56,88 % КГ продемонстрували низький рівень здатності застосовувати знання та вміння у практичній вокально-методичній та вокально-педагогічній діяльності, що підтверджують результати застосування діагностики.

Результати діагностики сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи за трьома показниками дали змогу констатувати, що в респондентів виявлено переважання

низького рівня сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, що пояснюється пасивною методичною творчістю, недостатнім рівнем сформованості методичної майстерності та методичного досвіду в процесі вокальної підготовки, недостатньою особистісною мобільністю студентів у застосування методики навчання співу та розвитку співацького голосу. Загалом результати перевірки сформованості компоненту відображено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Рівні сформованості когнітивно-операційного компоненту
методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи
на констатувальному етапі експерименту**

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	10	9,17	9	8,26
Середній	42	38,53	47	43,12
Низький	57	52,29	53	48,62
Усього	109	100,00	109	100,00

Аналіз результатів діагностики першого та другого показників сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: рівень сформованості здатності до оцінки та аналізу власної методичної діяльності та здобутих результатів освітнього процесу та ступінь сформованості здатності до саморозвитку та самовдосконалення, безперервного збагачення методичної компетентності показав, що значна кількість студентів продемонстрували низький рівень сформованості здатності до самоаналізу, саморозвитку та самовдосконалення методичної компетентності та вокально-методичної діяльності – 53,21 % ЕГ та 45,87 % КГ респондентів. Велику кількість негативних відповідей студенти дали у твердженнях «Перш ніж зробити вибір у вирішенні стратегії навчання співу, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати та

зважити», «Вирішуючи складне завдання, яке потребує методичних, вокально-педагогічних знань і вмінь у процесі вирішення питань навчання сольного співу, я обмірковую його навіть тоді, коли займаюсь іншими справами» – 56,88 % ЕК та 51,38 % КГ. Відповіді респондентів свідчать про низький рівень стану сформованості здатності до професійно-особистісного самоаналізу та самооцінювання за результатами власної вокально-педагогічної діяльності.

Третій показник результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: міра сформованості здатності коригувати обрані методи впливу в процесі навчання співу задля досягнення цілі перевірявся за допомогою тесту №3, який дав змогу виявити рівень здатності до вирішення технічних та інтерпретаційних недоліків у процесі навчання сольного співу. Характерно, що значна кількість респондентів – 55,96 % студентів ЕГ та 53,21 % КГ не змогли правильно вирішити запропоновані педагогічні ситуації. Лише 8,26 % респондентів ЕГ та 7,34 % респондентів КГ продемонстрували високий рівень здатності до вирішення технічних та інтерпретаційних недоліків у процесі навчання сольного співу. Угазальнені результати діагностики сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу відображено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

**Рівні сформованості результативно-корекційного компоненту
методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи
на констатувальному етапі експерименту**

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	9	8,26	8	7,34
Середній	39	35,78	43	39,45
Низький	61	55,96	58	53,21
Усього	109	100,00	109	100,00

Результати діагностики сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу за трьома показниками дали змогу констатувати, що в респондентів виявлено переважання низького рівня, що пов'язано з недостатньо ґрунтовною теоретико-методичною базою вокальної підготовки студентів та низькою самостійністю та саморегуляцією в прийнятті вокально-педагогічних рішень. Загалом результати перевірки сформованості компоненту

У цілому, результати діагностики сформованості компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на констатувальному етапі педагогічного експерименту за розробленими критеріями дали можливість їх систематизувати й відобразити в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на констатувальному етапі експерименту

Рівні сформованості компонентів методичної компетентності	Компоненти методичної компетентності							
	Мотиваційно-ціннісний		Інформаційно-інноваційний		Когнітивно-операційний		Результативно-діяльнісний	
	ЕГ в %	КГ в %	ЕГ в %	КГ в %	ЕГ в %	КГ в %	ЕГ в %	КГ в %
Високий	11,01	10,09	11,01	11,93	9,17	8,26	8,26	7,34
Середній	50,46	53,21	49,54	51,38	38,53	43,12	35,78	39,45
Низький	38,53	36,70	39,45	36,70	52,29	48,62	55,96	53,21
Усього	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

З таблиці видно, що мотиваційно-ціннісний та інформаційно-інноваційний компоненти методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи мають дещо вищий рівень сформованості, ніж когнітивно-операційний та результативно-корекційний. Результати перевірки перших двох компонентів показали, що найбільшу групу студентів складають респонденти з середнім рівнем, а третього й четвертого – з низьким рівнем, що пояснюється недостатньою методичною спрямованістю вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької

школи. Узагальнені результати діагностики методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на констатувальному етапі експерименту відображено в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на констатувальному етапі експерименту

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	11	10,09	10	9,17
Середній	47	43,12	51	46,79
Низький	51	46,79	48	44,04
Усього	109	100,00	109	100,00

Аналізуючи дані з таблиці можемо констатувати однорідність результатів, які показали респонденти експериментальної та контрольної груп. Найменшу групу студентів становить ЕГ і КГ респондентів з високим рівнем сформованості методичної компетентності. Найбільшою групою серед респондентів ЕГ є студенти з низьким рівнем сформованості методичної компетентності, відповідно значна кількість ЕГ показали середній рівень сформованості. Натомість найчисельнішою групою респондентів КГ є студенти із середнім рівнем сформованості методичної компетентності, а студенти з низьким рівнем складають значну частину КГ.

Таким чином, на констатувальному етапі педагогічного експерименту було виявлено перспективні напрями модернізації та вдосконалення вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, а саме: підвищення рівня їх мотивації до методичної творчості, методичної культури, методичної майстерності та методичного досвіду; збагачення змісту вокальної підготовки методичною складовою; ознайомлення студентів із сучасними інноваційними методами самовдосконалення методичної компетентності; упровадження спеціальної методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької

школи на заняттях сольного співу; підвищення рівня навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення вокально-методичної підготовки.

В ході дослідження було обґрунтовано чотири критерії та їх показники сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: мотиваційно-аксіологічний, пошуково-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-рефлексійний; окреслено рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: високий (творчий), середній (продуктивний) та низький (репродуктивний), здійснено добір і створено авторські методики діагностування компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи.

За результатами констатувального експерименту з'ясовано, що респонденти з високим рівнем сформованості методичної компетентності складають найменшу кількість – 10,09 % ЕГ і 9,17 % КГ, із середнім рівнем складають 43,12 % ЕГ і 46,79 % КГ. Експеримент дав змогу виявити значну кількість респондентів із низьким рівнем сформованості методичної компетентності – 46,79 % ЕГ і 44,04 % КГ, що пояснюється: недостатнім рівнем сформованості методичної майстерності та методичного досвіду в процесі вокальної підготовки, недостатньою особистісною мобільністю студентів у застосування методики навчання співу та розвитку співацького голосу, низькою методичною спрямованістю вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, недостатньо ґрунтовною теоретико-методичною базою вокальної підготовки студентів та низькою самостійністю та саморегуляцією в прийнятті вокально-педагогічних рішень.

Отримані результати наочно продемонстровані у гістограмі «рис.Д.3.5» і свідчать про те, що на етапі констатувального експерименту показники сформованості (високий та середній рівні) методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ (53,21 %) майже не відрізняються від показників респондентів КГ (55,96 %).

2.2. Обґрунтування методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

Сучасна мистецька освіта потребує удосконалення та осучаснення педагогічних методів впливу, урізноманітнення технологій навчання та швидкого пристосування форм організації освітньої діяльності до мінливих умов існування та функціонування суспільства в Україні та світі загалом. На сьогодні основним завданням науково-педагогічних працівників виступає забезпечення ефективних методологічних та методичних основ фахової підготовки, створення прогресивного та інтегративного дидактичного супроводу з метою реалізації безперервного, компетентнісно орієнтованого та високорезультативного освітнього процесу у формі аудиторного, дистанційного та змішаного навчання. Потреба суспільства у формуванні гармонійної особистості майбутнього викладача мистецької школи, розвитку їхніх інтелектуальних та творчих здібностей ставить викладачів сольного співу перед пошуком нових інноваційних та дієвих методів вокальної та методичної підготовки майбутніх фахівців.

Розроблену методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу пропонуємо розглянути блоками: цільовий, методологічний, змістово-процесуальний, результативний блоки. *Цільовий блок* розробленої методики охоплює мету – сформувати методичну компетентність майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, та завдання: розробити та апробувати методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; оновити зміст, форми, методи та прийоми вокально-методичної підготовки студентів на заняттях сольного співу. До *методологічного блоку* належать дидактичні підходи, на яких базується розроблена методика формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу: системний, особистісно зорієнтований, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний, та принципи освітньої діяльності, в яких конкретизуються визначені підходи: систематичності та послідовності, індивідуальності та суб'єктності, гуманізму та зв'язку національного й світового вокального мистецтва,

інтерактивності та практико-орієнтованості, креативності та проблемно-пошукового навчання. *Змістово-процесуальний блок* методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу охоплює зміст, форми, методи та прийоми навчання, та етапи їх впровадження: особистісно-спонукальний, дослідницько-креативний, аналітико-технологічний, рефлексійно-конструктивний. *Результативний блок* передбачає постановку очікуваного результату впровадження розробленої методики, а саме: сформованість методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

В свою чергу змістово-процесуальний блок складається з чотирьох груп методів, їх форм і прийомів. До першої групи увійшли методи, спрямовані на формування мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу: метод продуктивних невдач Ману Капура, «Журнал професійного розвитку», «Віртуальний музей», руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки, метод опосередкованого управління освітньою діяльністю. У другу групу методів, що націлені на формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи увійшли метод проблемного навчання, евристичних запитань, синектики, експериментального навчання Девіда Колба, метод візуалізації навчального матеріалу. У третю групу методів, що спрямовані на формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи увійшли метод STEAM-проєкту, метод зворотного навчання Teach-back, Edutainment, метод інверсії, «Глибина знань» Нормана Вебба. До четвертої групи методів, що націлені на формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи увійшли метод Eduscrum, метод студентського взаємооцінювання, «Сократівське опитування», метод критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума». На рисунку відображено схему методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу (рис. 2.1.).

Цільовий блок				
<p><i>Мета</i> – сформувати методичну компетентність майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.</p> <p><i>Завдання:</i> розробити та апробувати методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; оновити зміст, форми, методи та прийоми вокально-методичної підготовки студентів на заняттях сольного співу.</p>				
Методологічний блок				
Системний підхід	Особистісно зорієнтований підхід	Аксіологічний підхід	Компетентнісний підхід	Діяльнісний підхід
Принципи систематичності та послідовності	Принципи індивідуальності та суб'єктності	Принципи гуманізму та зв'язку національного й світового вокального мистецтва	Принципи інтерактивності та практико-орієнтованості	Принципи креативності та проблемно-пошукового навчання
Змістово-процесуальний блок				
<p><i>Зміст, форми, методи та прийоми формування мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу</i></p>		<p>Метод продуктивних невдач Ману Капура, «Журнал професійного розвитку», «Віртуальний музей», руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки, опосередкованого управління освітньою діяльністю</p>		Особистісно-спонукальний етап
<p><i>Зміст, форми, методи та прийоми формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу</i></p>		<p>Метод проблемного навчання майбутніх викладачів мистецької школи, евристичних запитань, синектики, експериментального навчання Девіда Колба, візуалізації навчального матеріалу</p>		Дослідницько-креативний етап
<p><i>Зміст, форми, методи та прийоми формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу</i></p>		<p>Метод STEAM-проекту, метод зворотного навчання Teach-back, метод Edutainment, метод інверсії, метод «Глибина знань» Нормана Вебба.</p>		Аналітико-технологічний етап
<p><i>Зміст, форми, методи та прийоми формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу</i></p>		<p>Метод Eduscum, метод студентського взаємооцінювання, «Сократівського опитування», критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума».</p>		Рефлексійно-конструктивний етап
Результативний блок				
<p><i>Результат</i> – сформованість методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.</p>				

Рис. 2.1. Схема методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

Група методів, прийомів, форм навчання, спрямованих на формування мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

До першої групи входять методи, прийоми і форми навчання, які націлені на стимулювання мотивації до вокально-методичної підготовки; збагачення ціннісних особистісних, професійних, культурних, громадянських орієнтирів майбутніх викладачів мистецької школи; усвідомлення ними особистих професійних прагнень, бажань, амбіцій; спонукання здобувачів до більш осмисленого, змістовного та цілеспрямованого навчання; оволодіння вокально-методичними та вокально-виконавськими знаннями, вміннями та навичками. У процесі навчання сольного співу необхідно розвинути в майбутніх викладачів мистецької школи здатність спрямовувати зусилля на досягнення максимального результату освітньої, а в подальшому професійної вокально-виконавської та вокально-методичної діяльності. Студенти повинні розуміти, що для досягнення успіху потрібно пройти чимало труднощів та невдач, проте необхідно могли збагнути свої слабкі сторони та покращити ці показники. Тому, в процесі вокальної підготовки важливо звертатися до мотиваційної та ціннісної сфер особистості здобувачів освіти, розвивати самостійне креативне та науково-пошукове мислення, яке відіграє вирішальну роль у досягненні життєвого та професійного успіху.

Ми рекомендуємо на заняттях сольного співу використовувати *метод продуктивних невдач*, автором якого є професор та науковець Ману Капур [268]. Він теоретично обґрунтував та експериментально довів ефективність даного методу навчання, виявивши позитивний вплив на засвоєння студентами нової інформації та актуалізацію раніше здобутих знань, активного пошуку здобувачами самостійних нестандартних рішень поставлених завдань. Окрім активації когнітивної функції метод продуктивних невдач має позитивний вплив на розвиток вольової сфери особистості студентів, адже пошук варіантів вирішення завдань потребує наполегливості, самокритичності та цілеспрямованості. Сутність даного методу полягає у постановці завдання перед студентами, проте без надання інструкції до його виконання [288]. Як говорить сам автор: чим більше правильних і

неправильних ідей згенерують студенти, тим більше вони дізнаються [245]. Звернемо увагу, що варто дотримуватися дидактичних принципів послідовності та системності, адже для вирішення завдання студенти використовують раніше набуті знання, вміння, навички, самостійно підбираючи та розглядаючи різні варіанти вирішення поставленої проблеми. Звичайно, велику роль відіграє педагогічний супровід, який проявляється у використанні таких педагогічних прийомів: заохочення до пізнавальної діяльності; прийом роз'яснення сутності завдання задля зацікавлення та розвитку творчо-наукової уяви; прийом стимулювання до творчого та неординарного мислення; прийом активізації волевих зусиль студентів у подоланні труднощів; прийом обговорення отриманих результатів виконання завдання тощо.

Такий підхід до навчання формує в майбутніх викладачів мистецької школи здатність сприймати невдачі як важливі кроки на шляху до досягнення успіху, а не перешкоди, які лише віддаляють від бажаного результату; навчає не зупинятися перед труднощами, фокусувати увагу не на помилках, а на набутому досвіді та використовувати його для особистісного та професійного росту; сприяє виробленню самостійності у прийнятті рішень у складних ситуаціях та усвідомленню особистої відповідальності за свої дії; спрямовує до саморефлексії та визначення рівня раніше здобутих знань; навчає ефективно використовувати на практиці отриманий вокально-методичний досвід, необхідний для формування фахових компетентностей та збагачення професійних компетенцій.

З'ясування ціннісних орієнтацій та виявлення професійних прагнень студентів, підвищення рівня зацікавленості та вмотивованості у здобутті та вдосконаленні вокально-виконавських та вокально-методичних знань, умінь, навичок відбувається на заняттях сольного співу завдяки застосуванню *методу «Журнал професійного розвитку»*. У процесі дослідження ми адаптували існуючий буклет, створений командою YearCompass та поширений в мережі Інтернет для вільного використання [300]. Це планер-блокнот, який можна роздрукувати або заповнити в електронному форматі. Він спрямований на фіксування всіх важливих цілей, завдань, пріоритетів та побудови плану із досягнення мети.

На сайті освітнього проєкту «На Урок» [46] вчителям запропоновано п'ять кроків для покращення власної ефективності та продуктивності: зрозуміти власні бажання та цілі; правильно встановити річні довгострокові цілі; сформувати квартальний план, спираючись на річні цілі; сформувати план дій на перші три місяці; розробити щотижневий та щоденний план дій. Виконуючи перший крок «Зрозуміти власні цілі» пропонується відповісти на питання, щоб усвідомити цілі професійної діяльності: «Яка Ваша довгострокова мета? Які Ваші конкретні цілі? Які ключові навички необхідні, щоб досягти кожен із зазначених цілей? Яких з перелічених навичок Вам бракує або, які треба допрацювати? Що Ви плануєте робити, щоб досягти зазначеної цілі? Коли Ви зможете досягти зазначеної цілі?» [46]. Бачимо, що в основу аналізу покладено такі завдання: визначити ціль та інструменти для її досягнення, поставити чіткі часові межі.

У процесі застосування методу «Журнал професійного розвитку» використовуються такі прийоми: звернення до минулого досвіду майбутніх викладачів мистецької школи задля аналізу рівня задоволення освітньою діяльністю; порівняння навчальних очікувань та отриманого результату; прийом обговорення ефективності дій студента, виявлення недоліків та шляхів їх подолання; стимулювання організаційних та проєктних навичок студентів, необхідних для досягнення успіху тощо.

Суттєвим чинником забезпечення процесу формування мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу виступає *метод «Віртуальний музей»*, спрямований на поглиблення у студентів знань з історії вокального мистецтва, теорії та методики навчання сольного співу, вивчення життєвого та творчого шляху видатних українських та зарубіжних співаків і вокальних педагогів, усвідомлення здобувачами освіти цінності вокального мистецтва у соціокультурному просторі України та світу. У процесі використання даного методу слід застосовувати прийом залучення студентів до створення мистецького портрету знаменитих співаків; прийом дослідження історичних епох розвитку музичного мистецтва; прийом

ознайомлення із фундаментальними та новітніми вокальними методиками; прийом знаходження спільних та відмінних рис вокальних шкіл.

Заняття сольного співу – це індивідуальне практичне заняття, проте вкрай важливим для повноцінної фахової підготовки студентів є спілкування на професійні теми з одногрупниками та зі студентами молодших і старших курсів. Така позааудиторна комунікація з ровесниками та однодумцями (адже зазвичай мотивація, бажання, інтереси, цілі та амбіції студентів однієї спеціальності є подібними: більшість студентів спеціальності «Сольний спів» хочуть займатися власною творчістю, стати популярними співаками, гастролювати та бути зірками вітчизняної та світової сцени) сприяє розвитку вокально-методичного мислення, вокально-методичної та вокально-сценічної культури; посилює обмін актуальною інформацією з питань вокального виконавства та методик навчання співу; позитивно впливає на професійне зростання та формування комунікативних навичок.

Розширення обізнаності майбутніх викладачів мистецької школи у питаннях теорії та методики навчання вокалу та у вокальному виконавстві відбувається на заняттях сольного співу завдяки застосуванню **методу руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки**, що спрямований на посилення інтересу та мотивації до навчання, спонукання до пізнавальної діяльності, що супроводжується розвитком критичного та творчого мислення майбутніх викладачів мистецької школи. У процесі впровадження даного методу використовується: прийом пошуку кліше у вокальному виконанні; прийом виявлення «вокальних міфів»; прийом колективного обговорення освітніх стереотипів; прийом аналізу стереотипів мислення студентів у освітній діяльності.

Освітні стереотипи та стереотипи педагогічної діяльності стали предметами сучасних вітчизняних за зарубіжних досліджень. Науковці розрізняють позитивні та негативні стереотипи (шкідливі та не шкідливі) та зазначають, що з допомогою стереотипізації мислення людина краще долає щоденні труднощі та ефективніше виконує однотипні завдання. Проте у професійній діяльності стереотипи можуть створювати психологічні бар'єри та негативно впливати на освітній процес та його результати, адже передбачають шаблонність мислення, що призводить до

стандартних рішень у викладацькій діяльності, використання традиційних методів навчання, стримування творчо-наукового потенціалу. Virізнюють когнітивні, комунікативні, діяльнісні та дидактичні стереотипи, прояв яких залежить від сформованості професійних компетентностей педагога [243]. Існування стереотипів педагогічної діяльності може заважати викладачу сольного співу шукати нові підходи до організації освітнього процесу, створювати та впроваджувати сучасні методи та прийоми навчання майбутніх викладачів мистецької школи.

Використання прийому виявлення «вокальних міфів» у впровадженні методу руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки потребує поетапної реалізації: підготовчий когнітивно-аналітичний етап (вибрати об'єкт дослідження: твердження, положення, концепція; визначити навчальну мету та основну ідею); основний творчо-діяльнісний етап (пошук інформації, аналіз та обґрунтування знайдених відомостей, виявлення соціально-історичних засад стереотипу); завершальний результативно-рефлексійний етап (обговорення різних точок зору на об'єкт дослідження, аргументування, формування нових гіпотез та ідей).

Заслуговує на увагу сучасний *метод опосередкованого управління освітньою діяльністю майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу*. Опосередковане управління є способом непрямого впливу на формування стійкого інтересу студентів до навчання, стимулювання до розвитку вокально-виконавських та вокально-технічних умінь та навичок, спонування до збагачення знання з вокальної методики, вдосконалення творчо-методичних здібностей та реалізації креативно-наукового потенціалу. На заняттях сольного співу викладач є не просто ретранслятором знань, джерелом інформації, прикладом для наслідування, він виступає в ролі наставника, тренера з професійного зростання, коуча з досягнення професійних цілей. Проте найважливіше його завдання – управління освітнім процесом: планування, проектування, підготовка; організація, реалізація і контроль; перевірка, аналіз та звітність.

На результативність освітнього процесу першочергово впливає прояв управлінської компетентності директора навчально-наукового інституту або декана факультету, від якого залежить належний стан та якість оснащення приміщень

університету, забезпечення матеріально-технічної бази занять, формування навчального плану та належний рівень навчально-методичного супроводу освітнього процесу, перевірка виконання обов'язків та повноважень викладачами, дотримання ними корпоративних стандартів та правил академічної спільноти тощо [296]. Проте від управлінської компетентності науково-педагогічного працівника залежить перебіг заняття, реалізація освітніх завдань та отримання необхідних результатів навчання. Адже від менеджерської діяльності викладача сольного співу залежить не лише ефективність організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, а й перспектива розвитку творчо-наукових, вокально-виконавських та вокально-методичних здібностей студентів, подальша професійна творчо-педагогічна самореалізація здобувачів [262].

Група методів, прийомів, форм навчання, зорієнтованих на формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

До другої групи ми віднесли методи, прийоми та форми навчання, які спрямовані на вдосконалення навичок використання інформаційно-комп'ютерних технологій у освітній, творчо-проектній діяльності; підвищення рівня самостійного пошуку та опрацювання студентами навчально-методичних джерел інформації; розвиток уміння інтерпретації та презентації теоретичного та практичного навчального матеріалу; покращення навичок професійної та міжособистісної комунікації; формування вмінь генерувати нові вокально-методичні ідеї та послідовно, системно реалізовувати їх у власній професійній діяльності.

Важливим засобом формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, розвитку інформаційної, методичної та вокальної культури є впровадження *методу проблемного навчання*, який сприяє систематичній та самостійній пошуково-розвивальній діяльності студентів, зумовлює закріплення у них стійкої мотивації до навчання та посилення пізнавального інтересу до цінностей вокально-виконавської та вокально-методичної творчості. Проблемне навчання спрямоване на розвиток науково-дослідницьких

здібностей та критичного мислення, необхідних для розроблення ефективних рішень до проблемного завдання в рамках вивчення навчальної дисципліни. Такий проблемно-орієнтований підхід актуалізує інтеграцію теорії та практики навчальних дисциплін, зумовлює активну мисленнєву діяльність студентів, сприяє формуванню оціночних суджень щодо обговорюваних та досліджуваних предметів та явищ. В контексті реалізації методу проблемного навчання здобувачі застосовують раніше засвоєні знання, вміння та навички для знаходження ефективних рішень до нових означених навчально-проблемних завдань. Використання принципів проблемного навчання позитивно впливає на посилення пізнавальної діяльності студентів, розвиток їхніх розумових здібностей, набуття організаційних навичок, формування та прояв лідерських особистісних якостей, вдосконалення вміння взаємодії у колективі, усвідомлення рівня самоактуалізації та самоефективності, розвиток критичного, аналітичного та креативного мислення [259].

Впровадження проблемного навчання потребує від викладача сольного співу глибокої обізнаності та досконалого знання теоретичних та практичних сторін навчальної дисципліни, володіння технологіями проблемного навчання, високого рівня комунікативних навичок, уважного ставлення до ідей та висловлювань студентів [235]. Проте успіх запропонованого методу залежить не лише від професійно-особистісних якостей і педагогічної майстерності викладача, а й від вмотивованості та зацікавленості студентів, достатньої обізнаності у вокальній методиці та оволодіння ними відповідними навичками вокального виконання, музично-теоретичного та вокально-виконавського аналізу. Крім вищезгаданого велику роль відіграє навчально-методичний комплекс та науково-методичне забезпечення освітнього процесу, необхідне для розробки проблемних ситуацій. Реалізація методу проблемного навчання забезпечується застосуванням прийомів: прийом вирішення проблемних ситуацій з актуалізацією міждисциплінарних зв'язків на занятті сольного співу; прийом пошуку відповідей на проблемні питання у процесі ознайомлення з новими вокальними творами навчального репертуару та вивченням теоретичних основ вокальної методики; прийом розв'язання проблемних завдань у рамках виконання різних форм самостійної роботи.

Ефективним способом створення продуктивного та цілеспрямованого діалогу викладача зі студентом під час заняття сольного співу є *метод евристичних запитань*, який часто науковці розглядають у контексті проблемно-орієнтованого навчання, адже евристичні методи використовуються для швидкого знаходження рішень на основі попереднього досвіду, інтуїтивних суджень, критичного аналізу, обґрунтованих припущень, що сприяють виявленню оптимальних рішень [276]. Шляхом евристичних запитань у студентів розвивається здатність до знаходження нових стратегій та шляхів вирішення завдання. Перед тим, як формулювати запитання на тему заняття викладач повинен продумати основні завдання такого методу та глибоко проаналізувати рівень взаємовідносин зі студентом, рівень творчо-професійного потенціалу здобувача, визначити стратегію подальшого педагогічного впливу та результати попередніх методів навчання. Викладачу необхідно знайти відповіді на емпіричні запитання, для прикладу: чи встановлений міжособистісний контакт зі студентом? Яке ставлення виражає студент по відношенню до викладача та самої дисципліни? Чого хоче досягнути студент під час вивчення певного навчального модулю або вокального твору? Як студент ставиться до того чи іншого методичного завдання або твору з навчального репертуару? Яке відношення студента до власних творчих та навчальних результатів? Яким чином викладач може спонукати студента до покращення низьких показників тих чи інших видів навчальної діяльності? Які запитання повинен ставити викладач, щоб стимулювати студента та допомогти подолати вокально-технічні труднощі та знайти відповіді на вокально-методичні питання? [246].

Метод евристичних запитань може бути реалізований шляхом використання таких прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності: прийом групового обговорення актуальних проблем мистецької освіти, вокальної методики та вокально-сценічної практики на позааудиторних консультаціях студентів; прийом індивідуального опитування викладачем сольного співу майбутнього викладача мистецької школи для підведення підсумків пройденого навчально-теоретичного матеріалу та теоретичного обґрунтування навчально-практичного досвіду в процесі опрацювання нових вокально-технічних вправ та вокальних творів навчального

репертуару; прийом розпізнавання заданого вокально-методичного чи вокально-виконавського явища, поняття, факту шляхом відповідей на спонукаючі подальші запитання викладача сольного співу. В залежності від мети та завдань практичного заняття викладач обирає той чи інших прийом евристичних запитань, які в основі мають послідовність таких ключових запитань: Хто? Що? Навіщо? Як? Де? Чим? Коли? Метод евристичних запитань часто використовують як додаткових засіб перевірки рівня засвоєння знань та вмінь, яким доповнюють традиційні форми оцінювання якості освіти студентів. Метод евристичних запитань служить також для упорядкування попередньо здобутих результатів навчання або виступає в ролі методологічної основи для засвоєння нової емпіричної інформації.

Заслуговує на увагу сучасний *метод синектики* як важливий засіб розвитку вокально-слухових уявлень, художньо-ідейного мислення, методичної творчості та здатності до вокально-педагогічної інтерпретації майбутніх викладачів мистецької школи. Розглядаючи саме поняття «синектики» варто зазначити, що в перекладі з грецької мови воно означає «поєднання різнорідних елементів». Зауважимо, що «метод синектики – це спеціальна методика дослідження, яка дозволяє згенерувати альтернативні ідеї, використовуючи асоціативне мислення і пошук аналогій [...]. Синектика уособлює оптимальне поєднання різноманітних елементів, які можуть бути різнорідними і взагалі не сумісними між собою, в процесі вирішення важливих завдань» [159, с. 66]. В залежності від різновиду аналогій [159] можуть використовуватися різні прийоми методу синектики в процесі навчання співу: прийом пошуку прямих аналогій, що виражаються в асоціативних явищах або предметах, які характеризуються певними спільними ознаками; прийом знаходження особистих аналогій, який заключається в описі відчуттів студентами при співвідношенні себе з предметом або явищем дослідження чи обговорення; прийом утворення символічних аналогій, спрямований на знаходження студентом відповідних об'єктивних і суб'єктивних образів за подібним сенсом; прийом проведення фантастичних аналогій, шляхом утворення абстрактного асоціативного ряду.

У вокальній методиці часто використовують метод проведення абстрактних аналогій для характеристики відчуттів під час голосоутворення. Наприклад, працюючи над формуванням високої співочої позиції звуку викладач сольного співу може використовувати для запам'ятовування відчуттів студента такі аналогії: утворення в ротовій порожнині «купола», підняття «завіси» тобто м'якого піднебіння, позіхання та здивування, відчуття гарячої картоплини у роті тощо. Часто метод аналогій використовується для порівняння ідейно-образного змісту художніх творів різних видів мистецтва: музичне мистецтво і хореографія, література, живопис, архітектура тощо [100].

Педагогічні аналогії як метод навчання у процесі вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи здійснює інформаційну функцію, що впливає на більш ефективне засвоєння теоретичного матеріалу з питань вокального виконавства та вокальної методики; роз'яснювальну функцію – конкретизація та пояснення складних теоретичних та методологічних положень навчання сольного співу; евристична функція, яка сприяє реалізації педагогічних завдань та збагачення вокально-методичного досвіду студентів; систематизуюча функція – сприяє більш ефективному та структурованому засвоєнню інформації майбутніми викладачами мистецької школи [151]. Застосування різноманітних прийомів методу синектики як методу аналогій сприятиме більш усвідомленому засвоєнню теоретично-практичної інформації, розвитку вокально-методичного потенціалу, вдосконаленню аналітичного та критичного мислення, збагаченню вокально-методичного досвіду та формуванню мотиваційно-ціннісного ставлення до професії вокального педагога.

Ефективним методом формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи є *метод експериментального навчання Девіда Колба*, що спрямований на створення сучасного освітнього середовища з реалізацією сучасних інноваційних стратегій навчання та підготовки висококваліфікованих, компетентних та конкурентоспроможних фахівців. В сучасній парадигмі вищої освіти студенти є

центром освітнього процесу, активними його учасниками, тому все більше використовуються емпіричні інтерактивні методи навчання.

Сутність методу експериментального навчання Девіда Колба полягає у застосуванні чотирьохетапної циклічної моделі навчання, до якої входять: «Concrete Experience (конкретний досвід); Reflection (рефлексивне спостереження); Abstract Conceptualisation (абстрактне моделювання); Active Experimentation (активне експериментування)» [48, с. 56]. Такий підхід до навчання сприяє розвитку загальних та фахових компетентностей у майбутніх викладачів мистецької школи, спонукає студентів до практичного застосування знань та вмінь задля пошуку ефективних способів вирішення професійних завдань та подолання труднощів.

Така модель навчання тісно пов'язана із запропонованими Д. Колбом стилями навчання, які розкривають різні підходи до навчання в залежності від психологічних особливостей студента, його здатності сприймати та опрацьовувати теоретичний та практичний навчальний матеріал, схильності до тієї чи іншої діяльності. Науковець виділяє чотири стилі навчання: дивергентний (поєднує конкретний досвід і рефлексивне спостереження), асимілятивний (рефлексивне спостереження і абстрактне моделювання), конвергентний (абстрактне моделювання і активне експериментування), акомодативний (активне експериментування і конкретний досвід) [24; 269].

Девід Колб стверджує, що для успішного засвоєння професійних знань, умінь і навичок студентами викладач повинен значну частину уваги приділяти розвитку та інтеграції всіх засобів навчання та різних шляхів професійного зростання (афективного, перцептивного, символічного та поведінкового) [269]. Таким чином, результати освітньої діяльності майбутніх викладачів мистецької школи у процесі вокально-методичної підготовки на заняттях сольного співу залежать від стилю та методів навчання викладача, які він повинен адаптувати до потреб та когнітивних особливостей кожного студента. Враховуючи те, що заняття сольного співу – це індивідуальна практична аудиторна форма роботи, то, відповідно, переважають практичні емпіричні та інтерактивні методи навчання, проте важливо освітній процес доповнювати методами і прийомами навчання, що спрямовані на ефективне

засвоєння теоретичного матеріалу, розвитку не лише творчого-процесуального, а й логічно-аналітичного мислення.

Іншим не менш важливим методом, що сприяє ефективному формуванню інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи у процесі вокально-методичної підготовки є **метод візуалізації навчального матеріалу**. Він спрямований на покращення освітнього процесу шляхом використання сучасних прийомів унаочнення навчального теоретичного матеріалу, що позитивно впливатиме на формування практичних вокально-виконавських, вокально-методичних та викладацьких вмінь і навичок.

Сучасні освітні технології візуалізації навчального матеріалу використовують як ефективний метод ілюстрації та демонстрації теоретичних положень, понять навчальної дисципліни і зв'язків між ними. Такі засоби навчання сприяють більш усвідомленому, структурованому та змістовному сприйняттю навчального матеріалу, глибокому аналізу та інтерпретації отриманих студентами знань, їх узагальненню та систематизації [265]. Візуалізація інформації може демонструватися за допомогою матеріально-технічного забезпечення (дошки, дидактичні картки, атласи, картинки, схеми, таблиці, графіки тощо) та з використанням віртуального середовища та відтворенням за допомогою комп'ютерних пристроїв (смартфон, ноутбук, планшет, персональний комп'ютер) [275]. Варто зазначити, що на думку зарубіжних вчених візуалізація – це «репрезентація, яка була розміщена у публічній сфері у матеріальному об'єкті, у вербальній, наочній чи символічній формі» [281, с. 2].

Група методів, прийомів, форм навчання, спрямованих на формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

До третьої групи входять методи, прийоми та форми навчання, які націлені на розвиток самостійного, критичного, прогностичного, креативного мислення; вдосконалення музичного та вокального слуху, художньо-естетичного смаку та навичок слухового самоконтролю; збагачення вокально-методичних знань та

вокально-педагогічного досвіду; покращення комунікативних, проєктних, організаторських та вокально-виконавських навичок; удосконалення уміння вокально-педагогічного аналізу, інтерпретації методів навчання співу, вокально-технічних вправ та вокальних творів; орієнтацію студентів в навчальному вокальному репертуарі, знання методики викладання вокалу.

Сучасним ефективним засобом навчання є *метод STEAM-проєкту*, що застосовується з метою формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Вимогами сучасного суспільства продиктовані ґрунтовні зміни в освіті, що потребує модернізації змісту, форм і методів навчання, зокрема, у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів закладів мистецької освіти як сучасних педагогів-практиків, конкурентоспроможних, мобільних, готових до нових викликів сьогодення. STEAM-освіта є новим інтегрованим напрямком освітнього процесу, який передує глобальним перетворенням галузі освіти. Використання інноваційних методів і технологій забезпечить якісну підготовку майбутніх викладачів мистецької школи. Впровадження STEAM-освіти або її елементів є ефективним засобом у вирішенні освітніх проблем. STEAM – це аббревіатура слів з англійської мови: Science – наука, Technology – технології, Engineering – інженеринг (технічна творчість), Art – мистецтво, Mathematics – математика. Це комплексне поняття, яке більше стосується наук природничого циклу, проте часто STEAM використовується як підхід до освіти або метод ефективної побудови освітнього процесу із реалізацією дослідно-проєктної діяльності, як у закладах середньої освіти, так і у закладах вищої освіти.

Метод STEAM-проєкту спрямований на розвиток креативності у студентів, що характеризується новизною та оригінальністю творчих ідей, які відповідають соціальним, культурним та історичним критеріям творчості [242]. STEAM-проєкт сприяє формуванню дослідницьких та організаторських навичок проєктної діяльності, що посилює мотивацію до оволодіння професійними компетенціями, розвиває самостійність та креативність у реалізації творчо-методичних ідей, розширює знання та вміння технологій вокальної педагогіки, реалізує творчо-

науковий потенціал студентів. Метод проєктів розглядається науковцями як «система самостійної, узгодженої, комплексної, комунікативно-пізнавальної діяльності, спрямованої на досягнення практичного результату – проєкту, який поступово ускладнюючись, сприяє з одного боку, використанню різноманітних методів, а з іншого – інтеграції знань, умінь і навичок з різних галузей наук, розвиває здатність до самоорганізації, саморозвитку, та самовдосконалення майбутнього фахівця» [192, с. 155-156]. Сутність методу полягає у виборі об'єкту проєктування та використанні оригінальних творчих завдань з актуалізацією міждисциплінарних зв'язків, залученні студентів до проєктно-технологічної діяльності з інтенсивним використанням інформаційно-комунікаційних технологій та різноманітного програмного забезпечення [232].

У процесі впровадження методу STEAM-проєкту на занятті сольного співу бажано використовувати такі прийоми навчання майбутніх викладачів мистецької школи: прийом стимулювання інтересу студентів до виявлення проблем вокальної методики через дослідницько-пошукову діяльність; прийом знаходження практичних рішень для розв'язання однієї або ряду вокально-методичних проблем; прийом демонстрації ефективних шляхів практичного застосування надбаних знань від теорії до практики; прийом дискусії з обговоренням результатів проблемно-проєктної діяльності. Таким чином, використовуючи метод STEAM-проєкту викладач сольного співу збагачує науково-креативне освітнє середовище та впроваджує проєктну діяльність студентів в межах вивчення дисципліни, сприяє вдосконаленню ключових, загальних компетентностей та формуванню спеціальних фахових компетенцій, розвитку критичного та креативного мислення, реалізації наукового, мистецького та методичного потенціалу майбутніх викладачів мистецької школи.

Важливим засобом формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу є **метод зворотного навчання *Teach-back***, сутність якого полягає у перевірці рівня засвоєння студентами нових знань, умінь та навичок, репрезентованих викладачем на занятті, шляхом пояснення здобувачами сутності

ключових понять та концепцій нової теми своїми словами, демонстрації розуміння основних принципів виконання тих чи інших вправ та фрагментів творів. Студенти повинні пояснити не лише засвоєний матеріал, а й способи використання отриманих знань і вмінь, мету та завдання запропонованих вправ.

В процесі використання методу зворотного навчання Teach-back для перевірки глибини засвоєних знань майбутніми викладачами мистецької школи та виявлення зв'язку теорії з практикою викладач може використовувати такі прийоми навчання: прийом створення проблемно-педагогічних ситуацій, коли студенту пропонується знайти методичне рішення, опираючись на засвоєний на занятті матеріал, для вирішення окресленої викладачем чи студентом проблемно-педагогічної ситуації взятої з практичної освітньої діяльності; прийом виокремлення найважливіших теоретичних положень та практичних питань опрацьованої теми; прийом навідних запитань по темі заняття з метою отримання розгорнутих відповідей студентів, озвучення здобувачами власних спостережень та висновків щодо актуальності та цінності набутих на занятті знань та вмінь; прийом використання інтелект-карток, на яких студенти можуть у довільній формі записувати ключові поняття та зображати зв'язки між ними для унаочнення інформації, кращого розуміння, запам'ятовування та відтворення навчального матеріалу.

Не менш актуальним та дієвим методом формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності є *метод Edutainment*, який може використовуватися в аудиторній та позааудиторній самостійній роботі студентом, та забезпечує гнучкість і відкритість освітнього процесу, збагачує освітню діяльність майбутніх викладачів мистецької школи активними формами пізнавальної діяльності, інтегрує теоретичний та практичний компоненти методичної підготовки. Назва методу, який часто називають технологією «Ед'ютейнмент», є похідною від двох слів у англійській мові: «education» – освіта та «entertainment» – дозвілля, розваги. «Ед'ютейнмент» визначається вітчизняними науковцями як технологія, яка застосовується з метою полегшення процесу засвоєння та запам'ятовування матеріалу і забезпечується використанням розважальних форм» [277]. Такий метод покликаний підняти рівень зацікавлення освітою серед здобувачів, мотивувати

студентів до продуктивної освітньо-професійної діяльності та передбачає активне використання інформаційно-комп'ютерних та ігрових технологій з метою реалізації освітніх цілей та завдань, шляхом поєднання пізнавальної та розважальної діяльності.

У процесі застосування методу Edutainment реалізуються принципи індивідуалізованої освіти, проблемно-пошукового та практико-орієнтованого навчання, студентоцентризму. Сучасні зарубіжні дослідження доводять, що з розвитком інформаційно-комп'ютерних технологій розваги стали все частіше використовуватися в рамках освітнього процесу, зокрема, і у вищій школі, та здобули популярність серед студентів та викладачів. На сьогодні, засоби освітніх розваг або розваг в освіті набули ще більшого поширення, адже покоління дітей, які з юних років користуються гаджетами, грають в комп'ютерні ігри та використовують інші комп'ютерні розваги стали не лише учнями загальноосвітніх шкіл, студентами ЗВО, а й педагогами, вчителями шкіл та викладачами університетів.

Використання даного методу покликане покращити та осучаснити освітній процес, збагатити освітню діяльність учнів та студентів приємними враженнями, реалізувати неформальний підхід до освіти, створити освітньо-професійний досвід та активізувати навчально-пізнавальні навички здобувачів. Навчально-розважальна діяльність у процесі використання методу Edutainment спрямована на забезпечення прояву постійного інтересу до навчання у студентів, залучаючи не лише когнітивну, а й емоційну сферу особистості. Даний метод може використовуватися з метою здобуття знань, умінь та набуття досвіду, так і для перевірки рівня засвоєння вивченого матеріалу [244]. Позитивний вплив даного методу полягає у підвищенні ентузіазму студентів та утворенню відчуття азарту; можливості зацікавити майбутніх викладачів мистецької школи засобами моделювання та візуалізації реальних професійних ситуацій; більш глибокому зосередженню на освітній діяльності та опрацюванні навчальних матеріалів.

Важливим методом розвитку креативного, наукового мислення та реалізації творчо-методичного потенціалу студентів, формування когнітивно-операційного

компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи в процесі вокально-методичної підготовки є *метод інверсії (метод звернення)* як засіб дослідження явища та предмета з різних сторін, пошук раніше невідомих або нетипових рішень поставлених завдань, який зумовлює реалізацію творчо-дослідного підходу до освітньої діяльності. Вітчизняні науковці зазначають, що у сучасній освітній парадигмі значно посилилась роль творчості, яка передбачає опору на принципи евристичності та суб'єктності в освітньому процесі. «Творча діяльність особистості спрямована на створення якісно нових, невідомих раніше матеріальних і духовних цінностей. Мотивація до творчості ґрунтується на осмисленій потребі працювати та творити новий продукт. На відміну від рутинної роботи, вона є живою потребою людини і відновлює її сили, здатність до праці. У цьому й полягає феномен творчості» [75, с. 160].

Метод інверсії потребує обізнаності у теоретичних питаннях дисципліни та сформованості базових умінь та навичок. Він спрямований на пошук нових ідей, поглядів на проблему, педагогічну ситуацію, невирішене питання, що часто не співпадають з традиційними педагогічними поглядами та методичними стереотипами. Даний метод спрямований на розвиток творчих здібностей та діалектичного мислення, часто з використанням принципу дуалізму [164]. Використання методу інверсії, як і інших сучасних методів навчання, має на меті створення комфортної, особистісно-орієнтованої атмосфери; стимулювання інтересів та прагнень студентів розвивати свої художньо-творчі, педагогічні, вокально-виконавські та вокально-методичні вміння, навички та збагачувати професійні знання; формування розуміння та усвідомлення студентами важливості та необхідності самостійної системної роботи над особисто-професійним розвитком, дотриманням гігієни голосу та режиму співака; заохочення до проблемно-пошукової діяльності.

Окрім вищезгаданих методів формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу ми пропонуємо застосовувати *метод Нормана Вебба «Глибина знань»*. Чотирирівнева модель навчання «Глибини знань» була

розроблена науковцем у 1997 році та зосереджена на тому, наскільки активно та глибоко є взаємодія студентів з навчальним матеріалом. Варто зазначити, що така взаємодія може відбуватися одразу на чотирьох рівнях. Відповідно до рівнів глибини засвоєння знань та здатності аналізувати, класифікувати, синтезувати, упорядковувати, використовувати їх у науково-дослідній та творчо-професійній діяльності, ми пропонуємо використовувати наступні прийоми навчання: прийоми перевірки знань з теми заняття (вікторина, тест, хронологічна послідовність, презентація-підсумок засвоєних знань); прийоми самостійної діяльності студентів з добору, опрацювання та відображення ілюстративного матеріалу навчальної теми, порівняння та систематизація основних положень та понять з теми заняття тощо; прийоми практичної діяльності студентів із застосуванням отриманих знань, здобутих вмінь для аргументування положень вокальної методики та педагогіки, обґрунтування педагогічних стратегій та методичних технологій, проведення дослідження, експерименту; прийоми створення нових методичних ідей, обговорення нових вокально-методичних стратегій, реалізації міждисциплінарних зв'язків у творчій та науковій діяльності.

Отже, застосування методу Нормана Вебба «Глибина знань» сприяє не лише більш свідомому та послідовному засвоєнню знань, умінь, навичок, формуванню в студентів навичок критичного та стратегічного мислення, задіявання творчих та організаторських умінь, а й актуалізує раніше засвоєні результати навчання, покращує готовність майбутніх викладачів мистецької школи до вирішення професійних завдань, викликів та проблемно-педагогічних ситуацій.

Група методів, прийомів, форм навчання, спрямованих на формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

До четвертої групи ми віднесли методи, прийоми та форми, які спрямовані на проведення професійно-особистісного аналізу студентами, самооцінювання вокально-методичних знань та вмінь; удосконалення навичок вокально-педагогічної діяльності; розвиток професійної мобільності, гнучкості та адаптивності;

формування здатності до аналізу результатів освітньої діяльності різними засобами освітнього моніторингу та методами діагностики.

Дієвим методом формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу є *метод Eduscrum*, який реалізовує гнучкий підхід до освітньої діяльності та використовується на різних рівнях освіти, зокрема, і у вищій школі. Він покликаний ефективно вирішувати проблеми, виклики та завдання фахової підготовки конкурентоспроможних спеціалістів. Метод управління проєктами Scrum адаптував до освітнього середовища нідерландський вчитель Віллі Вейнандс [271]. Такий метод організації освітньої діяльності застосовується переважно у формі групової роботи зі студентами, з поділом на команди, що сприяє покращенню навичок взаємодії у колективі, вміння розподілу завдань та обов'язків, підпорядкування діяльності окремих студентів загальній цілі. Принципи методу Eduscrum сприяють ефективній вокально-методичній підготовці майбутніх викладачів мистецької школи, як в процесі індивідуальної роботи на аудиторних заняттях сольного співу, так і у формі завдання для самостійної роботи.

Застосовуючи метод Eduscrum необхідно чітко визначити дедлайн, тобто терміни виконання головного завдання і підзавдань (ті, що підпорядковуються головному завданню). В процесі освітньої діяльності шляхом застосування методу Eduscrum використовуються такі прийоми навчання: прийом планування самостійної роботи студентом з урахуванням індивідуальних якостей та складності поставлених завдань; прийом поділу основної цілі проєкту на менші цілі та відповідні їм завдання; прийом поетапного самомоніторингу успішності виконання завдань студентом та моніторингу викладачем; прийом обговорення результатів освітньої діяльності в рамках реалізації навчально-творчого проєкту.

Доцільним методом саморегулювання та самоаналізу студентами у процесі вокально-методичної підготовки на заняттях сольного співу з метою формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності є *метод студентського взаємооцінювання*. Такий метод потребує ретельної підготовки викладача для створення умов проведення оцінювання студентами один одного за

певними критеріями та з дотриманням принципів порядності, толерантності, справедливості та академічної доброчесності. На заняттях сольного співу основною формою роботи зі студентами є вивчення та опрацювання вокального репертуару. Оцінювання рівня виконавської майстерності та навчальних досягнень студента відбувається за певними критеріями, що описані у відповідній робочій програмі навчальної дисципліни за певними рівнями, наприклад: відмінно, дуже добре, добре, задовільно, достатньо, незадовільно з можливістю повторного складання, незадовільно з обов'язковим повторним вивченням. У робочій програмі навчальної дисципліни «Сольний спів» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня, освітньо-професійної програми 025.00.02 «Сольний спів» Київського університету імені Бориса Грінченка найвищий рівень навчальних досягнень «відмінно» характеризується таким критерієм: «Глибоке і повне опанування змісту навчального матеріалу, в якому студент легко орієнтується, володіє понятійним апаратом. Здатний пов'язувати теорію з практикою, вирішувати практичні завдання, висловлювати і обґрунтовувати свої судження» [169].

На заняттях сольного співу бажано у здобувачів освіти формувати вокально-слухові уявлення еталонного звучання голосу та розуміння професійно-виконавських аспектів вокальної майстерності, розвивати здатність до аналітико-оціночних суджень щодо вокально-технічних, вокально-сценічних навичок та вмінь шляхом взаємооцінювання студентами результатів навчання (виконання вокальних творів: обробок народних пісень, старовинних арій, романсів та арій з опер українських і зарубіжних композиторів). В процесі впровадження методу взаємооцінювання студентами вокально-технічних, вокально-виконавських, вокально-сценічних навичок, якими повинен володіти майбутній викладач мистецької школи, застосовуються такі прийоми навчання: прийом відкритого взаємооцінювання студентами вокально-технічної майстерності та рівня розвитку вокально-виконавських здібностей; прийом закритого (анонімного) взаємооцінювання студентами рівня досконалості виконання вокальних творів навчального репертуару; прийом оцінювання студентами рівня розвитку власних

вокально-технічних, вокально-виконавських, вокально-сценічних навичок у процесі прослуховування виконуваного вокального твору навчального репертуару.

Важливим методом аналізу рівня здатності до вирішення вокально-методичних та вокально-педагогічних завдань та проблем, методом розширення вокально-методичних компетенцій майбутніх викладачів мистецької школи, розуміння способів вирішення вокально-технічних та художньо-інтерпретаційних недоліків у навчанні сольного співу є *метод «Сократівського опитування»*. Ключовою в даному методі є практика давньогрецького філософа Сократа, засновника моральної філософії [218]. Ставлячи влучні та послідовні запитання за принципом Сократівських запитань викладач може не лише перевірити рівень засвоєння студентом теоретико-методичних знань з проблеми вокального виконавства та вокальної педагогіки, закріпити набуті знання та вміння, а й позитивно вплинути на розвиток аналітичного, критичного та творчого мислення майбутніх викладачів мистецької школи. Такими запитаннями викладач сольного співу може спрямовувати студентів під час дискусії в напрямку самостійного аналізу, узагальнення, порівняння, обґрунтування, диференціації, синтезу та систематизації вокально-методичної інформації. Таким чином, здобувачі зможуть самостійно віднайти правильні рішення практичних завдань і проблем, обґрунтувати основи вокальної методики, виявити ефективні вокально-педагогічні навчальні методи. Сократівські запитання викладач може використовувати для засвоєння нової теми заняття та в процесі опрацювання практичного матеріалу – вокального репертуару.

Для формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи в процесі вокальної підготовки на заняттях сольного співу бажано застосовувати *метод критичного аналізу Fishbone*, який був запозичений у галузь освіти зі сфери промислового виробництва. Даний метод більш широко використовується під назвами «діаграма Ісікава» (названий на честь засновника методу – японського професора Каору Ісікави) або «діаграма Fishbone» (має вигляд скелету риби). Він являє собою мозковий штурм у більш структурованому вигляді, входить у перелік інструментів

якості контролю, діагностики та аналізу [272]. З англійської мови слово «fishbone» означає «риб'яча кістка» або «скелет риби». Метод спрямований на розвиток критичного мислення у здобувачів освіти, пошуку причинно-наслідкових зв'язків того чи іншого явища та досліджуваної проблеми, організацію освітньої діяльності з урахуванням пріоритетності та складності етапів роботи над виконанням завдань. Схема діаграми Ісікава має вигляд скелету риби та складається з чотирьох частин: голова – тема або ключове питання, проблема, яку слід дослідити та вирішити; верхні кістки – основні поняття теми та причини виникнення тих чи інших явищ; нижні кістки – факти, що підтверджують наявність причин та понять, що наведені в іншій частині схеми; хвіст – це висновок та віднайдене рішення проблеми, відповідь на ключове питання.

Одним з ефективних методів формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, оцінювання викладачем сольного співу результатів освітньої діяльності здобувачів освіти та самоаналізу студентами рівня здобутих знань, умінь, навичок, сформованих у процесі вокально-методичної підготовки є *метод «Таксономія Блума»*. Даний метод навчання та перевірки знань розробив американський вчений Бенджамін Блум. У науково-педагогічній літературі «Таксономія Блума» тлумачиться як «класифікація Блума», що поділяє типи мислення здобувачів освіти на шість когнітивних рівнів: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінка. Очевидно, що кожен нижчий рівень входить до вищого, тобто для застосування аналізу слід опанувати навчальний матеріал на трьох нижчих рівнях: знання, розуміння та застосування. Відповідно, для оцінки тих чи інших вокально-методичних явищ студент повинен спершу пройти всі когнітивні рівні. Л. Андерсон (учень Б. Блума) запропонував певні зміни в «Таксономію Блума», а саме: замість іменників у позначенні когнітивних рівнів (знання, розуміння тощо) використовувати дієслова (пригадайте, зрозумійте тощо), замінити рівні «синтез» і «оцінювання» на «оцініть» та «створіть» [283].

Таким чином, на заняттях сольного співу в процесі впровадження методу «Таксономія Блума» необхідно дотримуватися принципів послідовності,

структуризації навчального матеріалу та застосовувати такі прийоми навчання: прийом закріплення сформованих вокально-виконавських та вокально-методичних знань, умінь, навичок шляхом їх ретельного аналізу та оцінювання; прийом виявлення когнітивно-емоційного ставлення студента до сформованих знань та вмінь; прийом застосування набутих знань, умінь, навичок та компетентностей для отримання необхідного практичного професійного вокально-виконавського та вокально-педагогічного досвіду.

Отже, нами розроблено чотири групи методів, прийомів і форм навчання, що спрямовані на формування компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. До першої групи методів, їх прийомів, форм та змісту, що спрямовані на формування мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи увійшли такі методи: метод продуктивних невдач Ману Капура, метод «Журнал професійного розвитку», метод «Віртуальний музей», метод руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки, метод опосередкованого управління освітньою діяльністю майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Друга група методів, їх прийомів, форм та змісту націлена на формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. До її складу віднесено метод проблемного навчання майбутніх викладачів мистецької школи, метод евристичних запитань, метод синектики, метод експериментального навчання Девіда Колба, метод візуалізації навчального матеріалу.

До третьої групи методів, їх прийомів, форм та змісту, що направлені на формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи віднесено такі методи: метод STEAM-проєкту, метод зворотного навчання Teach-back, метод Edutainment, метод інверсії, метод «Глибина знань» Нормана Вебба.

Четверта група спрямована на формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, охоплює такі методи, їх прийоми, форми та зміст, зокрема, метод Eduscrum, метод

студентського взаємооцінювання, метод «Сократівського опитування», метод критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума».

В основі розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу лежать сучасні інноваційні методи й прийоми навчання та організації освітньої діяльності, які були нами адаптовані до вокально-методичної підготовки студентів у закладах вищої школи.

2.3. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

Процес формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу передбачає реалізацію певних педагогічних умов, що можуть забезпечити ефективність, цілеспрямованість і системність формування означеної якості. Відомі різні підходи до обґрунтування педагогічних умов сучасними дослідниками та шляхи їх реалізації в освітньому процесі. У науковій літературі педагогічні умови вчені визначають як обставини, що пов'язані з організацією освітнього процесу та створенням середовища для пізнавальної та навчальної діяльності студентів [66]; як взаємопов'язана сукупність параметрів та характеристик освітньої діяльності, що спрямовані на високу ефективність освітнього процесу і відповідають оптимальним психолого-педагогічним критеріям [96]; як єдність пов'язаних між собою обставин, засобів і заходів спрямованих на процес ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців [60]. Нам імпонує визначення Г. Сотської, яка характеризує педагогічні умови як «взаємопов'язані елементи цілісної системи, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, які сприяють досягненню педагогічної мети і вирішенню завдань та охоплюють середовище, обставини педагогічного процесу, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи й технології навчально-виховної взаємодії» [197, с. 248-249].

Першою педагогічною умовою формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи нами визначено **актуалізацію методичного досвіду студентів із варіативним застосуванням форм та методів навчання співу**. Означена педагогічна умова передбачає організацію педагогічного впливу з урахуванням індивідуальних потреб та особливостей здобувачів, виявлення їхньої схильності до вокально-педагогічної діяльності, рівня розвитку вокальних та методичних здібностей. Актуалізація методичного досвіду сприятиме реалізації завдань практико-орієнтованого навчання, що позитивно вплине на становлення майбутніх викладачів мистецької школи як висококваліфікованих фахівців, готових до виконання професійних завдань та обов'язків. Ми вважаємо, що у процесі

вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи з метою актуалізації методичного досвіду студентів необхідно: залучати студентів до дослідження фундаментальних теоретичних положень вокальних шкіл України та світу, що засновані на багаторічному практичному педагогічному та сценічному досвіді; заохочувати до пізнання традиційних та сучасних новаторських методик і технологій навчання співу; стимулювати до системної та послідовної самостійної роботи над відпрацюванням вокально-технічних вправ, розвитком співацького дихання та вокальної дикції, вдосконаленням навичок поетапного опрацювання творів вокально-виконавського репертуару, покращенням сценічно-артистичних здібностей, збагаченням образно-художнього мислення; спонукати до усвідомленого навчання співу, аналізу власних вокально-м'язових та фонаційно-акустичних відчуттів, вироблення системи щоденних вокальних тренінгів для підтримки співацького режиму голосу, знаходження позитивних психоемоційних установок для ефективності аудиторних практичних занять та успіху публічних виступів.

У процесі навчання сольного співу студентам рекомендовано для самостійного опрацювання з подальшою демонстрацією результатів пошуку безпосередньо на заняттях фундаментальну працю «Вокальна педагогіка» (сольний спів) Валентини Антонюк – української співачки, мистецтвознавиці, докторки культурології та провідної вокальної педагогині, яка опублікувала більше двохсот науково-теоретичних праць та розробила лінгвокультурну теорію співу [2]. Досліджуючи теорію та методику навчання сольного співу варто охопити різноманітні аспекти вокальної педагогіки, розглянути методологію навчання сольного співу, заглибитися у характерні риси української вокальної школи, визначити сутність дидактики сольного співу, дослідити специфіку вокальної орфоєпії у виконанні українських та зарубіжних творів. У розділі підручника, який називається «Основи вокальної методики» розкрито основні складові вокальної педагогіки, які є вкрай важливими для опрацювання майбутніми викладачами мистецької школи вже з перших уроків навчання сольного співу, адже студент повинен знати і розуміти психофізіологічні основи роботи свого музичного

інструменту – голосу (голосового апарату), вміти берегти його від негативних зовнішніх чинників та мінімізувати вплив внутрішніх нестійких психоемоційних станів. Для комплексного розвитку та виховання співака бажано на аудиторних заняттях сольного співу або у формі завдань для самостійної роботи розширювати знання здобувача про класифікацію співацьких голосів, вокальний діапазон і регістри чоловічих, жіночих та дитячих голосів, вокальне дихання та резонатори, їхню роль у процесі співу, типи атаки звуку, артикуляцію, дикцію та вимову у співі, види вокалізації тощо. Науковиця В. Антонюк визначає ряд тем, які становлять основу методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи: виховання вокального слуху, подолання вокальних недоліків та хибних навичок співу, науково-методичні засади вокально-педагогічної творчості, дидактичні аспекти вокальної педагогіки, підбір вокально-педагогічного матеріалу тощо [2].

У процесі вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи бажано спрямовувати увагу здобувачів на вивчення історії формування і розвитку української національної вокальної школи та зарубіжних вокальних шкіл. Рекомендуємо звернутися до фундаментальної праці «Історія вокального мистецтва», автором якої є український співак, провідний педагог минулого Богдан Павлович Гнидь, який створив перший енциклопедичний підручник з питань історії вокального мистецтва. На основі наукових розвідок автор стверджує, що поняття «вокальна школа» ширше, ніж просто методика окремого педагога. Вона являє собою вокально-педагогічну систему, що характеризується цілеспрямованістю й організованістю, залежить від соціально-історичних умов, має національний характер та стильові особливості [27].

Вокальне мистецтво стрімко розвинулось із виникненням жанру опери: зароджується і збагачується італійська національна вокальна школа (XVII – XVIII століття), зокрема утворюється флорентійська вокальна школа (ознаменована створенням жанру опери; одна з найвідоміших постатей – Джуліо Каччіні, композитор і співак); венеціанська (яка стала фундаментом для італійського «*bel canto*» – плавного, широкого, прекрасного співу; один з найбільш відомих представників – Клаудіо Монтеверді, композитор, співак, педагог); римської

(введення речитативного співу «*secco*»); неаполітанська (видатна постать – композитор Алессандро Скарлатті; створено такі жанрові різновиди: *opera-seria* та *opera-buffa*; поширена творчість співаків-кастратів Каффареллі, Фарінеллі та інших). З активним розвитком оперного мистецтва виникла потреба у систематизації та передачі вокально-методичного досвіду виховання молодих співаків, що зумовило заснування вокальних шкіл у великих містах Італії: болонська вокальна школа (співаки відзначалися віртуозним виконанням), неаполітанська вокальна школа (відкриття першої консерваторії), венеціанська, міланська, римська вокальні школи.

Староіталійська вокальна школа ставила високі вимоги не лише перед співаками оперної сцени, а й перед викладачами вокалу. Одним з головних методів навчання вокалу був і залишається донині метод показу або метод наслідування. Дослідник історії вокального мистецтва Б. Гнидь зазначає, що вчитель повинен був добре володіти голосом, окрім цього «мати музичну освіту володіти системою знань, які б дозволили навчати співу, вміти визначити талант учня, тип його голосу. Від учителя вимагалися доброзичливість, стриманість, вимогливість, вміння заохотити до навчання» [27, с. 27]. Творчість композиторів староіталійської школи поряд з українськими народними піснями становлять основу вокального навчального репертуару у закладах вищої мистецької освіти України, а педагогічні принципи національної італійської вокальної школи лягли в основу традиційних та сучасних методичних концепцій вокальної педагогіки, а вокально-виконавський стиль став фундаментом для розквіту класичного вокального мистецтва.

Викладач сольного співу у вищій школі повинен стимулювати пізнавальний інтерес студентів до вокальної та методичної діяльності шляхом залучення до вивчення біографії та творчості всесвітньо відомих співаків, прослуховування творів у їхньому виконанні. Серед визначних оперних співаків ІХХ – ХХІ століть можемо назвати такі імена: Енріко Карузо, Лучано Паваротті, Плачідо Домінго, Хосе Каррерас, Андреа Бочеллі, Марія Каллас, Монсерат Кабальє, Рене Флемінг, Діана Дамрау, Еліна Гаранча та інші. Майбутнім викладачам мистецької школи варто ознайомитися з творчістю українських провідних оперних виконавців, а саме:

Олександр Мишуга, Соломія Крушельницька, Модест Мецинський, Ірина Маланюк, Іван Козловський, Борис Гмиря, Дмитро Гнатюк, Євгенія Мірошниченко, Діана Петриненко, Вікторія Лук'янець, Ольга Пасічник, Людмила Монастирська, Анжеліна Швачка, Олена Токар, Олексій Пальчиков та багато інших. Варто зазначити, що після успішної виконавської кар'єри чимало співаків стають затребуваними педагогами, адже самі пройшли шлях становлення як співак-артист і мають великий сценічний, методичний та професійний досвід, інші ж вдало поєднують концертну та викладацьку діяльність.

Прослуховування аудіозаписів та перегляд відеороликів з виступами високопрофесійних співаків сприяє формуванню високохудожнього смаку, розвиває вокальний слух студентів, збагачує вокально-слухові уявлення, допомагає збагнути фізіологічні основи співу, покращує художньо-інтерпретаційні навички, розвиває ціннісно-мотиваційну сферу здобувача освіти, адже спонукає до саморозвитку, надихає на сумлінну працю та піднімає рівень творчо-вокальної зацікавленості.

На аудиторних заняттях сольного співу необхідно ознайомлювати студентів з визначними представниками української вокальної школи, їхнім творчим шляхом та вокально-методичними напрацюваннями, рекомендовано прослуховувати зразки виконання оперних арій, романсів, народних пісень (при наявності записів), з обов'язковим обговоренням та аналізом прослуханого матеріалу. Одним з оперних співаків і провідних вокальних педагогів, фундаторів національної вокальної школи України, який заслуговує на окрему увагу студентів у вивченні творчої та педагогічної спадщини, є *Олександр Пилипович Мишуга* (1853 – 1922 рр.). Він виховав цілу плеяду українських оперних співаків, серед яких М. Микиша, М. Донець-Тессейр, О. Любич-Парахоняк, М. Гребінецька та інші. Олександр Мишуга мав світову славу, його називали «ліричним королем тенорів», після тривалої вокально-виконавської творчості був запрошений працювати професором у Музично-драматичній школі М. Лисенка. З тієї незначної історичної довідки, що залишилася про педагогічну діяльність О. Мишуги відомо, що учні школи проявляли велике бажання навчатися саме у Олександра Пилиповича, адже у методиці викладання відчувалася рука майстра, який добре володіє голосом і може

теоретично та практично обґрунтувати кожен метод впливу на співацький голос. Його методика відзначалася науковістю, логічністю, послідовністю та високою ефективністю, викладач прагнув досягти рівномірного звучання голосу учнів по всьому діапазону, формував вокальні навички, що сприяли збереженню природної дзвінкості та виявленню сили та політності голосу [223].

Послідовниця О. Мишуги, одна з його найталановитіших учениць, оперна співачка та викладач кафедри сольного співу Київської консерваторії – *Марія Едуардівна Донець-Тессейр* (1889 – 1974 рр.) виховала чимало провідних українських співачок та вокальних педагогів, які внесли і свій вклад у розвиток української національної вокальної школи. Серед них можемо назвати такі імена: В. Вотріна, І. Колодуб, Н. Куделя, Н. Макарова, Є. Мірошніченко та інші. Вони продовжували розвивати та передавати своїм учням та студентам кращі традиції вокальної школи М. Донець-Тессейр, творчо-педагогічні принципи української національної вокальної школи та методичні ідеї своєї наставниці. Варто зазначити, що вокально-педагогічний досвід, знання про голосовий апарат і його функціонування, вокально-методичні вміння та навички Марії Едуардівни базувалися на поглибленому вивченні вокально-методичної літератури, творчій комунікації з відомими співаками та вокальними педагогами, власному багаторічному вокально-виконавському досвіді. Велику увагу вона приділяла вокально-м'язовим уявленням про механізм голосоутворення, на заняттях використовувала ілюстрації та таблиці будови голосового апарату, щоб учні розуміли фізіологічні особливості голосоутворення та встановлювали зв'язок отриманого звучання голосу з принципами роботи окремих елементів голосового апарату. М. Донець-Тессейр розробила власну методику розвитку легких голосів – колоратурних сопрано, опублікувала збірки вокально-технічних вправ, до яких увійшли і її авторські напрацювання, упорядкувала декілька збірок педагогічного репертуару. У роботі зі студентами акцентувала увагу на вихованні у них вокального слуху, необхідного для формування правильного звукоутворення, розширення вокально-виразних можливостей співаків-початківців та покращення вокальної дикції для розкриття художньо-ідейного змісту виконуваних творів [42].

Формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи потребує використання сучасних освітніх технологій та оригінальних методик навчання сольного співу, опрацювання на заняттях різноманітних вокально-технічних вправ (розспівок) та вокальних технік, що сприятиме розвитку вокально-виконавських здібностей, розширенню методичної обізнаності та збагаченню методичного досвіду. Такі навчально-тренувальні вправи можуть бути спрямовані на розвиток співацького дихання, покращення артикуляції у співі, вдосконалення навичок інтонування та фразування, збагачення тембральних та динамічних відтінків голосу, відпрацювання вокально-виконавських прийомів тощо. Бажано, щоб викладач вокалу, враховуючи індивідуальні особливості та потреби студентів, розробив комплекс вправ окремо для кожного здобувача, тобто індивідуальний тренінг студента для щоденного самостійного виконання у позааудиторний час (бажано щоранку за декілька годин після пробудження). До складу такого тренінгу повинні входити дихальні, артикуляційні та інші вправи, які призначені для зняття фізичних і психологічних затисків, розігріву голосового апарату, відчуття головного резонування, високої позиції, імпедансу, опори співу, відпрацювання вокально-виконавських штрихів (*legato, non legato, staccato, marcato, portamento, glissando*), розвиток рухливості, легкості та політності голосу, згладжування регістрів, збільшення діапазону тощо. Зазначимо, що такий індивідуальний тренінг студента спрямований на розвиток творчих здібностей студента, вдосконалення вокальної та методичної майстерності, а відтак потребує постійного ускладнення та моніторингу правильності виконання зі сторони вокального педагога. Такий підхід до вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи буде більш ефективним та позитивно вплине на формування методичної компетентності, необхідної для успішної професійної та творчої реалізації в майбутньому.

Другою визначеною нами педагогічною умовою є **організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів**. Створення викладачем активного науково-креативного середовища на занятті «Сольний спів» направлене на формування та

розвиток дослідницьких, творчих здібностей студента, необхідних для прогресивної майбутньої педагогічної діяльності. Організація ефективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, залучення студентів до наукової, творчо-методичної та концертної діяльності уможливлуватиме повноцінне становлення здобувачів освіти як високоефективних фахівців, здатних до створення та використання інноваційних вокальних методик та педагогічних технологій.

На нашу думку, на заняттях сольного співу викладач закладу вищої мистецької освіти повинен організовувати таке науково-креативне середовище, яке позитивно вплине на розвиток творчих і методичних здібностей здобувачів. Максимальна реалізація творчо-методичного потенціалу майбутніх викладачів мистецької школи потребує спланованих, послідовних та системних дій вокального педагога, креативного і нестандартного підходу до вирішення педагогічних завдань, налагодження міжособистісної комунікації зі студентами. Важливо враховувати індивідуальні особливості співаків-початківців, рівень розвитку їхніх музичних та вокальних здібностей, їхні вподобання, творчі інтереси та цілі навчання вокалу, необхідно створювати творчу, надихаючу атмосферу з використанням педагогічних прийомів заохочення до освітньої діяльності. Створення науково-креативного середовища на аудиторних заняттях з сольного співу, а також організація цілеспрямованої самостійної роботи студентів у позааудиторний час вимагає від викладача прогресивних поглядів на вокальну педагогіку, мистецьку освіту та музично-педагогічну діяльність в цілому; вільного використання інформаційних комп'ютерних технологій для проведення аудиторних або дистанційних занять, пошуку та підготовки навчально-методичного матеріалу; навичок роботи з різноманітним комп'ютерним програмним забезпеченням для запису та редагування нот, аудіо та відеоматеріалів; вміння використовувати та налаштовувати аудіотехніку на заняттях сольного співу та при підготовці до концертів.

Для більш ефективного розвитку науково-творчого потенціалу студентів необхідно заохочувати їх до неформальної та інформальної освіти, залучати до активної участі у роботі наукових гуртків, творчо-дослідницьких студій, лабораторій та наукового товариства на базі навчального інституту чи факультету.

Для прикладу, на базі Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського університету імені Бориса Грінченка функціонує Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених, до його складу входить творчодослідницька лабораторія «Бельканто». На щомісячних засіданнях «Бельканто» студенти мають можливість виступити з доповідями, вступити в дискусії та обговорення актуальних питань вокальної освіти та вокального мистецтва.

Для збагачення методичних знань здобувачів та стимулювання до майбутньої вокально-методичної діяльності бажано долучати майбутніх фахівців до участі у різноманітних наукових заходах таких як: науково-практичні, науково-методичні, навчально-методичні, семінари, тренінги та вебінари, круглі столи, що присвячені проблемам мистецької освіти, перспективам розвитку мистецької школи, питанням вокальної педагогіки та методики викладання мистецьких дисциплін тощо; відкриті лекції з теорії та методики навчання музики та сольного співу, історії світового та українського вокального мистецтва, вокальної педагогіки та психології; відкриті заняття з дисциплін «Сольний спів», «Вокальний клас», «Постановка голосу» тощо; майстер-класи провідних вокальних педагогів з учнями мистецьких шкіл, студентами закладів вищої мистецької освіти; наукові та науково-практичні конференції всеукраїнського та міжнародного рівнів, організовані освітніми закладами, науковими організаціями, в очному або дистанційному форматах, з доповіддю та тезами або участь у якості слухача.

Для розширення освітнього науково-креативного середовища, особливо в умовах дистанційного навчання, бажано спонукати та заохочувати студентів до проходження різноманітних фахових, професійних та загально інформаційних навчальних курсів, що доступні на українських та зарубіжних освітніх онлайн-платформах:

- Prometheus – український освітній інтернет-простір, що містить більше трьохсот п'ятдесяти онлайн-курсів, серед яких можна знайти корисні для професійного зростання майбутніх викладачів мистецької школи («Медіаграмотність для освітян», «Основні інструменти критичного мислення»,

«Впровадження інновацій у школі», «Академічна доброчесність: онлайн-курс для викладачів» тощо) [280];

- ВУМ online – дистанційна освітня платформа, яка пропонує для вдосконалення загальних компетентностей та розширення професійних компетенцій безліч безкоштовних курсів, що складаються з відео-лекцій, практичних завдань та тестового контрольного опитування («Креативне мислення», «Побудова кар'єри», «Управління проєктами», «Школа для всіх: Безпечне шкільне середовище» тощо) [121];

- Дія. Цифрова Освіта – національний онлайн-майданчик, завданням якого є розвиток цифрової грамотності суспільства як важливого засобу професійної комунікації та обов'язкового елементу професійної компетентності майбутніх фахівців (доступні для використання освітні серіали, стимулятори, вебінари, гайди, тести та подкасти) [44];

- Google Digital Workshop – освітня онлайн-платформа, що містить тематичні курси, які сприятимуть професійному розвитку, самоактуалізації та успішній самореалізації майбутніх викладачів мистецької школи («Підвищіть продуктивність праці», «Ділове спілкування», «Мистецтво публічних виступів», «Ефективне налагодження зв'язків») [273];

- Coursera – масштабний американський освітній інтернет-простір, що пропонує до ознайомлення та опрацювання безліч тем та спеціалізацій, що викладені у понад чотирьох тисячах онлайн-курсах, підготовлених провідними університетами та їхніми науково-педагогічними співробітниками зі всього світу («Музична освіта для вчителів», «Основи теорії музики», «Мистецтво створення музики», «Створіть свій бренд артиста» тощо) [293].

Для створення науково-креативного середовища з метою формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу необхідно залучати студентів до пошуково-дослідницької діяльності, що потребує критичного аналітичного та креативного мислення, та передбачає роботу з бібліотеками та архівами наукових установ, організацій та освітніх закладів, науковими інтернет-

ресурсами, електронними бібліотеками та архівами, інституційними репозиторіями, електронними науковими журналами, електронними та друкованими науковими фаховими виданнями, збірниками тез міжнародних та всеукраїнських конференцій. Така форма роботи може викликати труднощі у здобувачів освіти, адже пошук, обробка, аналіз та систематизація науково-методичних та навчально-методичних матеріалів потребує певних когнітивних здібностей та навичок, знання правил академічної доброчесності. Тому важливу роль відіграє наставництво викладача, його власний приклад постійного саморозвитку та самовдосконалення як педагога, дослідника і науковця, виконавця, музиканта і фахівця, підтримка та щира зацікавленість успіхами творчо-наукових досягнень студентів, мотивування, заохочення та пояснення цінності наукового знання.

Окрім наукового аспекту вагоме місце у реалізації творчо-методичного потенціалу майбутніх викладачів мистецької школи займає мистецька складова освітнього середовища. Важко переоцінити значення вокально-виконавської діяльності у професійному становленні викладача сольного співу. Участь у творчих заходах, мистецьких проєктах, концертах, конкурсах, фестивалях, студентських музично-театральних виставах дає можливість здобувачам освіти проявити творчі здібності, розкрити вокально-художні вміння та навички, продемонструвати сценічну майстерність, які є важливими складовими професійної компетентності артиста-вокаліста та вокального педагога. Адже викладач сольного співу не може бути лише викладачем-теоретиком, він повинен пройти шлях вокаліста-практика, від учня до майстра, який навчився відчувати, розуміти та керувати своїм голосовим апаратом і всім організмом під час співу, а особливо у моменти публічних виступів.

Не лише власна вокально-виконавська та вокально-сценічна діяльність студентів позитивно впливає на розвиток творчих здібностей, вдосконалення вокальної, педагогічної та методичної майстерності, збагачення вокально-виконавської та методичної культури, методичного досвіду, а й споглядання виступів інших студентів, музикантів та митців, а особливо свого педагога. Необхідно, щоб викладач закладу вищої мистецької освіти заохочував студентів до відвідування концертів у концертних залах університету та міста, спонукав

відвідувати, по можливості, філармонійні концерти, бувати на музично-театральних виставах, операх, оперетах, мюзиклах. Проте студенти повинні розуміти мету та цінність такого творчого дозвілля. Майбутнім викладачам мистецької школи слід свідомо підходити до відвідування мистецьких заходів, бути підготовленим слухачем: дізнатися відомості про артистів, що виступатимуть, зануритися в особливості концертної програми, її зміст, обсяг, почерговість номерів за характером, жанрами, стилями та виконавцями, підготувати друковані чи електронні примірники творів, щоб слідкувати за нотним матеріалом у процесі концертного прослуховування, а ще краще попередньо ознайомитися з концертним репертуаром, шляхом прослуховування аудіозаписів та перегляду відео на доступних музичних стрімінгових сервісах, наприклад, YouTube та YouTube Music, Spotify, Apple Music, Deezer та інші.

Відвідування концертів та творчих заходів не лише збагачує слухацький досвід, розширює музично-слухові уявлення та обізнаність у вокально-педагогічному репертуарі, сприяє реалізації творчо-методичного потенціалу, розвиває художньо-естетичні смаки та вокально-методичну культуру майбутніх викладачів мистецької школи, а й покращує комунікативні навички, позитивно впливає на формування методичної компетентності, компетентності самоорганізації, фахово-педагогічної компетентності та професійної компетентності в цілому.

На розвиток та реалізацію творчо-методичного потенціалу майбутніх викладачів мистецької школи позитивно вплине створення такого науково-креативного середовища, де студенти будуть відчувати свободу у вираженні та втіленні творчих ідей, зможуть використати освітній простір для проведення власних науково-творчих досліджень, матимуть можливість здійснювати вокально-художні інтерпретації творів, розробляти виконавські імпровізації та розкрити свою творчу індивідуальність та оригінальність мислення. Тому викладачу сольного співу закладів вищої мистецької освіти бажано створювати креативні стимулюючі завдання, як для індивідуального, так і для групового виконання, з використанням інноваційних методів вивчення вокальних творів та засвоєння навчально-методичної інформації. Найвищим рівнем реалізації творчого потенціалу студентів є підготовка

та презентація студентських мистецьких проєктів. Саме тому необхідно використовувати комплексний підхід до реалізації творчо-методичного потенціалу майбутніх викладачів мистецької школи, шляхом створення науково-креативного стимулюючого освітнього середовища.

Третьою педагогічною умовою формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи нами визначено **створення дидактичного супроводу дисципліни «Сольний спів» з реалізацією міждисциплінарних зв'язків**. Дидактичний супровід займає важливе місце у процесі фахової підготовки студентів, сприяє покращенню якості навчання здобувачів та більш ефективному засвоєнню методичних знань та вмінь. Необхідною умовою при розробленні дидактичного матеріалу є врахування та реалізація міждисциплінарних зв'язків, що забезпечить комплексний підхід до формування методичної компетентності в процесі вокальної підготовки, використання теоретичних знань з різних дисциплін у практичній вокально-викладацькій діяльності.

Формування структурних компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, зокрема, когнітивно-операційного компоненту, потребує покращення якості навчання, підвищення рівня вокальної та методичної підготовки здобувачів, шляхом активізації пізнавальної функції навчання із залученням цілого комплексу навчально-методичних матеріалів, що слугують дидактичним супроводом освітнього процесу. Важливо розвинути у студентів навички критичного, логічного та креативного мислення, заглиблення у сутність проблем професійної діяльності, знаходження широко спектру варіантів вирішення та реалізації педагогічних завдань, здатність створювати алгоритми методичних дій та упорядковувати технології методичного впливу на учнів. Навчально-методичний комплекс дисципліни «Сольний спів» є цілісною системою різноманітних і взаємопов'язаних дидактичних засобів навчання вокалу, які направлені на реалізацію дидактичних завдань в умовах аудиторного та дистанційного навчання. Такий підхід до організації та проєктування освітнього процесу вимагає від викладача сольного співу активного впровадження сучасних методів практичної та теоретичної підготовки студентів на основі міждисциплінарного підходу.

Для ефективного планування та організації освітнього процесу викладачу сольного співу необхідно постійно звертатися до навчально-методичних матеріалів, зокрема до нормативних документів: освітньої програми, навчального плану, графіку освітнього процесу, робочої програми навчальної дисципліни, яка вміщує опис навчальної дисципліни (з визначеною кількістю годин на аудиторну та самостійну роботу студента по семестрах, перелік контрольних заходів), мету та завдання навчальної дисципліни, опис загальних та спеціальних (фахових) компетентностей та результатів навчання, структуру навчальної дисципліни (назви змістових модулів та тематичний план індивідуальних занять), опис аудиторної та самостійної роботи, критерії оцінювання досягнень студентів, орієнтований перелік вокально-педагогічного репертуару, рекомендовані теоретико-методологічні джерела для опрацювання тощо [169].

У процесі вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи важливу роль відіграють підручники, навчальні посібники, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, необхідні студентам для розширення знань, отриманих на заняттях та для виконання завдань самостійної роботи, ІНДЗ, курсових робіт тощо. Зазначимо, що підручники та навчальні посібники виконують навчально-змістову, організаційно-процесуальну, розвиваючу та виховну функції.

На заняттях сольного співу бажано використовувати широкий перелік вокальних творів, що формують навчально-педагогічний репертуар. До його складу повинні входити різноманітні вокально-технічні та вокально-художні твори: вокалізи (Ф. Абт, Г. Зейдлер, Д. Конконе, Г. Панофка, І. Вілінська, С. Железняк, А. Ньюкало та інші); обробки українських народних пісень (М. Вілінський, В. Войт, Д. Задор, Є. Журавський, М. Лисенко, С. Людкевич, Б. Лятошинський, Г. Майборода, С. Павлюченко, А. Шепеля, Я. Ярославенко та інші); українські романси (О. Білаш, Д. Бортнянський, А. Кос-Анатольський, В. Косенко, І. Карабиць, М. Лисенко, Б. Лятошинський, І. Шамо та інші); арії з опер українських композиторів (Д. Бортнянський, А. Вахнянин, С. Гулак-Артемівський, К. Данькевич, В. Кирейко, Л. Колодуб, М. Лисенко, Ю. Мейтус, Д. Січинський, М. Скорик, Є. Станкович та інші); зарубіжні романси (Л. ван Бетховен, Е. Гріг,

С. Монюшко, Ф. Шопен, Ф. Шуберт, Р. Шуман та інші); арії з опер, оперет, мюзиклів зарубіжних композиторів (Ж. Бізе, Дж. Верді, Г. Ф. Гендель, Ш. Гуно, А. Дворжак, І. Кальман, В. А. Моцарт, Дж. Пуччіні, Дж. Россіні та інші).

Майбутні викладачі мистецької школи повинні бути обізнаними у питанні вокального навчального репертуару, жанрової різноманітності вокальних творів та особливостей виконання музики різних епох та стилів (бароко, рококо, класицизм, романтизм, імпресіонізм, експресіонізм, неокласицизм тощо). За таких умов актуальності набуває зв'язок дисциплін «Сольний спів», «Вокальний клас», «Постановка голосу» з дисциплінами «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики», «Історія вокального мистецтва».

З метою ефективного формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу рекомендовано використовувати не лише посібники, які детально розкривають теоретичний матеріал, а й робочі зошити з друкованою основою (у паперовому та електронному вигляді), які набули широкого використання на заняттях у загальноосвітніх закладах, проте не менш актуальним їх використання є і у професійній вищій школі, особливо за умов дистанційного навчання, коли втрачається інтенсивність міжособистісного спілкування студентів і викладача, та студентів між собою. Використання робочого зошита з друкованою основою з дисципліни «Сольний спів» сприятиме кращому засвоєнню теоретичних положень вокального виконавства та методики розвитку співацького голосу, позитивно впливатиме на системність та послідовність розвитку практичних вокально-виконавських умінь і навичок, забезпечуватиме оволодіння алгоритмами самостійного відпрацювання вокально-технічних вправ та опрацювання вокальних творів, сприятиме формуванню навичок слухового та м'язового самоконтролю під час співу, розвитку аналітичного, креативного та критичного мислення, забезпечуватиме здійснення своєчасного та об'єктивного контролю та оцінювання педагогом навчальних успіхів студентів. Таким чином, робочий зошит виконує навчальну функцію (закріплення студентами необхідних знань, умінь та навичок), розвиваючу (сприяння креативності та самостійності мислення через виконання спеціально розроблених вправ і завдань

творчо-пошукового характеру), виховну (систематичне виконання завдань та вправ сприяє формуванню організованості, дисциплінованості та наполегливості у студентів), контролюючу та раціоналізуючу функції. Розрізняють робочі зошити з друкованою основою для лабораторних та практичних занять, для лекцій, контрольних і творчих робіт, для самостійної роботи учнів і студентів, поліфункціональні робочі зошити. Заняття сольного співу є практичним заняттям, тому робочий зошит повинен вміщувати тему заняття та бажані результати навчання, алгоритми виконання типових завдань, репродуктивні, евристичні та творчі завдання і вправи, та будуватися на основі дидактичних принципів науковості, наочності, доступності, структурованості, системності, цілісності, повноти змісту, алгоритмізації, мінімізації, диференційованості, конвертованості [93].

Альтернативою для робочих зошитів з друкованою основою є електронні навчальні курси (ЕНК), які в умовах дистанційного навчання стали необхідністю, адже сприяють більш ефективній організації освітнього процесу та конструктивній комунікації учасників освітнього процесу. Науковці підкреслюють переваги використання ЕНК як дидактичного засобу з теоретичних дисциплін, впровадження таких електронних навчальних курсів має позитивний вплив на проведення аудиторних та онлайн-занять із практичних фахових дисциплін, зокрема, сольного співу [103]. Враховуючи специфіку методики викладання вокально-музичних дисциплін зазначимо, що важливим структурним елементом змісту ЕНК є ілюстративні аудіозаписи та відеофайли, які слугують демонстративним матеріалом для виконання практичних завдань (записи уроків або їх фрагменти, записи виконання творів повністю або частково, записи майстер-класів тощо). Відповідальність викладача сольного співу за правильність формування вокально-виконавських умінь та навичок студентів в умовах дистанційного навчання з використанням ЕНК стає ще більшою. Адже співак-початківець не має добре сформованого вокально-слухового сприйняття та вокального слуху, а навички слухового самоконтролю є недостатньо сформованими для самостійного аналізу роботи голосового апарату та вирішення вокально-технічних проблем. Проте,

безумовно, самостійне опрацювання теоретичних та практичних вокально-методичних та вокально-виконавських завдань сприятиме більш продуктивному формуванню методичної компетентності та готовності до самостійної вокально-педагогічної та вокально-виконавської діяльності студентів.

До складу ЕНК та робочого зошита з друкованою основою важливо включати завдання, які будуть актуалізувати та посилювати міждисциплінарні зв'язки, сприятимуть інтеграції набутих занять із вокальної педагогіки та вокального виконавства з іншими знаннями та вміннями, здобутими в процесі проходження навчальних дисциплін, таких як: теорія музики, сольфеджіо, гармонія, аналіз музичних форм, історія вокального мистецтва, історія зарубіжної та української музики, фортепіано, читання партитур, диригування тощо. Серед таких аналітико-теоретичних завдань можуть бути: виконання музично-теоретичного аналізу вокального твору (визначення тональності, форми та гармонічної структури твору, темпу, виявлення метро-ритмічних особливостей, динамічних відтінків тощо); здійснення ідейно-художнього аналізу вокального твору (визначення жанру та стилю музики, особливостей композиторського письма автора, виявлення основної теми та ідеї твору, драматургії, художнього змісту, характеристика художніх образів та прихованих змістових символів, співпадіння логічних та музичних наголосів тощо); виконання вокально-виконавського аналізу вокального твору (визначення діапазону та теситури вокальної мелодії, типу мелодії та звуковедення, особливостей співацького дихання, фразування, виявлення інтонаційних та ритмічних труднощів тощо); складання вокально-виконавського інтерпретаційного плану (динаміка, агогіка, акцентуація, дикція та артикуляція тощо).

На заняттях сольного співу, а також у процесі розробки робочих зошитів із друкованою основою та ЕНК бажано оновлювати та ускладнювати комплекс вокально-технічних вправ, що в свою чергу позитивно вплине на формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. Рекомендуємо звертатися до українські народної пісенної творчості. Це сприятиме не лише розвитку вокально-виконавської техніки, вокально-слухових уявлень студентів, а й збагатить їхній художньо-естетичний досвід, ознайомить з українським фольклором

та стимулюватиме вияв інтересу до національно-культурної спадщини українського народу.

Четвертою педагогічною умовою формування досліджуваного феномену є **здійснення самоконтролю за динамікою формування методичної компетентності**. Самоконтроль розглядається нами не лише як форма оцінювання студентами власних результатів навчання в межах певної дисципліни чи комплексу дисциплін, а як невід'ємна складова освітнього моніторингу, який, в свою чергу, відіграє вкрай важливу роль в реалізації освітнього процесу та функціонуванні закладу вищої освіти. Освітній моніторинг використовується як стандартизоване спостереження з метою прогнозування та коригування певного процесу чи об'єкту для запобігання негативного результату. Для отримання об'єктивної оцінки моніторинг проводиться систематично та своєчасно, основні його функції (аналітична, діагностична, оцінювальна, коригувальна, орієнтувальна, моделююча, прогностична, активізуюча, інформаційна, управлінська) сприяють більш усвідомленому, цілеспрямованому та ефективному процесу засвоєння майбутніми викладачами мистецької школи вокально-методичних знань, умінь і навичок, оволодіння необхідними професійними та фаховими компетенціями, формування у студентів методичної компетентності.

Результати освітньої діяльності студентів потребують кваліфікованої, а головне стандартизованої та об'єктивної оцінки викладача, задля розуміння рівня засвоєння студентами знань, умінь та навичок з певної дисципліни, рівня сформованості загальних та фахових компетентностей. Тому, важливо, щоб розроблені викладачем завдання враховували специфіку навчальної дисципліни, сучасні вимоги суспільства до фахівців та супроводжувалися роз'ясненнями щодо оцінювання отриманих результатів, були співвіднесені з попередніми успіхами здобувачів. Такі роз'яснення можуть бути у формі приміток для узгодження та керування процесом збору, обробки та інтерпретації даних, у вигляді вказівок щодо форм узагальнення та звітності. Задля контролю викладачем рівня сформованості методичної компетентності та здійснення самоконтролю студентами якості набутих знань, умінь, навичок можуть бути розроблені системи діагностування та

вимірювання рівня розвитку тих чи інших здібностей і навичок, рівня сформованості компетентностей [258]. Спрямування уваги викладачів сольного співу на принципи моніторингу якості освіти сприятиме не лише вдосконаленню завдань для аудиторної та самостійної роботи студентів, а й спонукатиме викладачів до глибшого розуміння потреб здобувачів, фокусуватиме увагу на тому, які знання та вміння мають здобути майбутні артисти-вокалісти та викладачі мистецької школи.

З активним розвитком цифрових технологій з'явилися нові можливості для реалізації самоконтролю студентами динаміки формування методичної компетентності, що пов'язані з використанням електронних ресурсів, зокрема, сервісів Google. З метою забезпечення ефективного спостереження за рівнем надання освітніх послуг та рівнем засвоєння знань, умінь, навичок та здатності використовувати їх здобувачами у практичній професійній діяльності рекомендовано використовувати опитувальники, анкети, тести, які можна створити за допомогою Google форм та Google таблиць. У Google формах можна розмістити розроблені викладачем або адміністрацією закладу освіти запитання та завдання. Серед функціоналу даного програмного забезпечення доступний перегляд отриманих результатів у вигляді графічних зображеннях, які зручно опрацьовувати при проведенні аналізу та співставленні отриманих даних. Іншим корисним веб-додатком є Google таблиці – це онлайн-редактор електронних таблиць, у яких зберігаються відповіді студентів та демонструються у вигляді списків.

На результати самоконтролю студентів за рівнем виконання завдань та отриманих результатів навчання впливає стан їхньої вмотивованості та зацікавленості, задоволення від отриманих освітніх послуг, міжособистісної комунікації з одногрупниками та викладачами, вплив соціально-психологічного клімату у закладі вищої освіти на рівень успішності студентів. Проте у процесі аналізу та контролю викладачем успішності здобувачів та у процесі самоаналізу та самокоригування важливо не лише з'ясувати стан задоволення студентів освітніми результатами, необхідно враховувати професійні вимоги та кадрові

потреби роботодавців – стейкхолдерів, яким повинні відповідати професійні компетенції випускників закладів вищої освіти [251].

Освітній контроль спрямований на визначення якості освіти та на з'ясування ефективності освітнього процесу, що характеризується такими показниками: своєчасність здачі заліків та іспитів студентами, відсоток студентів відрахованих через невиконання вимог освітньої програми, кількість здобувачів, які отримують стипендію за успіхи в навчанні, рівень працевлаштування протягом шести місяців після здобуття диплому про освіту, відсоток студентів, які продовжили навчання за спеціальністю. Варто відмітити, що під час освітнього моніторингу в показниках ефективності освітнього процесу беруться до уваги не лише успіхи студентів, а й продуктивність виконання обов'язків викладачами та адміністрацією [287]. Адже від адміністрування та організації освітньої діяльності залежить ефективність навчання та якість освіти. Необхідно враховувати кваліфікованість викладачів, їхній професійний та науковий рівень викладання, відповідність їхніх наукових та творчих досягнень тим вмінням та знанням, які складають теоретико-практичну основу дисципліни; кількість студентів на одного викладача; матеріально-технічну базу аудиторій, наявність бібліотеки та комп'ютерних класів, а у вокальній педагогіці – фортепіано, звукопідсилюючої аудіотехніки, репетиційних класів та концертної зали. Тому адміністрація освітнього закладу відіграє одну з вирішальних ролей у ефективності освітнього процесу та якості результатів навчання.

Аналіз динаміки формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи повинен здійснюватися викладачем сольного співу впродовж реалізації всієї освітньої програми. Зазначимо, що обговорення результатів навчальної діяльності сприяє більш ретельному вибору методів і прийомів навчання, спонукає викладача до проведення різноманітних за формою аудиторних занять, що також позитивно впливає на формування здатності у студентів до самоконтролю та самокоригування, а систематичне та систематизоване оцінювання успішності здобувачів на заняттях сольного співу забезпечує ефективність та цілеспрямованість освітньої діяльності викладача та студентів.

Отже, викладач сольного співу повинен розробляти такі завдання та вправи для виконання студентами в аудиторний та позааудиторний час, які слугуватимуть для оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками, закріплення отриманих результатів навчання, формування та вдосконалення загальних, професійних і фахових компетентностей, а також для вдосконалення аналітичного та критичного мислення, розвитку саморефлексії, самоконтролю та самоаналізу, що позитивно вплине на динаміку формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи.

Висновки до другого розділу

Розроблено діагностичний інструментарій дослідження рівня сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Визначено критерії (мотиваційно-аксіологічний, пошуково-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-рефлексійний), показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. Застосовано діагностичні методики дослідження рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, зокрема, анкети, опитувальники, діагностичні карти, тестові завдання (вокально-методичний тезаурус, вокально-педагогічний аналіз, педагогічні ситуації). Виявлено, що респонденти з високим (творчим) рівнем сформованості методичної компетентності складають найменшу кількість – 10,09 % ЕГ і 9,17 % КГ, із середнім рівнем (продуктивним) – складають 43,12 % ЕГ і 46,79 % КГ, з низьким рівнем (репродуктивним) – складають 46,79 % ЕГ і 44,04 % КГ.

Обґрунтовано та розроблено методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, що містить 1) цільовий блок; 2) методологічний блок; 3) змістово-процесуальний блок (зміст, форми, методи, прийоми, етапи впровадження); 4) результативний блок. Визначено, що формування мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи потребує реалізації першої педагогічної умови: актуалізація методичного досвіду майбутніх викладачів

мистецької школи з варіативним застосуванням методів і форм навчання співу, та передбачає застосування групи методів, прийомів і форм навчання, до якої увійшли метод продуктивних невдач Ману Капура, метод «Журнал професійного розвитку», метод «Віртуальний музей», метод руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки, метод опосередкованого управління освітньою діяльністю майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Для формування інформаційно-інноваційного компоненту зазначеної компетентності необхідно упровадити другу педагогічну умову: організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів, та застосувати такі методи навчання: метод проблемного навчання, евристичних запитань, синектики, експериментального навчання Девіда Колба, візуалізації навчального матеріалу. З метою формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи рекомендовано реалізувати третю педагогічну умову: створення дидактичного супроводу дисципліни «Сольний спів» з реалізацією міждисциплінарних зв'язків, та використати наступні методи: метод STEAM-проекту, метод зворотного навчання Teach-back, метод Edutainment, метод інверсії, метод «Глибина знань» Нормана Вебба. Формування результативно-корекційного компоненту зазначеної компетентності потребує впровадження четвертої педагогічної умови: здійснення самоконтролю за динамікою формування методичної компетентності, та застосування таких методів: метод Eduscrum, метод студентського взаємооцінювання, метод «Сократівського опитування», метод критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума».

Отже, в основі розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу лежить науково-педагогічний досвід провідних дослідників та педагогів сучасності. Інноваційні методи навчання та організації освітньої діяльності адаптовані нами для застосування в процесі вокально-методичної підготовки студентів закладів вищої мистецької освіти на заняттях сольного співу.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

3.1. Експериментальна робота з формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

Експериментальна апробація ефективності запропонованої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу проводилась на базі Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського університету імені Бориса Грінченка, Факультету педагогічної освіти, менеджменту і мистецтва Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя протягом двох семестрів з вересня 2022 року по червень 2023 року.

За результатами констатувального експерименту було з'ясовано сучасний стан сформованості методичної компетентності студентів, виявлено причини, що впливають на такий стан сформованості. На формувальному експерименті студенти експериментальної групи (109 осіб) навчалися за розробленою нами методикою формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Студенти контрольної групи (109 осіб) навчалися за традиційною методикою вокально-методичної підготовки у звичайних умовах під керівництвом викладачів відповідних закладів вищої освіти. Загальна кількість студентів, що взяли участь у формувальному експерименті, складала 218 осіб. До формувального експерименту було залучено 9 викладачів сольного співу для роботи в експертній комісії з підведення підсумків експерименту.

Мета формувального експерименту полягала у дослідній оцінці ефективності розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Завдання формувального експерименту:

- 1) Визначити етапи формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.
- 2) Впровадити розроблену методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.
- 3) Зафіксувати та проаналізувати отримані результати, зробити остаточні висновки.

Хід формувального експерименту

На першому (особистісно-спонукальному) етапі впровадження методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу проведено інформаційно-роз'яснювальну роботу з викладачами сольного співу щодо мети та сутності педагогічного експерименту та конкретизовано зміст даного етапу експерименту. Викладачам була надана інформація щодо актуальності та цінності формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, сутності та структури означеного явища, була продемонстрована методика формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Заняття сольного співу зі студентами проводились згідно діючих навчальних планів закладів освіти, що брали участь у експерименті. Тому теми індивідуальних практичних та групових лекційних занять не змінювались, проте пропонувалось посилити зміст вокальних занять, збагативши теоретично-методичну складову вокально-методичної підготовки, акцентуючи увагу на розвитку методичних та творчо-аналітичних здібностей, критичного оцінювання, оволодіння методами розвитку та вдосконалення співацького голосу. Викладачам сольного співу було запропоновано додаткову теоретичну та методичну літературу українських та зарубіжних науковців для формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. На даному етапі формувального експерименту було застосовано такі методи, їх прийоми, форми та зміст: метод продуктивних невдач Ману Капура, метод «Журнал професійного розвитку», метод

«Віртуальний музей», метод руйнування освітніх стереотипів, метод опосередкованого управління освітньою діяльністю студентів.

В процесі впровадження розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу *метод продуктивних невдач* було застосовано з метою вивчення нового вокально-педагогічного репертуару. Для прикладу, на занятті сольного співу зі студенткою Іриною Д. нами було підбрано три різні вокалізи, які відповідають рівню розвитку вокально-виконавських здібностей здобувачки та запропоновано студентці обрати той, який найбільше подобається їй, на її думку, найкраще підходить для голосу. Ознайомлення з вокалізами відбувалось шляхом програвання акомпанементу твору концертмейстером та проспівування мелодії студентом, проте спершу лише за допомогою внутрішнього слуху, без «пробування» голосом. Таким чином здійснювався розвиток музичного слуху та збагачення музично-слухових уявлень студентки, формування навички читати ноти з листа, чути акомпанемент та співставляти його з вокальною мелодією, а найголовніше здобувачка навчалась самостійно робити вибір у професійних питаннях, проявляти власні художні вподобання, більш свідомо та відповідально підходити до вивчення обраного твору. Далі Ірині Д. було надано можливість самостійно без порад, рекомендацій та еталонного показу викладача сольного співу виконати вокаліз під супровід концертмейстера. Після першого проспівування студентка самостійно проаналізувала, що вдалося заспівати, а що потребувало більшої уваги, визначила особливості музично-виражальної мови вокалізу та сформувала вокально-технічні труднощі та завдання. Ми уважно та зацікавлено ставилися до міркувань студентки, занотовували основні думки, з терплячістю та глибоким педагогічним аналізом слухали спроби виконання студентки. Спершу Ірині Д. було надано можливість декілька разів самостійно заспівати та проаналізувати вокаліз, без нашого педагогічного втручання та коригування, потім було проведено обговорення зі студенткою позитивних сторін виконання завдання, а після цього озвучено ті теоретичні та практичні аспекти, де студентка допустилася помилки у співі та у музично-теоретичному, вокально-виконавському аналізі.

Метод «Журнал професійного розвитку» майбутніх викладачів мистецької школи був спрямований на виявлення досягнень та невдач, позитивних та негативних подій, що вплинули на професійне становлення, отримання бажаного результату та успіхів, формування професійних цінностей, досягнення короткострокових та довгострокових цілей. «Журнал професійного розвитку майбутніх викладачів мистецької школи» було подано у вигляді таблиці у додатку В., що складається з питань, поділених на дві колонки «Досягнення» та «Плани». У кожному питанні студентам було запропоновано короткотривалі та довготривалі терміни на вибір, в залежності від освітніх завдань, аспектів педагогічного аналізу та можливостей здобувачів.

Такий метод методичної підготовки потребував регулярної самостійної роботи майбутніх викладачів мистецької школи, вдосконалення їх компетентності самоорганізації та застосування індивідуального підходу викладача сольного співу до кожного студента. Ведення таких записів щодо запланованих дій та підбиття підсумків виконаних планів сприяло розвитку аналітичних здібностей у здобувачів, покращенню проєктувальних та організаторських умінь, посилило впевненість у своїх діях та можливостях. Проте не кожен зі здобувачів зміг продемонструвати впевненість та розуміння власного шляху творчої реалізації, усвідомлення власних уподобань та смаків. Тому, майбутні викладачі мистецької школи залучались до активного творчо-соціального життя університету та міста, до участі у творчих заходах, відвідували культурні події, мистецькі та наукові установи.

Розглянемо більш детально процес впровадження *методу «Віртуальний музей»*, який у науковій літературі описують як інноваційний інструмент для студентської наукової діяльності [294]. Поряд з назвою «Віртуальний музей» в освітній практиці використовують й інші назви, а саме: «Віртуальна екскурсія», «Віртуальна експозиція» тощо. Ключовим є застосування віртуального простору для отримання та обміну інформацією щодо об'єкта дослідження. Такий метод широко вживається на заняттях у загальноосвітніх школах з різних предметів, а також на заняттях із загальних та фахових дисциплін у закладах вищої освіти в Україні та за її межами. Застосовуючи метод «Віртуальний музей» студенти були залучені до

створення презентації на запропоновані теми, тим самим було створено сприятливе науково-креативне середовище в університеті та безпосередньо у класі сольного співу. Студентам було запропоновано виконати творчо-пошукову роботу в рамках самостійної роботи з представленням результатів на аудиторних заняттях. Беручи до уваги сучасні технологічні можливості для реалізації таких проєктів студенти використовували QR-коди, якими зашифровували підготовлену інформаційну довідку з обраної теми (тобто генерували посилання на матеріал) та доповнювали їх ілюстраціями (зображеннями, аудіозаписами та відеофайлами). У процесі створення презентації на обрану тему студенти здійснювали творчо-дослідницьку діяльність, розвивали креативність та винахідливість мислення, збагатили знання та вміння в галузі інформаційно-комп'ютерних технологій. У процесі застосування прийому залучення майбутніх викладачів мистецької школи до створення мистецького портрету знаменитих співаків кожен студент обирав виконавця, шукав про нього та його творчість змістовну, цікаву інформацію, опрацьовував її та стисло розповідав, записуючи доповідь на камеру. В процесі обробки відео студенти збагачували матеріал фотографіями артиста, записами його виконання та іншими ілюстративними матеріалами. Готовий творчий продукт студенти перетворювали на QR-код і поширювали між одногрупниками за допомогою інструментів електронного навчання або ж роздруковували QR-код та розміщували в аудиторії. Кожен студент створив такий «експонат» і в результаті вийшов чималий «Віртуальний музей», який став у нагоді для навчання та розвитку студентам інших академічних груп та курсів. Таким чином, не лише збагатилися професійні знання, уміння, навички, творчо-дослідницький досвід майбутніх викладачів мистецької школи, а й відбулась популяризація вокального мистецтва.

На заняттях сольного співу формування мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи здійснювалось шляхом впровадження *методу руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки*. В контексті даного методу було використано прийом виявлення вокальних міфів, головною метою якого було посилити інтерес до вокально-методичних знань та вмінь, актуалізувати та збагатити методичний досвід,

урізноманітнити методи вокальної підготовки, навчити студентів критично ставитися до інформації та перевіряти першоджерела, виробляти власний погляд на явища вокальної педагогіки. Виконання завдань студентами в рамках методу руйнування освітніх стереотипів здійснювалося у індивідуальній та груповій формах роботи у позааудиторний час. Реалізація окресленого методу та його прийому здійснювалась поетапно.

Перший – підготовчий, когнітивно-аналітичний етап відбувався на аудиторному занятті, нами було озвучено для студента Михайла С. мету та завдання методу, потім шляхом обговорення визначено предмет студентського індивідуального дослідження, а саме «методичні основи сольного співу». Далі було окреслено існуючі хибні факти про вокал після чого студент обрав серед знайдених варіантів той, який його найбільше зацікавив: «вібрато – це вроджена властивість голосу, яку неможливо натренувати або змінити».

Другий – основний, творчо-діяльнісний етап передбачав виконання самостійної позааудиторної роботи студентом, яка полягала в опрацюванні навчально-методичних та наукових матеріалів в галузі педагогіки та мистецтвознавства з питань голосоутворення та голосоведення, і пошуку відповідей на питання: Вібрато є вродженою чи набутою властивістю голосу? Чи можна управляти співом додаючи та забираючи вібрато? Чи можна змінювати амплітуду та частоту вібрато в процесі співу? Чи в усіх людей з часом голос стає більш «розхитаним» і втрачає свою красу та політність?

Третій – завершальний, результативно-рефлексійний етап був полягав у презентації студентом результатів науково-методичних пошуків на занятті сольного співу, в обговоренні самостійно зроблених студентом висновків та реалізації в практичній діяльності набутих знань з питань голосоутворення та голосоведення, що сприяло більш усвідомленому співу Михайла С. та кращому розумінню власних вокально-м'язових та вокально-акустичних відчуттів.

Впровадження *методу опосередкованого управління освітньою діяльністю* майбутніх викладачів мистецької школи передбачало застосування різноманітних прийомів педагогічного впливу серед яких: прийом поглибленого екскурсу в історію

вокального мистецтва та вокальної педагогіки для посилення зацікавленості здобувачів; прийом прослуховування навчального репертуару у виконанні різних співаків для посилення інтересу до вибраних творів; прийом надання можливості студенту самостійного вибору творів для опрацювання на занятті сольного співу, виконання у позааудиторний час на концертах та конкурсах; прийом звукозапису співу студента на занятті з подальшим спільним прослуховуванням та обговоренням для більш цілеспрямованого виконання ним вокальних творів.

Зосередивши окрему увагу на прийомі надання можливості студенту самостійного вибору творів для опрацювання на занятті сольного співу та виконання в позааудиторний час на концертах та конкурсах у контексті застосування методу опосередкованого управління педагогом освітньою діяльністю студентів можемо зазначити, що такий підхід до вокально-виконавської підготовки майбутніх викладачів мистецької школи сприяв підвищенню рівня їхньої вокально-методичної обізнаності; спонукав здобувачів до активного прийняття методичних рішень, усвідомлення власної відповідальності за вибір твору та рівень його демонстрації; посилив розвиток методичного та прогностичного мислення; позитивно вплинув на обдуманість та важливість методичних рішень студента.

Отже, сучасний викладач мистецької школи повинен бути мобільним, активним, готовим до змін; прагнути особистісного та професійного самовдосконалення; проявляти гнучкість, нестандартність, критичність та неупередженість мислення; використовувати індивідуальний підхід у навчанні сольного співу. Зазначені методи сприяли актуалізації особистісних та професійних ціннісних орієнтацій студентів, спонукали до творчо-професійного та вокально-методичного розвитку. Обговорення перебігу та результатів першого етапу педагогічного експерименту відбувалось на науково-методичних семінарах кафедр. Перший етап формування методичної компетентності проводився в період з вересня по листопад 2022 року.

На другому (дослідницько-креативному) етапі впровадження методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу проведено інструктаж та ознайомлення викладачів сольного

співу з методичними матеріалами, необхідними для формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності: навички використання інформаційно-комп'ютерних технологій у освітній, творчо-проектній діяльності; вміння самостійного пошуку та опрацювання навчально-методичних джерел інформації; вміння інтерпретації та презентації теоретичного та практичного навчального матеріалу; навички професійної та міжособистісної комунікації; вміння генерувати нові вокально-методичні ідеї та послідовно, системно реалізовувати їх у власній педагогічній діяльності. На даному етапі було впроваджено такі методи, їх прийоми, форми та зміст: метод проблемного навчання, метод евристичних запитань, метод синектики, метод експериментального навчання Девіда Колба, метод візуалізації навчального матеріалу.

З метою формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи було застосовано **метод проблемного навчання**, зокрема, прийом вирішення проблемних ситуацій з метою посилення інтересу студентів до нового вокально-теоретичного матеріалу, нових вокально-технічних навичок та пробудження пізнавальної потреби. Стимулювання навчально-пізнавальної діяльності майбутніх викладачів мистецької школи відбувалося шляхом спонукання до аналізу, порівняння та співставлення різних явищ вокальної методики, положень вокальної педагогіки, наукових поглядів на теорію та методику навчання сольного співу, фактів вокального виконавства тощо; розгляду творів вокального репертуару в історичному аспекті; самостійного знаходження рішень до вокально-технічних проблем із використанням додаткової навчально-методичної літератури з питань музичної та вокальної педагогіки, історії вокального мистецтва, теоретико-методологічних основ викладання сольного співу.

У процесі застосування проблемних запитань ми дотримувалися принципу прихованої суперечності, наприклад: Чому не існує єдиної вокальної школи із єдиною методикою викладання сольного співу? Чим відрізняють співацькі голоси? Чому важливо дотримуватися професійного режиму співака? В чому полягає причина захворювань голосових складок? Чому одні студенти швидко вивчають вокальні твори навчального репертуару, а інші значно довше? Чому не можна

співати однаковим тембральним забарвленням арію А.Скарлатті та Дж.Верді? Використання методу проблемного навчання сприяло кращому усвідомленню студентами відповідальності за власне навчання та здобуті освітні результати. Безпосередня участь здобувачів у вирішенні проблем теоретичних та практичних аспектів навчальної дисципліни поклало на них значну відповідальність за достовірність, відповідність та ефективність знайденої інформації та презентованої викладачу та групі студентів у процесі вирішення проблемного завдання.

У процесі впровадження *методу евристичних запитань* було застосовано ряд прийомів та форм організації навчально-пізнавальної діяльності: групове обговорення актуальних проблем мистецької освіти, вокальної методики та вокально-сценічної практики на позааудиторних консультаціях студентів; індивідуальне опитування викладачем сольного співу студентів для підведення підсумків пройденого навчально-теоретичного матеріалу та теоретичного обґрунтування навчально-практичного досвіду в процесі опрацювання нових вокально-технічних вправ та вокальних творів навчального репертуару; розпізнавання заданого вокально-методичного чи вокально-виконавського явища, поняття, факту шляхом відповідей на спонукаючі подальші запитання викладача сольного співу. В залежності від мети та завдань практичного заняття було обрано той чи інших прийом евристичних запитань, які в основі мають послідовність таких ключових запитань: Хто? Що? Навіщо? Як? Де? Чим? Коли? Метод евристичних запитань використовувався як додаткових засіб перевірки рівня засвоєння знань та вмінь, яким ми доповнювали традиційні форми оцінювання якості освіти студентів. Метод евристичних запитань служив також для упорядкування попередньо здобутих результатів навчання та виступав в ролі методологічної основи для засвоєння нової емпіричної інформації.

Ефективним засобом формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу став *метод синектики*. Майбутніх викладачів мистецької школи, використовуючи прийом знаходження особистих аналогій, було ознайомлено з творчим портретом американської оперної співачки Рене Флемінг, продемонстровано її вокально-виконавську майстерність

(відеозаписи виконання арій, романсів, сцен з опер) та вокально-педагогічну діяльність (відеозаписи відкритих лекцій та майстер-класів, які знаходяться у вільному доступі в мережі Інтернет на таких інформаційно-розважальних платформах як, для прикладу, YouTube) з використанням на занятті сольного співу мультимедійних технологій. Перед прослуховування студентам було поставлено завдання не лише уважно прослухати аудіо та відео приклади, а й намагатися прослідкувати за своїм емпатійним та когнітивним сприйняттям постаті Рене Флемінг як виконавиці та педагога, проаналізувати, що подобається або не подобається у її жестах, діях тощо; зрозуміти чи не зрозумілі її вокально-методичні пояснення та демонстрація; влучні та конкретні її пояснення чи навпаки загальні і беззмістовні; оцінити її сценічний та педагогічний імідж; з'ясувати, які емоції та асоціації викликає творчий портрет музичного діяча.

Впроваджуючи *метод експериментального навчання Девіда Колба* зі студентами на заняттях сольного співу за основу було взято його чотирьохетапну циклічну модель навчання, застосовано ряд прийомів та форм, націлених на комплексне теоретико-практичне засвоєння майбутніми викладачами мистецької школи методичних основ вокальної майстерності та вокальної педагогіки. Опрацювання студенткою Юлією П. вокального твору – романсу Оксани «Місяцю ясний» з опери «Запорожець за Дунаєм» С. С. Гулака-Артемівський відбувалось шляхом активного та усвідомленого прослуховування вокального твору в різному виконанні, як відомих співаків (Єлизавети Чавдар, Таїсії Пономаренко, Марії Литвиненко-Вольгемут, Гізели Циполи та інших), так і співаків-початківців, студентської молоді. Наступним етапом було обговорення та аналіз вокально-виконавської майстерності та індивідуальних тембрових якостей голосу, специфіки голосоутворення та голосоведення різних виконавців, особливостей української вокальної школи. Далі разом зі студенткою було змодельовано роботу голосового та артикуляційного апарату, системи дихання та резонування у процесі співу в різних теситурних умовах, з різною динамікою та штрихами; висунуто теоретичні гіпотези та проаналізовано вокально-методичні концепції; сформульовано висновки. Важливим етапом впровадження методу експериментального навчання є активне

практичне застосування теоретичних та практичних результатів навчання, здобутих на попередніх етапах реалізації даного методу, контроль студенткою власних вокально-слухових та вокально-м'язових відчуттів під час відпрацювання вокально-технічних труднощів виконуваного твору з опорою на попередні спостереження та висновки.

З метою наочного, яскравого та цікавого подання навчального матеріалу на заняттях сольного співу, та урізноманітнення завдань із самостійної роботи студентів нами було впроваджено *метод візуалізації навчального матеріалу* та такі його прийоми: скрайбінгу – зображення головного змісту та ключових сенсів навчальної теми під час розповіді навчального матеріалу, шляхом графічної або схематичної ілюстрації, діаграм, піктограм, символів та інших малюнків на папері або за допомогою комп'ютерного програмного забезпечення; прийом таймлайну – створення інтерактивної лінії часу, за допомогою якої було відображено хронологію культурно-історичних подій, ілюстровано поетапність творчого шляху композиторів, вокальних педагогів та співаків, наочно продемонстровано періодизацію стилів музики, послідовність розвитку музичних та вокальних жанрів, що суттєво вплинуло на ефективність засвоєння знань студентами, збагачення загальних, професійних та фахових компетенцій майбутніх викладачів мистецької школи; прийом скетчноутингу – спрямований на швидке занотовування нової навчальної інформації з питань вокальної методики та вокального виконавства на заняттях сольного співу та в процесі самостійного опрацювання навчального матеріалу у вигляді простих ілюстративних графічних зображень, які активували асоціативне та критичне мислення у студентів, дозволили швидко та структуровано фіксувати на папері ключові ідеї; прийом інтерактивних карт – засіб розвитку просторової компетентності, реалізації міждисциплінарних зв'язків та розвитку проектної діяльності студентів, спрямований на ефективне опрацювання та засвоєння нової інформації, встановлення логічних зв'язків між предметами дослідження, і втілювався за допомогою онлайн-сервісів: Seterra online, StoryMap JS, ThinkLink тощо.

В процесі вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи було застосовано прийом відеоскрайбінгу у формі групової самостійної роботи. Основними вимогами до скрайбінгу є інформативність, лаконічність, креативність та яскравість. На початковому етапі створення відеоскрайбінгу студентів було поділено на невеликі групи, визначено головну ідею, що відповідала темі змістового модулю навчальної дисципліни, окреслено навчальні цілі, обрано зручний інструмент серед доступного комп'ютерного програмного забезпечення (Power Point, PowToon, GoAnimate, Sparkol VideoScribe, Animaker тощо). Далі було складено план викладу основного матеріалу та прописано сценарій майбутнього відео, визначено ключові поняття, відповідні смислові образи. На наступному етапі створення відеоскрайбінгу студенти монтували підготовлені ілюстрації в єдиний відеоряд та здійснювали перевірку, аби впевнитися, що все відтворюється коректно та відповідає поставленим вимогам та завданням. Результати було продемонстровано та обговорено у позааудиторний час.

Отже, відеоскрайбінг як прийом креативної візуалізації навчальної інформації сприяв розвитку творчого та абстрактного мислення, покращив навички проєктної діяльності у студентів, збагатив образно-смислові уявлення здобувачів та сприяв більш ефективному засвоєнню теоретичного навчального матеріалу. Застосування даного методу передбачало реалізацію нестандартного підходу до освітньої діяльності, продемонструвало студентам різноманітні шляхи засвоєння нової інформації та спонукало до збагачення вокально-методичних знань, розвитку технічних та методичних умінь і навичок.

Зазначені методи сприяли вдосконаленню вмінь та навичок збору, опрацювання, аналізу, систематизації та застосування нової навчально-методичної інформації, що поглибило засвоєння вокально-методичних та педагогічних знань. Обговорення перебігу та результатів другого етапу педагогічного експерименту відбувалось на науково-методичних семінарах кафедр. Другий етап формування методичної компетентності проводився в період з листопада по грудень 2022 року.

На третьому (аналітико-технологічному) етапі впровадження методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на

заняттях сольного співу проведено технологічний інструктаж із викладачами сольного співу, презентовано методичні рекомендації, спрямовані на реалізацію третьої педагогічної умови та застосування відповідних методів, необхідних для розвитку самостійного, критичного та креативного мислення; вдосконалення музичного та вокального слуху; покращення навичок слухового самоконтролю; збагачення художньо-естетичного смаку; посилення вокально-методичних знань та вокально-педагогічного досвіду; розвиток навичок вокально-педагогічного аналізу. На даному етапі було застосовано такі методи, їх прийоми, форми та зміст: метод STEAM-проєкту, метод зворотного навчання Teach-back, метод Edutainment, метод інверсії, метод Нормана Вебба «Глибина знань».

У процесі впровадження розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу було використано *метод STEAM-проєкту*. Студентам було запропоновано самостійно обрати тему та ідею STEAM-проєкту в межах змістового модулю навчальної дисципліни або створити проєкт на задану викладачем тему. Студентка Анастасія С. обрала тему «Подолання недоліків голосоутворення». Опишемо етапи виконання STEAM-проєкту.

Студенткою разом з викладачем було з'ясовано мету проєкту – виявлення шляхів та засобів подолання недоліків голосоутворення під час співу. Ключовими завданнями було визначено: перерахувати існуючі недоліки голосоутворення; описати причини їх виникнення; класифікувати недоліки голосоутворення; запропонувати способи виправлення вокальних дефектів; створити ілюстративний методичний матеріал, що буде унаочнювати отримані результати дослідницьких пошуків. Відповідно до теми дослідно-творчого проєкту студенткою було здійснено пошук та обробку наукової, методичної, навчальної літератури з питань теорії та методики навчання сольного співу; виявлено ті джерела інформації, які розкривають проблему дефектів голосоутворення та обґрунтовують ефективні шляхи та методи їх подолання; встановлено чіткі терміни виконання окремих завдань та всього проєкту (день, тиждень, місяць, семестр тощо). Студенткою Анастасією С. було виявлено та проаналізовано зв'язки сольного співу з іншими науками (анатомія, фізіологія,

фоніатрія, фонопедія, психологія тощо) та дисциплінами (історія вокального мистецтва, теорія музики), знання яких позитивно впливає на вирішення вокальних недоліків та уникнення дефектів голосоутворення. Студентка виконувала проєкт самостійно з постійною підтримкою та консультуванням викладача, проте така освітня діяльність не обмежується індивідуальною формою роботи, а може здійснюватися спільно з іншими студентами в групі з двох, трьох осіб, що позитивно вплине на вдосконалення комунікативних навичок та вміння взаємодії у команді. Далі студентка здійснила аналіз, порівняння, структуризацію інформації, що була відібрана в ході наукових пошуків, виконала підбір наочного ілюстративного матеріалу, підбір методичних вправ для виправлення дефектів голосоутворення, класифікувала недоліки голосоутворення та засоби їх подолання. Наступним етапом стала демонстрація перед викладачем та студентською аудиторією результатів дослідно-творчого проєкту. Після презентації відбулося обговорення ефективності вибраних методів подолання вокальних недоліків, а також оцінка доступності та оригінальності презентації отриманих результатів.

У процесі формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи було застосовано **метод зворотного навчання *Teach-back***, який реалізовувався шляхом виконання студентами вокально-технічних вправ та навчально-вокальних творів, з активним усвідомленням та контролем власних психофізіологічних процесів, виявленням та аналізом м'язових та слухових відчуттів, розумінням мети виконання запропонованих вокально-дихальних, вокально-технічних вправ, розспівок, і навпаки запам'ятовуванням ефективних засобів досягнення необхідного, бажаного результату вокально-виконавської, вокально-методичної, вокально-педагогічної діяльності. Адже рівень професійної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи залежить від вокально-методичної обізнаності, від фундаментальності здобутих теоретичних знань з питань теорії музики та історії музичного мистецтва, історії вокального мистецтва та вокального виконавства, методології та методики сольного співу, вокальної педагогіки, а також досконалості

володіння вокально-виконавськими, викладацькими, музичними спеціальними вміннями та навичками.

Використання *методу Edutainment* було спрямоване на покращення та осучаснення освітнього процесу, збагачення освітньої діяльності учнів та студентів, реалізацію неформального підходу до освіти, створення освітньо-професійного досвіду та активізацію навчально-пізнавальних навичок здобувачів. Метод Edutainment в процесі вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу було впроваджено шляхом застосування прийому створення сюжетно-рольових ігор для закріплення здобутих вокально-методичних знань та вмінь в педагогічній практиці в умовах аудиторного заняття або групової самостійної роботи студентів у позааудиторний час; прийому реалізації квест-ігор з покроковим пошуком навчально-методичних матеріалів, віднайденням підказок та відгадуванням загадок для здійснення подальших кроків у грі; прийому залучення студентів до вирішення ігор-задач для вивчення термінів і понять навчальної теми: навчальні кросворди, ребуси, головоломки, доміно тощо, які викладач може розробити із застосуванням спеціальних цифрових додатків, сайтів, онлайн-платформ, або підготувати самостійно у паперовому або електронному вигляді; прийом створення логічно-пошукових ігор: гра «7 слів» для опису певної вокально-педагогічної категорії, явища або видатної персони; гра «Продовж послідовність» – продовжити асоціативний ряд тощо.

В ході формувального експерименту на заняттях сольного співу було впроваджено *метод інверсії (метод звернення)*, як під час опрацювання теоретичного матеріалу, так і в процесі засвоєння вокально-технічних вправ, вивчення вокальних творів. З метою подолання вокально-виконавських та вокально-сценічних труднощів було застосовано прийом фрагментарного вивчення вокального твору рухаючись нетипово з кінця до початку (наприклад, у тричастинній старовинній арій спершу студент опрацьовував окремо третю частину, аналізував та співував її, потім другу і першу). Звичайно, на аудиторному занятті та під час самостійної роботи твори з навчального репертуару виконувалися не лише фрагментарно, а й повністю від початку до кінця, з метою формування загального

уявлення про звучання твору та побудову логічно-музичної та інтерпретаційної схеми твору. В процесі вокальної підготовки було ефективно застосовано прийом розподілу уваги, що полягав в одночасному виконанні твору та іншої не пов'язаної дії, наприклад, рахування предметів, написання послідовність цифр та букв алфавіту тощо, з метою подолання фізичних та психологічних затисків під час співу. У рамках впровадження методу інверсії було застосовано прийом протилежної дії для відпрацювання вокально-технічних та вокально-методичних навичок. На заняттях з дисципліни «Сольний спів» даний прийом використовувався для відпрацювання динамічних відтінків у творі: вокальні фрази, які згідно задуму композитора слід було виконувати голосно на *forte*, студенту Івану Ш. ми пропонували заспівати декілька разів тихо на *piano*, і навпаки, епізоди у творі, які необхідно було співати на *piano*, пропонувалося виконати на *forte*, для того, щоб краще контролювати м'язові відчуття та більш свідомо відчувати опору звуку під час виконання у різних динамічних відтінках, не форсувати при гучному спів та не «знімати з опори» при тихому виконанні.

Прийом протилежної дії був використаний у процесі опрацювання вокального твору, акцентуючи увагу на метроритм: твір з навчального репертуару, що виконувався у швидкому темпі студентка Анна К., намагаючись витримати темп, починала з кожним разом все більше прискорювати та втрачала метроритмічну стійкість та вокальну виразність, тому перед студенткою було поставлено завдання співати твір у значно повільнішому темпі, чітко дотримуючись усіх тривалостей нот і пауз у музиці, відпрацьовувати чітку дикцію та артикуляцію, працювати над точністю атаки звуку та голосоведенням. Інша студентка Карина Б. виконуючи твір, написаний у повільному темпі навпаки відтягувала та сповільнювала, тому студентці було поставлено завдання певний період співати твір у значно швидшому темпі, щоб навчитися відчувати метричну пульсацію та чітко вираховувати тривалості нот вокальної мелодії, не допускаючи метроритмічних неточностей.

Формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу здійснювалось шляхом впровадження *методу Нормана Вебба «Глибина знань»*. На основі його

моделі ми обґрунтували, розробили та впровадили власну модель взаємодії студентів з навчальним матеріалом у процесі вокально-методичної підготовки.

Перший рівень (recall – просте відтворення) характеризувався засвоєнням знань майбутніми викладачами мистецької школи та повторенням фактів (назвати складові голосового апарату, артикуляційного апарату, реєстри голосу, типи резонаторів, типи та види співацьких голосів тощо), повторенням термінів (позиція звуку, артикуляція, дикція, звуковедення, діапазон, реєстр, примарний тон, теситура, співоча форманта, імпеданс, атака звуку, опора звуку, інтонування, мелізм, тембр, жанри вокального мистецтва тощо), відтворенням простих процесів (повторення розспівки за викладачем, виконання вокального навчального твору без використання засобів вокально-виконавської та художньої виразності). На першому рівні переважала активація когнітивних функцій пригадування, повторення та відтворення, які відображають сутність у таких дієсловах: пригадати, розпізнати, використати, обчислити, виміряти, описати, пояснити.

Другий рівень (skill/concept, knowledge application – застосування знань) характеризувався засвоєнням знань, умінь і навичок студентами на заняттях сольного співу, більш активною когнітивно-операційною діяльністю, що виходила за межі першого рівня повторення і відтворення. Завдання другого рівня були націлені на пошук студентами шляхів вирішення поставлених питань, прийняття самостійних рішень, та передбачали класифікацію явищ вокального виконавства, вокальної методики (класифікація співацьких голосів, класифікація методів навчання вокалу, класифікація типів співацького дихання, класифікація реєстрів чоловічих, жіночих та дитячих голосів тощо), організацію творчої та науково-дослідної проектної роботи з вивчення тем вокального виконавства, вокальної педагогіки та методики, історії вокального мистецтва тощо; оцінювання ефективності засобів розвитку співацьких голосів, рівня вокально-виконавських умінь однокласників, рівня складності вокального репертуару тощо; спостереження, збір, обробку та інтерпретацію (класифікація, систематизація, порівняння, упорядкування та відображення) отриманих даних. На другому рівні студенти демонстрували здатність виявляти і пояснювати зв'язок між явищами, фактами,

термінами, властивостями досліджуваних об'єктів (зв'язок реєстрів голосу та резонаторів, діапазону та типу співацького голосу, імпедансу та атаки звуку, співацького дихання та опори звуку, артикуляції голосних та вокальної позиції, дикції та голосоведення, гучності співу та недоліків голосоутворення тощо); обирати розспівку, вокально-технічну вправу, твір вокального репертуару за заданими критеріями та виконати їх; змодельовувати проблемно-педагогічну ситуацію за заданими умовами та даними.

Третій рівень (*strategic thinking* – стратегічне мислення) характеризувався засвоєнням навчального матеріалу здобувачами у процесі вокально-методичної підготовки та демонстрацією більш складного стратегічного мислення, необхідного для виконання абстрактних завдань, що могли мати декілька правильних рішень, аргументації відповідей, планування, конструювання або модифікації моделей розв'язання практичних проблем на основі набутих знань та вмінь, пояснення своїх думок і спостережень з логічною аргументацією та науковим обґрунтуванням. Даний рівень взаємодії студентів з навчальним матеріалом передбачав визначення питань науково-творчого дослідження та планування роботи над науковою проблематикою, вирішення нестандартних проблем вокального виконавства та вокальної педагогіки (наприклад, шляхи поєднання академічної та естрадної манери співу, стилістика виконання різножанрових творів, підходи до подолання вокальних недоліків, здоров'язбережувальні заходи, засоби для відновлення здоров'я та працездатності співака тощо), розроблення методичних моделей формування навичок співу на основі здобутих знань та освітнього досвіду, формування висновків на основі науково-дослідної діяльності.

Четвертий рівень (*extended thinking* – розширене мислення) характеризувався засвоєнням знань, умінь і навичок майбутніми викладачами мистецької школи на заняттях сольного співу, складністю когнітивно-операційної діяльності студентів та високими вимогами до результатів навчання. Цілі та завдання вокально-виконавської та творчо-дослідної діяльності були спрямовані на виявлення у студентів широкого кола знань, взятих з різних джерел інформації та встановлення міждисциплінарних зв'язків між компонентами освітньої програми, інтеграцію

теоретичних та практичних результатів навчальної діяльності для формування педагогічних стратегій та методичних технологій в умовах проблемного навчання.

Зазначені методи сприяли вдосконаленню вмінь вокально-педагогічного аналізу та інтерпретації методів навчання співу; збагаченню знань з вокально-педагогічного репертуару; покращенню комунікативних, проєктних, організаторських та вокально-виконавських навичок; розвитку самостійного, критичного, прогностичного, креативного мислення. Обговорення перебігу та результатів третього етапу педагогічного експерименту відбувалось на науково-методичних семінарах кафедр. Третій етап формування методичної компетентності проводився в період з грудня 2022 року по березень 2023 року.

На четвертому (рефлексійно-конструктивному) етапі впровадження методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу реалізовано четверту педагогічну умову та застосовано відповідні методи, спрямовані на формування навичок професійно-особистісного самоаналізу, розвиток умінь самооцінювання методичної майстерності та методичного досвіду, вдосконалення навичок аналізу результатів методичної та педагогічної діяльності. На даному етапі було застосовано такі методи, їх прийоми, форми та зміст: метод Eduscum, метод студентського взаємооцінювання, метод «Сократівського опитування», метод критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума».

Застосування *методу Eduscum* у процесі викладання сольного співу передбачало постановку завдань перед студентами та за допомогою онлайн-редактора документів Google Docs створення ними таблиць з чотирма колонками, що відображали стан виконання завдань: заплановано, виконання, перевірка, підсумок. Відповідно, студенти, фіксуючи у таблиці та самостійно контролюючи перебіг виконання завдань, вчилися доцільніше використовувати час, виділений на завдання; ефективніше планувати свою самостійну діяльність; більш чітко визначати об'єм роботи тощо. Таким чином, даний метод сприяв розвитку тайм-менеджменту здобувачів як необхідної якості сучасного фахівця для планування та своєчасного виконання завдань і проєктів різного масштабу. Використання онлайн-

редактора документів Google Docs забезпечило викладачам сольного співу можливість системного та поетапного моніторингу виконання завдань студентами.

У процесі впровадження *методу студентського взаємооцінювання* на основі критеріїв взаємооцінювання студентами результатів освітньої діяльності, що використовуються авторами освітніх курсів на міжнародній освітній онлайн-платформі Coursera [290] було розроблено критерії взаємооцінювання студентами вокально-виконавської майстерності та визначено рівні навчальних досягнень (початковий, розвинений, досвідчений), які оцінювалися від 1 до 3 балів. Критерії було поділено на три групи навичок: вокально-технічні навички (опора співу, вокальна позиція, атака звуку, темброва рівність звучання голосу та згладження регістрів, використання грудного та головного резонаторів); вокально-виконавські навички (чистота інтонації, розподіл дихання по вокальних фразах, чіткість дикції та ясність артикуляції, динамічні відтінки, агогіка, фразування та акцентуація); вокально-сценічні навички (сценічна культура, артистизм, художньо-образне втілення твору). На заняттях сольного співу застосування методу студентського взаємооцінювання було спрямовано на формування вокально-слухових уявлень щодо еталонного звучання голосу та розуміння професійно-виконавських аспектів вокальної майстерності, розвиток здатності до аналітико-оціночних суджень щодо вокально-технічних, вокально-сценічних навичок та вмінь. Критерії взаємооцінювання студентами вокально-виконавської майстерності та рівні навчальних досягнень висвітлено у додатку Г.

З метою формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи було впроваджено *метод «Сократівського опитування»* в освітній процес вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, шляхом застосування різноманітних навчальних прийомів: поділу інформації на частини; побудови опитування від відомих фактів студенту до невідомих, від простих положень до складних, від загальної інформації до конкретної; формулювання уточнюючих, спонукаючих запитань для аргументації студентом власної думки; узагальнення відповідей та роздумів студентом, підведення підсумків дискусії та результатів, отриманих в

процесі заняття. Використання методу «Сократівського опитування» було спрямоване на виконання студентами самоаналізу, саморегулювання та самоконтролю в процесі освітньої діяльності, стимулювало до аналізу предметів та явищ вокального мистецтва, вокальної методики та педагогічної майстерності, сприяло формуванню у студентів більш усвідомленого ставлення до процесу розспівування та опрацювання творів, підбору вокально-технічних вправ та вокального репертуару, побудові послідовної та цілеспрямованої роботи над вдосконаленням творчих, вокально-виконавських та вокально-методичних умінь і навичок у процесі аудиторних занять та під час самостійної роботи.

Впровадження розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу передбачало застосування *методу Fishbone* та використання різноманітних прийомів навчання: аналізу проблемного питання, шляхом опрацювання навчально-методичної літератури; обговорення причин виникнення основної вокально-методичної проблеми, пов'язаних фактів; візуалізації та схематизації виявлених причинно-наслідкових зв'язків. Метод «Риб'яча кістка» став одним із сучасних нетрадиційних методів, що сприяв покращенню результатів навчання студентів у процес вокальної підготовки: знань, умінь, навичок, компетентностей та досвіду, розвитку творчих та методичних здібностей тощо. Метод критичного аналізу Fishbone сприяв організації творчо-методичних ідей студентів у письмовій формі, спонукав здобувачів до впорядкування набутих знань. Перевагами такого методу навчання стали простота застосування та візуалізація логічних зв'язків, зосередженість під час виконання на основних елементах і фактах визначеної теми, виявлення проблемних питань, які слід вирішити.

Впровадження методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу передбачало застосування ряду методів та прийомів, зокрема, *методу «Таксономія Блума»*. Використовуючи даний метод було здійснено перевірку та оцінку ґрунтовності знань студентів з вокальної методики на основі класифікації рівнів мислення за таксономією Бенджаміна Блума (пригадайте, зрозумійте, застосуйте, проаналізуйте, оцініть,

створіть). Студентам було запропоновано описати відомі їм методи розвитку співацького голосу; узагальнити, на розвиток яких вокально-технічних складових спрямовані описані методи; побудувати комплекс вокально-технічних вправ та виконати їх на аудиторному занятті; проаналізувати, яким був би результат, якби використовувалися інші навчальні методи та вокальні вправи або у іншій послідовності; з'ясувати чи були результативними та ефективними обрані методи впливу на голос та вокально-виконавські здібності; підсумувати та створити новий удосконалений комплекс вокально-технічних вправ на основі попереднього аналізу.

Зазначені методи сприяли вдосконаленню вмінь професійно-особистісного аналізу, самооцінювання вокально-методичних знань та навичок, розвитку професійної мобільності, гнучкості та адаптивності. Обговорення перебігу та результатів четвертого етапу педагогічного експерименту відбувалось на науково-методичних семінарах кафедр. Четвертий етап формування методичної компетентності проводився в період з березня по червень 2023 року.

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Перевірка результатів впровадження розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу відбувалась методом констатувальних зрізів. Протягом проведення експерименту в контрольній групі формування методичної компетентності здійснювалось у звичайних умовах освітнього процесу за традиційною методикою вокально-методичної підготовки, а в експериментальній групі студенти навчалися за розробленою методикою. Загальна кількість студентів, які взяли участь у експериментальному дослідженні протягом констатувального, формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту складала 218 осіб. До експериментального дослідження було залучено 29 викладачів закладів вищої освіти, зокрема, 9 викладачів сольного співу для роботи в експертній комісії з підведення підсумків експерименту. Під час дослідження використовувався загальний метод парних порівнянь для аналізу та співставлення результатів експериментальної та контрольної груп респондентів. Результатом даного методу була шкала порівняльних оцінок, виражена у відсотковому співвідношенні.

Для підведення підсумків формувального експерименту здійснено діагностику стану сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу на контрольному етапі експерименту. Мета контрольного етапу – перевірити та оцінити ефективність розробленої методики формування означеного явища у майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Для діагностування рівнів сформованості методичної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп було застосовано діагностичний інструментарій, який використовувався під час констатувального етапу педагогічного експерименту. У дослідженні ми виходили з положення, що «сформованість» методичної компетентності – це поєднання високого й середнього рівнів означеного явища, «несформованість» – відповідає низькому рівню методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. Результати перевірки рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи за

трьома показниками відображено в таблиці 3.1. Результати, висвітлені в таблиці демонструють, що в студентів експериментальної групи (ЕГ) показники високого рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності значно вищі, ніж у студентів контрольної групи (КГ), середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності студентів ЕГ і КГ має досить високі показники, та набагато нижчі показники низького рівня студентів ЕГ, порівняно зі студентами КГ.

Таблиця 3.1

**Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту
методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи
на контрольному етапі експерименту**

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	43	39,45	11	10,09
Середній	57	52,29	60	55,05
Низький	9	8,26	38	34,86
Усього	109	100,00	109	100,00

Отримані результати наочно продемонстровані у гістограмі «рис.Г.3.1» і свідчать про те, що на контрольному етапі експерименту показники сформованості (високий та середній рівні) мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ стали вищими на 26,60 %, ніж показники КГ.

Результати діагностики за показниками сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи відображено в таблиці 3.2. Наочно продемонстровано значне переважання кількості майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ з високим і середнім рівнями сформованості показників інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності порівняно з респондентами КГ, а низький

рівень сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності студентів ЕГ значно нижчий, ніж у студентів КГ.

Таблиця 3.2

**Рівні сформованості інформаційно-інноваційного компоненту
методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи
на контрольному етапі експерименту**

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	40	36,70	12	11,01
Середній	59	54,13	62	56,88
Низький	10	9,17	35	32,11
Усього	109	100,00	109	100,00

Отримані результати наочно продемонстровані у гістограмі «рис.Г.3.2» і свідчать про те, що на етапі контрольного зрізу педагогічного експерименту показники сформованості (високий та середній рівні) інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ стали вищими на 22,94 %, ніж показники КГ.

Результати діагностики за показниками сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи відображено в таблиці 3.3. Кількісні показники, відображені в таблиці, засвідчують значне переважання кількості студентів ЕГ із високим і середнім рівнями сформованості показників когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності порівняно зі студентами КГ, та набагато нижчі показники низького рівня у студентів ЕГ, ніж у студентів КГ. Варто зазначити, що кількість майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ з високим рівнем сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності значно зросла порівняно зі студентами КГ та, відповідно, значно знизився низький рівень у студентів ЕГ, порівняно зі студентами КГ.

Таблиця 3.3

**Рівні сформованості когнітивно-операційного компоненту
методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи
на контрольному етапі експерименту**

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	38	34,86	13	11,93
Середній	59	54,13	55	50,46
Низький	12	11,01	41	37,61
Усього	109	100,00	109	100,00

Отримані результати наочно продемонстровані у гістограмі «рис.Г.3.3» і свідчать про те, що на контрольному етапі експерименту показники сформованості (високий та середній рівні) когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ стали вищими на 26,60 %, ніж показники КГ.

Результати перевірки сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності за трьома показниками відображено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Рівні сформованості результативно-діяльнісного компоненту
методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи
на контрольному етапі експерименту**

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	35	32,11	12	11,01
Середній	61	55,96	53	48,62
Низький	13	11,93	44	40,37
Усього	109	100,00	109	100,00

Дані таблиці засвідчують переважання студентів ЕГ з високим і середнім рівнями сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності, порівняно зі студентами КГ та значно нижчі показники низького рівня сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ, ніж у студентів КГ.

Отримані результати наочно продемонстровані у гістограмі «рис.Г.3.4» і свідчать про те, що на етапі контрольного зрізу педагогічного експерименту показники сформованості (високий та середній рівні) результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ стали вищими на 28,44 %, ніж показники КГ.

Результати діагностики сформованості компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на контрольному етапі педагогічного експерименту за розробленими критеріями та показниками були систематизовані та відображені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на контрольному етапі експерименту

Рівні сформованості компонентів методичної компетентності	Компоненти методичної компетентності							
	Мотиваційно-ціннісний		Інформаційно-інноваційний		Когнітивно-операційний		Результативно-діяльнісний	
	ЕГ в %	КГ в %	ЕГ в %	КГ в %	ЕГ в %	КГ в %	ЕГ в %	КГ в %
Високий	39,45	10,09	36,70	11,01	34,86	11,93	32,11	11,01
Середній	52,29	55,05	54,13	56,88	54,13	50,46	55,96	48,62
Низький	8,26	34,86	9,17	32,11	11,01	37,61	11,93	40,37
Усього	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

З наведеної таблиці видно якісні відмінності рівнів сформованості всіх компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ, порівняно зі студентами КГ. Зазначимо, високий рівень сформованості

компонентів методичної компетентності студентів ЕГ набагато вищий, ніж у студентів КГ, а низький рівень сформованості компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ значно нижчий від показників низького рівня студентів КГ. Кількість студентів ЕГ і КГ з середнім рівнем сформованості компонентів методичної компетентності майже не відрізняється.

Узагальнені результати діагностики методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на контрольному етапі експерименту відображено в таблиці 3.6. Порівнюючи результати двох груп після формувального експерименту, ми виявили, що рівень сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ значно виріс, порівняно зі студентами КГ, а кількість студентів ЕГ з низьким рівнем сформованості значно знизився, на відмінну від кількості студентів КГ з низьким рівнем.

Таблиця 3.6

Рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на контрольному етапі експерименту

Рівні сформованості	Групи студентів			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	к. с.	%	к. с.	%
Високий	39	35,78	12	11,01
Середній	59	54,13	58	53,21
Низький	11	10,09	39	35,78
Усього	109	100,00	109	100,00

Отже, дослідження показало, що після впровадження на етапі формувального експерименту розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, студенти ЕГ (високий і середній рівень – 89,91 %) показали значно вищий рівень сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, ніж студенти КГ (середній і високий рівень – 64,22 %). Студенти ЕГ з низьким рівнем сформованості методичної компетентності (10,09 %) становлять значно нижчу

кількість, ніж студенти КГ (35,78%) з низьким рівнем сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. Отримані результати наочно продемонстровані у гістограмі «рис.Д.3.6» і свідчать про те, що на контрольному етапі педагогічного експерименту показники сформованості (високий та середній рівні) методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ стали вищими на 25,69 %, ніж показники КГ.

З метою визначення динаміки показників стану сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу проведено порівняльний аналіз експериментальних даних констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту за відповідними критеріями.

Динаміку прояву показників стану сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу продемонстровано у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Динаміка показників сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи

Стан сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту	Експериментальна група						Контрольна група					
	Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи											
	високий		середній		низький		високий		середній		низький	
	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%
на початку експерименту	12	11,01	55	50,46	42	38,53	11	10,09	58	53,21	40	36,70
наприкінці експерименту	43	39,45	57	52,29	9	8,26	11	10,09	60	55,05	38	34,86

Аналізуючи дані таблиці бачимо, що високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх

викладачів мистецької школи ЕГ наприкінці експерименту збільшився на 28,44 %, тоді як у студентів КГ лишився незмінним; середній рівень студентів ЕГ і КГ майже не змінився; низький рівень стану сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ наприкінці експерименту зменшився на 30,27 %, натомість у студентів КГ лишився майже незмінним, опустившись на 1,98 %.

Дані результати можна прослідкувати у порівняльній гістограмі рис.Е.3.7. Наведена гістограма показує, що динаміка сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ, які навчались за розробленою методикою формування методичної компетентності на заняттях сольного співу, значно краща, ніж у студентів КГ, які навчались за традиційною методикою вокальної підготовки.

Звертаючи увагу на стан сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи експериментальної та контрольної груп на початку та наприкінці експерименту бажано поглянути на порівняльну таблицю 3.8.

Таблиця 3.8

**Динаміка показників сформованості
інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх
викладачів мистецької школи**

Стан сформованості інформаційно-інноваційного компоненту	Експериментальна група						Контрольна група					
	Рівні сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи											
	високий		середній		низький		високий		середній		низький	
	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%
на початку експерименту	12	11,01	54	49,54	43	39,45	13	11,93	56	51,38	40	36,70
наприкінці експерименту	40	36,70	59	54,13	10	9,17	12	11,01	62	56,88	35	32,11

Дані таблиці свідчать про те, що показники стану сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи КГ наприкінці експерименту не покращились значним чином: високий рівень лишився майже незмінним, середній рівень зріс лише на 5,50 %, а низький рівень зменшився на 4,59 %. Результати студентів ЕГ наприкінці експерименту значно покращились: високий рівень збільшився на 25,69 %, середній рівень наприкінці експерименту збільшився на 4,59 %, а низький рівень зменшився на 30,38 %.

У порівняльній гістограмі рис.Е.3.8. можна побачити, що динаміка сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ, які навчались за розробленою методикою формування методичної компетентності на заняттях сольного співу, значно краща, ніж у студентів КГ, які навчались за традиційною методикою вокальної підготовки.

Динаміку прояву показників стану сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу можна побачити у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Динаміка показників сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи

Стан сформованості когнітивно-операційного компоненту	Експериментальна група						Контрольна група					
	Рівні сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи											
	високий		середній		низький		високий		середній		низький	
	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%
на початку експерименту	10	9,17	42	38,53	57	52,29	9	8,26	47	43,12	53	48,62
наприкінці експерименту	38	34,86	59	54,13	12	11,01	13	11,93	55	50,46	41	37,61

Результати наведеної порівняльної таблиці показують, що стан сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності студентів КГ демонструють незначний результат: високий рівень зріс на 3,67 %, середній рівень збільшився на 7,34 %, а низький рівень зменшився на 11,01 %. Натомість, показники стану сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності студентів ЕГ наприкінці експерименту значно покращились, порівняно з результатами початкового етапу експерименту: високий рівень збільшився на 25,69 %, середній рівень зріс на 15,60 %, а низький зменшився на 41,28 %.

Дані результати можна прослідкувати у порівняльній гістограмі рис.Е.3.9. Наведена гістограма показує, що динаміка сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ краща, ніж у студентів КГ.

Динаміку прояву показників стану сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу продемонстровано у таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

**Динаміка показників сформованості
результативно-корекційного компоненту методичної компетентності
майбутніх викладачів мистецької школи**

Стан сформованості результативно-корекційного	Експериментальна група						Контрольна група					
	Рівні сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи											
	високий		середній		низький		високий		середній		низький	
	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%
на початку експерименту	9	8,26	39	35,78	61	55,96	8	7,34	43	39,45	58	53,21
наприкінці експерименту	35	32,11	61	55,96	13	11,93	12	11,01	53	48,62	44	40,37

Дані таблиці свідчать, що високий рівень сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності студентів ЕГ наприкінці експерименту збільшився на 23,85 %, тоді як у студентів КГ зріс лише на 3,67 %; середній рівень ЕГ також зріс на 23,85 %, проте у студентів КГ середній рівень показав незначне зростання – на 9,17 %; низький рівень стану сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності студентів ЕГ наприкінці експерименту зменшився на 20,18 %, а у студентів КГ зменшився на 12,84 %.

У порівняльній гістограмі рис.Е.3.10. можна побачити, що динаміка сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ, які навчались за розробленою методикою формування методичної компетентності на заняттях сольного співу, значно краща, ніж у студентів КГ, які навчались за традиційною методикою вокальної підготовки.

Динаміку показників сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу продемонстровано у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

**Динаміка показників сформованості методичної компетентності
майбутніх викладачів мистецької школи**

Стан сформованості методичної компетентності	Експериментальна група						Контрольна група					
	Рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу											
	високий		середній		низький		високий		середній		низький	
	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%	к. с.	%
на початку експерименту	11	10,09	47	43,12	51	46,79	10	9,17	51	46,79	48	44,04
наприкінці експерименту	39	35,78	59	54,13	11	10,09	12	11,01	58	53,21	39	35,78

З таблиці 3.11 бачимо, що високий рівень сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи у студентів КГ зріс лише на 1,84 %, натомість у студентів ЕГ високий рівень сформованості методичної компетентності збільшився на 25,69 %; середній рівень у КГ збільшився на 6,42 %, а у ЕГ середній рівень показників зріс на 11,01 %; низький рівень у респондентів КГ зменшився лише на 8,26 %, тоді як у респондентів ЕГ низький рівень зменшився на 36,70 %.

У порівняльній гістограмі рис.Є.3.11. можна побачити, що динаміка сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ, які навчались за розробленою методикою формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, значно краща, ніж у студентів КГ, які навчались у звичайних умовах за традиційною методикою вокально-методичної підготовки.

Результативність запропонованої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу та статистичну розбіжність між показниками в експериментальній та контрольній групах наприкінці експерименту можливо довести за допомогою багатфункціонального φ^* – критерію Фішера [32]. Критерій φ^* оцінює достовірність відмінностей між відсотковими частками двох вибірок, в яких зареєстровано ефект, що становить інтерес. У процесі експериментального дослідження було перевірено основні умови-обмеження застосування кутового перетворення Фішера, а саме: жодна частка не може дорівнювати нулю; нижня межа спостереження в кожній з вибірок становить не менше п'яти спостережень (кількість студентів у кожній із груп була більшою, ніж 5 осіб, зокрема, в експериментальній та контрольній групах по 109 студентів). Критерій φ^* Фішера було застосовано задля порівняння та зіставлення кількісних показників експериментальної та контрольної груп майбутніх викладачів мистецької школи формувального експерименту (табл. 3.12):

1. Визначено відсоткові частки сформованої методичної компетентності (високий та середній рівні), p – для експериментальної групи, q – для контрольної групи. А саме $p = \frac{98}{109} = 0,90$ та $q = \frac{70}{109} = 0,64$.

2. Визначено величини центрального кута φ експериментальної групи – φ_1 за формулою $\varphi = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{p})$ та контрольної групи – φ_2 відповідно:

$\varphi_1 = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{0,90}) = 2,50$ та $\varphi_2 = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{0,64}) = 1,86$ (при збільшенні розбіжності між кутами φ_1 і φ_2 та при збільшенні чисельності вибірок значення критерію зростає, чим більша величина, тим більш ймовірно, що розбіжності достовірні).

3. Визначаємо $\varphi_{емп}$ за формулою $\varphi_{емп} = |\varphi_1 - \varphi_2| \cdot \sqrt{\frac{N \cdot M}{N + M}}$, де N – це загальна кількість студентів експериментальної групи, а M – це загальна кількість респондентів контрольної групи:

$$\varphi_{емп} = |2,50 - 1,86| \cdot \sqrt{\frac{109 \cdot 109}{109 + 109}} = 4,69$$

4. Отримане емпіричне значення порівнюємо з критичним значенням Фішера, яке для рівня значущості 0,05 рівне 1,64.

5. Отже, $\varphi_{емп} = 4,69 > 1,64 = \varphi_{кр}$.

Таблиця 3.12

Результати порівняння рівнів сформованості методичної компетентності (сума середнього і високого рівнів) майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ та КГ наприкінці експерименту за кутовим перетворенням Фішера

Група	Кількість осіб з високим та середнім рівнями	Всього осіб у групі	Відсоткова частка	Кутове перетворення Фішера	Емпіричне значення
ЕГ	98	109	0,90	φ_1 2,50	$\varphi_{емп}$ 4,69
КГ	70	109	0,64	φ_2 1,84	
$\varphi_{емп} = 4,69 > 1,64 = \varphi_{кр}$.					
Підтверджено гіпотезу H_1 : показник середнього + високого рівнів ЕГ на формульованому етапі експерименту суттєво вищий за показник КГ на формульованому етапі експерименту					

Це означає, що приймається гіпотеза H_1 і частка осіб експериментальної групи, в якій сформувалась методична компетентність за допомогою розробленої методики, більша, ніж у контрольній групі студентів.

Аналогічним способом було проведено обрахунки з метою порівняння рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ та КГ на початку експерименту (табл. 3.13). Було доведено, що частка осіб ЕГ та частка осіб контрольної групи студентів зі сформованою методичною компетентністю (середній та високий рівні) не має суттєвих відмінностей.

Таблиця 3.13

Результати порівняння рівнів сформованості методичної компетентності (сума середнього і високого рівнів) майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ та КГ на початку експерименту за кутовим перетворенням Фішера

Група	Кількість осіб з високим та середнім рівнями	Всього осіб у групі	Відсоткова частка	Кутове перетворення Фішера	Емпіричне значення
ЕГ	58	109	0,53	$\varphi_1 1,63$	$\varphi_{емп} 0,40$
КГ	61	109	0,56	$\varphi_2 1,69$	
$\varphi_{емп} = 0,40 < 1,64 = \varphi_{кр.}$					
Підтверджено гіпотезу H_0 : показник середнього + високого рівнів КГ на констатувальному етапі експерименту не суттєво відрізняється від аналогічного показника ЕГ					

Додатково було виконано порівняння показників ЕГ на початку експерименту та наприкінці експерименту (табл. 3.14), та порівняння показників констатувального та формувального етапів експерименту КГ студентів (табл. 3.15). Дані таблиць засвідчують, що показник стану сформованості методичної компетентності ЕГ на формувальному етапі експерименту суттєво вищий за показник ЕГ на констатувальному етапі експерименту; показник середнього та високого рівнів КГ на констатувальному етапі експерименту не суттєво відрізняється від аналогічного показника ЕГ.

Таблиця 3.14

Результати порівняння рівнів сформованості методичної компетентності (середній і високий рівні) майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ на початку та ЕГ наприкінці експерименту за кутовим перетворенням Фішера

Група	Кількість осіб з високим та середнім рівнями	Всього осіб у групі	Відсоткова частка	Кутове перетворення Фішера	Емпіричне значення
ЕГ на початку експерименту	58	109	0,53	φ_1 1,64	$\varphi_{емп}$ 6,35
ЕГ наприкінці експерименту	98	109	0,90	φ_2 2,50	
$\varphi_{емп} = 6,35 > 1,64 = \varphi_{кр.}$					
Підтверджено гіпотезу H_1 : показник середнього та високого рівнів ЕГ на формувальному етапі експерименту суттєво вищий за показник ЕГ на констатувальному етапі експерименту					

Таблиця 3.15

Результати порівняння рівнів сформованості методичної компетентності (середній і високий рівні) майбутніх викладачів мистецької школи КГ на початку та КГ наприкінці експерименту за кутовим перетворенням Фішера

Група	Кількість осіб з високим та середнім рівнями	Всього осіб у групі	Відсоткова частка	Кутове перетворення Фішера	Емпіричне значення
КГ на початку експерименту	61	109	0,58	φ_1 1,69	$\varphi_{емп}$ 1,25
КГ наприкінці експерименту	70	109	0,64	φ_2 1,86	
$\varphi_{емп} = 1,25 < 1,64 = \varphi_{кр.}$					
Підтверджено гіпотезу H_0 : показник середнього та високого рівнів КГ на констатувальному етапі експерименту не суттєво відрізняється від аналогічного показника ЕГ					

Отже, експериментально підтверджені результати дослідження на прикладі студентів експериментальної групи переконливо свідчать про високу ефективність впровадженної методики в освітній процес, спрямованої на формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Висновки до третього розділу

У ході формувального етапу педагогічного експерименту впроваджено розроблену методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. На особистісно-спонукальному етапі здійснено формування мотиваційно-ціннісного компоненту, реалізовано першу педагогічну умову: актуалізація методичного досвіду студентів із варіативним застосуванням форм та методів навчання співу та застосовано першу групу методів, прийомів і форм навчання. На дослідницько-креативному етапі відбулося формування інформаційно-інноваційного компоненту, реалізовано другу педагогічну умову: організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів та використання другої групи методів, прийомів і форм навчання. На аналітико-технологічному етапі здійснено формування когнітивно-операційного компоненту, реалізовано третю педагогічну умову: створення дидактичного супроводу заняття сольного співу з реалізацією міждисциплінарних зв'язків та застосовано третю групу методів, прийомів і форм навчання. На рефлексійно-конструктивному етапі відбулося формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, реалізовано четверту педагогічну умову: здійснення самоконтролю за динамікою формування методичної компетентності та використано четверту групу методів, прийомів і форм навчання.

Здійснено узагальнення підсумків формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту, виконано порівняльний аналіз рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. За результатами контрольної-результативної зрізу педагогічного експерименту з'ясовано, що в експериментальній групі кількість майбутніх викладачів мистецької школи з високим рівнем сформованості методичної компетентності зросла на 25,69 %, тоді як у студентів контрольної групи – лише на 1,84 %; кількість майбутніх викладачів мистецької школи експериментальної групи із середнім рівнем сформованості методичної компетентності зросла на 11,01 %, а у

контрольної групи студентів – на 6,42 %; кількість майбутніх викладачів мистецької школи експериментальної групи з низьким рівнем сформованості методичної компетентності зменшилася на 36,70 %, у контрольній групі – лише на 8,26 %.

Достовірність отриманих результатів перевірено за допомогою статистичного методу – критерію Фішера. Доведено ефективність розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Отже, за результатами педагогічної діагностики на контрольному етапі педагогічного експерименту виявлено значне зростання кількості студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості методичної компетентності, студенти з низьким рівнем сформованості складають незначний відсоток. Натомість у контрольній групі виявлено значну кількість студентів з низьким рівнем сформованості, а кількісні показники майбутніх викладачів мистецької школи контрольної групи з високим рівнем не становлять значних змін.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. На основі отриманих результатів у процесі наукового дослідження можемо зробити такі висновки:

1. Розкрито теоретичні аспекти проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, розроблено науковий тезаурус проблеми, до якого увійшли поняття, що розкривають сутність компетентнісної підготовки (компетентність, компетенція, компетентний, професійна компетентність, фахова компетентність, методична компетентність тощо), методичну складову фахової підготовки (методи навчання, методи навчання музики, методична підготовка, методична майстерність, методична культура, методична творчість, методичний досвід тощо) та специфіку вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи (вокальна підготовка, вокально-педагогічна підготовка, вокально-педагогічна діяльність, вокально-виконавська діяльність, вокально-сценічна діяльність тощо).

2. Визначено сутність поняття «методична компетентність майбутніх викладачів мистецької школи», що розглянуто як динамічне фахово-особистісне утворення, яке є здатністю ефективно застосовувати набуті спеціальні (фахові) знання, вміння та навички для здійснення успішної вокально-методичної та вокально-педагогічної діяльності з метою забезпечення художньо-естетичних потреб учнів мистецької школи. Розкрито структуру методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, що складається з мотиваційно-ціннісного, інформаційно-інноваційного, когнітивно-операційного, результативно-корекційного компонентів. Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає наявність внутрішньої мотивації до оволодіння методичною компетентністю; усвідомлення цінності методичної компетентності як самоцілі освітньої діяльності; усвідомлення цінності методичної компетентності як засобу для досягнення професійних цілей. Інформаційно-інноваційний компонент характеризується наявністю здатності до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й вміннями; здатності до

створення нових методичних ідей, методичних систем навчання співу; здатності до впровадження інноваційних методів та прийомів практичної діяльності для вирішення завдань вокальної педагогіки. Когнітивно-операційний компонент характеризується розумінням специфіки навчання співу, особливостей та потреб учасників освітнього процесу; виявленням самостійного, критичного, оригінального, прогностичного мислення, абстрагування та самоконтролю у процесі навчання співу; здатністю використовувати результативні засоби та методи навчання співу та розвитку співацького голосу, ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу. Результативно-корекційний компонент характеризується здатністю до оцінки та аналізу власної методичної діяльності та здобутих результатів освітнього процесу; здатністю до саморозвитку та самовдосконалення, безперервного розвитку методичної компетентності; здатністю коригувати обрані методи впливу в процесі навчання співу задля досягнення цілі.

3. Визначено особливості організації вокальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. З'ясовано, що у процесі вокальної підготовки використовуються різноманітні форми роботи: аудиторна, позааудиторна робота, самостійна та групова форми роботи, очна, дистанційна та змішана; реалізується активна суб'єкт-суб'єктна взаємодія, тристоронній комунікації викладач-концертмейстер-студент; застосовується спеціальне навчально-методичне забезпечення, зокрема освітньо-професійні програми, робочі програми навчальних дисциплін, дидактичний та методичний супровід тощо; здійснюється підбір різноманітного вокально-педагогічного та концертного репертуару з опорою на національну музичну спадщину, враховуючи єдність технічної й художньої складових вокального твору. Здійснено аналіз освітньо-професійних програм та робочих програм навчальних дисциплін провідних закладів вищої мистецької освіти України, який дав змогу виявити, що обов'язкові освітні компоненти розглянутих освітньо-професійних програм спрямовані на формування вокально-виконавської та методичної компетентності, що складають основу фахової підготовки майбутніх викладачів мистецької школи.

4. Визначено критерії, показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу: 1) мотиваційно-аксіологічний критерій характеризують такі показники: рівень вияву внутрішньої мотивації до оволодіння методичною компетентністю; ступінь усвідомлення цінності методичної компетентності як самоцілі освітньої діяльності; міра розуміння цінності методичної компетентності як засобу для досягнення цілі; 2) пошуково-інноваційний критерій та такі показники: рівень сформованості здатності до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й вміннями у сфері вокальної педагогіки; ступінь сформованості здатності до створення нових методичних ідей, методичних систем навчання співу; міра сформованості здатності до впровадження інноваційних методів та прийомів практичної діяльності для вирішення завдань вокальної педагогіки; 3) когнітивно-операційний критерій характеризують показники: рівень розуміння специфіки навчання співу, особливостей та потреб учнів; ступінь самостійного, критичного, оригінального, прогностичного мислення, абстрагування та самоконтролю у процесі навчання співу; міра сформованості здатності використовувати результативні засоби та методи навчання співу, ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу; 4) результативно-рефлексійний критерій та такі показники: рівень сформованості здатності до оцінки та аналізу власної методичної діяльності та здобутих результатів освітнього процесу; ступінь сформованості здатності до саморозвитку та самовдосконалення, безперервного збагачення методичної компетентності; міра сформованості здатності коригувати обрані методи впливу в процесі навчання співу задля досягнення цілі.

Упроваджено діагностичну методику перевірки рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, до якої увійшли авторські розробки та авторська адаптація опитувальників і модифікація методик. За результатами оцінювання визначено три рівні сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: високий (творчий) рівень – 10,09 % студентів ЕГ і 9,17 % КГ, середній

(продуктивний) рівень – 43,12 % студентів ЕГ і 46,79 % КГ, низький (репродуктивний) рівень – 46,79 % студентів ЕГ і 44,04 % КГ.

5. Обґрунтовано та розроблено методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, що складається з таких блоків: 1) цільовий блок; 2) методологічний блок (системний, особистісно зорієнтований, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний підходи та принципи: систематичності та послідовності, індивідуальності та суб'єктності, гуманізму та зв'язку національного й світового вокального мистецтва, інтерактивності та практико-орієнтованості, креативності та проблемно-пошукового навчання); 3) змістово-процесуальний блок, до складу якого увійшли зміст, форми, методи та прийоми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, та етапи їх впровадження (особистісно-спонукальний, дослідницько-креативний, аналітико-технологічний, рефлексійно-конструктивний); 4) результативний блок.

Визначено педагогічні умови впровадження методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу: 1) актуалізація методичного досвіду майбутніх викладачів мистецької школи з варіативним застосуванням методів і форм навчання співу; 2) організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів; 3) створення дидактичного супроводу дисципліни «Сольний спів» з реалізацією міждисциплінарних зв'язків; 4) здійснення самоконтролю за динамікою формування методичної компетентності.

6. Експериментально перевірено методику формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу, що містить чотири групи методів, прийомів, форм навчання, які спрямовані на формування компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи: 1) група методів, прийомів, форм навчання, націлена на формування мотиваційно-ціннісного компоненту: метод продуктивних невдач Ману Капура, «Журнал професійного розвитку», «Віртуальний музей», руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки, метод опосередкованого управління

освітньою діяльністю майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу; 2) група методів, прийомів, форм навчання, спрямована на формування інформаційно-інноваційного компоненту: метод проблемного навчання, евристичних запитань, синектики, експериментального навчання Девіда Колба, візуалізації навчального матеріалу; 3) група методів, прийомів, форм навчання, спрямована на формування когнітивно-операційного компоненту: метод STEAM-проєкту, зворотного навчання Teach-back, Edutainment, інверсії, «Глибина знань» Нормана Вебба; 4) група методів, прийомів, форм навчання, спрямована на формування результативно-корекційного компоненту: метод Eduscram, студентське взаємооцінювання, «Сократівське опитування», критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума».

За результатами педагогічної діагностики та порівняльного аналізу отриманих показників виявлено, що кількість майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ з високим рівнем сформованості методичної компетентності зросла на 25,69 %, тоді як у КГ – на 1,84 %; кількість майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ із середнім рівнем сформованості методичної компетентності зросла на 11,01 %, а у КГ – на 6,42 %; кількість майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ з низьким рівнем сформованості методичної компетентності зменшилася на 36,70 %, у контрольній групі – лише на 8,26 %. Доведено, що рівень сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи експериментальної групи значно вищий, ніж у контрольної групи, що підтвердило ефективність методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи. Подальших наукових досліджень потребує проблема формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи в процесі фахової підготовки в системі безперервної музично-педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук, І. (2022). Комунікативна компетентність як важливий засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. *Молодь і ринок, 3-4* (201–202), 34–38. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259914>
2. Антонюк, В. (2007). *Вокальна педагогіка (сольний спів)*. Київ: ЗАТ «Віпол».
3. Антонюк, В. (2001). *Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект*. Київ: Українська ідея.
4. Ашихміна, Н. (2019). Педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх учителів музики. *Педагогічні науки, 88*, 78–83. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4270>
5. Баловсяк, Н. (2004). Інформаційна компетентність фахівця. *Педагогіка і психологія професійної освіти, 5*, 21–28.
6. Барицька, О. (2014). *Методика формування фахової компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ.
7. Барська, З. (2004). *Барви української народної пісні : Хрестоматія*. Тернопіль. Навчальна книга – Богдан.
8. Безгін, О., Кузнецова, І., Успенська, О. (2019). *Художня культура і мистецька освіта України: сучасні прояви і смисли: монографія*. Київ. Інститут культурології НАМ України. URL: https://icr.org.ua/wpcontent/uploads/2020/09/Book_2019_Bezghin_Kuznetsova_Uspenska.pdf
9. Бех, І. (2003). Виховання особистості. *Кн. I: Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади*. Київ: Либідь.
10. Биковський, Т., Шкура, Г. (2016). Навчальні програми з позашкільної освіти художньо-естетичного напрямку. Київ. УДЦПО.
11. Білостоцька, О. (2019). Компоненти та критерії професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка : наук. журнал ПУ Причорномор. наук.-дослід. ін-т економіки та інновацій, 1(18)*, 74–78.

12. Бондаренко, Т. (2012). Визначення змісту, структури та етапів формування методичної компетентності у майбутніх вчителів біології. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 5(2), 150–155.
13. Борисюк, О. (2013). Поняття «компетентність» в сучасній психолого-педагогічній літературі. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 2(14), 43–51.
14. Бурназова, В. (2014). Професійна компетентність музиканта-інструменталіста: зміст, структура, методи розвитку. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, 1, 65–70.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2014_1_11.
15. Ван, Лей (2010). *Формування вокально-сценічної майстерності майбутнього вчителя музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ.
URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/41695>
16. Ван, Цзяньшу (2013). *Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/30890>
17. Ван, Юе (2017). *Формування методичної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі навчання гри на фортепіано* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/-123456789/30980>
18. Варій, М. (2009). *Загальна психологія: 3-тє вид.* Київ, Центр учбової літератури.
19. Василенко, Л. (2003). *Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.
20. Василенко, Л. (2015). Концептуальні основи гедоністичного спрямування вокальної підготовки студентів-музикантів. *Педагогічний дискурс*, 18, 14–20.
21. *Великий тлумачний словник сучасної української мови.* (2001). В. Бусел (ред.). Київ: ВТФ «Перун».

- 22.Верещака, А. (2011). Стилi та напрями естрадної музики. *Культура України*, 33, 260–268.
- 23.Ворожбіт-Горбатюк, В., Борисенко, Н., Се, Кежань. (2022). Інформаційно-комунікаційна компетентність педагога як ресурс партнерства. *Теорія та методика навчання та виховання*, 52, 52–60.
- 24.Гавриш, Р. (2016). Теорія навчання Девіда Колба. *Педагогічні засади ефективного навчання у загальноосвітній школі*, 8, 77–81.
- 25.Гаврілова, Л. (2017). Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2(77), 71–82.
- 26.Гаєвець, Я. (2012). Методична компетентність як мета та результат підготовки вчителя початкових класів. *Наука і освіта*, 8, 38–42.
- 27.Гнидь, Б. (1997). *Історія вокального мистецтва*. Київ, НМАУ.
- 28.Герасимчук, В., Жорняк, Б. (2020). Педагогічні умови формування артистичних здібностей у майбутніх вчителів музичного мистецтва засобами театральної педагогіки. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*, 75, 44–48.
- 29.Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либіль.
- 30.Гончаренко, С. (2008). Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип. *Теорія і практика упр. соц. системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 2, 87–91.
- 31.Гончаренко, С. (2012). *Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення*. Рівне: Волинські обереги.
- 32.Гончаренко Я. (2011). *Теорія ймовірностей і математична статистика: Практикум*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова.
- 33.Горобченко, Н., Ващенко, Т. (2022). Особливості формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласників. *Імідж сучасного педагога*, 3(204), 111–114.
- 34.Гребенюк, Н. (1998). *До проблеми формування вокально-виконавських навичок у співаків-початківців: методична розробка*. Харків: ХГП.

- 35.Гребенюк, Н. (2000). *Вокально-виконавська творчість* (дис. ... д-ра мистецтвознавства). Київ.
- 36.Гринь, О. (2010). Методичні основи та загально-педагогічні принципи вокального мистецтва. *Вісник Запорізького національного університету*, 2(13), 52–56.
- 37.Грищенко, Ю. (2011). *Розвиток професійної вокальної освіти в Україні (кінець XIX – початок XX ст.)* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Київ.
- 38.Гузій, Н., Тадеуш, О. (2019). Сутність, зміст і структура мистецької компетентності педагогів-організаторів культурно-дозвілєвої діяльності та рекреації. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*, 26, 61–68.
- 39.Гунько, Н. (2008). Удосконалення методичної підготовки в галузі вокального навчання як умова професійної компетентності майбутнього педагога-музиканта. *Педагогічні науки*, 2(50), 100–103.
- 40.Гунько, Н. (2010). Формування вокально-методичної культури педагога-музиканта. *Педагогічні науки*, 55, 248–252.
- 41.Гунько, Н. (2017). Інноваційні аспекти вокально-методичної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка*, 155, 51–55.
- 42.Давлатова, Т. (2018). Педагогічна діяльність Марії Донець-Тессейр (за архівними матеріалами). *Культура і сучасність*, 1, 255–259.
URL: <https://journals.uran.ua/kis/issue/view/8935>.
- 43.Дідух, Л. (2013). Інформаційно-комунікативна компетентність викладача. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*, 32-33 (36-37), 150–155.
- 44.*Дія.Освіта*. URL: <https://osvita.diiia.gov.ua/>
- 45.Желанова, В. (2020). Модель професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогіка та психологія*, 63, 51–59.
<http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/3275>

46. *Журнал професійного розвитку: 5 кроків для досягнення будь-якої мети.* Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/post/zhurnal-profesiynogo-rozvitku-5-kroktiv-dlya-dosyagnennya-bud-yako-meti>

47. Завалко, К. (2013). Формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Київ.

48. Заєць, Н. (2020). Модель Девіда Колба як ефективний інструмент у формуванні готовності до професійної мобільності майбутніх керівників закладів освіти. *Позиціонування закладу освіти засобами новітніх технологій менеджменту*, 55–57. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp>.

49. Закон України «Про вищу освіту» (2014). URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu/>.

50. Закон України «Про загальну середню освіту» (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text>

51. Закон України «Про освіту» (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page7>.

52. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>

53. Зубцова, І. (2022). Формування вокальної культури педагога-музиканта як мета його фахової підготовки. *Магістерські студії. Альманах*, 22, 288–292. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/17155>

54. Зязюн, І. (2005). Освітній простір культури в педагогічній теорії. *Kstafscene zawodowe: pedagogika i psihologia. Професійна освіта: педагогіка і психологія*, VII, 35–46.

55. Зязюн, І. (2008). *Філософія педагогічної дії*. Черкаси: Вид. від ЧНУ ім. Богдана Хмельницького.

56. Зязюн, І. (2013). Філософія ціннісних відношень. *Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. Часопис*, 3 (50). Додаток 1. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*.

57. Іванова, М. (2021). Edutainment як спосіб поліпшення вивчення іноземної мови. *Сучасні проблеми науки, НАУ*, 42–43.
58. Калюжна, Т. (2012). *Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова.
59. Карпенко, А. (2016). Формування вокально-виконавської майстерності шляхом подолання недоліків вокалістів-початківців. *Young scientist*, 9.1 (36.1), 75–78.
60. Касьярум, К. (2010). Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи. *Вісник Черкаського ун-ту. Серія: Педагогічні науки*, 109, 99–105.
61. Катеруша, О. (2011). Дидактичний супровід навчальної діяльності студентів засобом навчально-методичного комплексу. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 4, 51–54. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2011_4_13.
62. Когут, І. (2018). Інформаційна компетентність як структурний компонент професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. *Освітологічний дискурс*, 3-4 (22-23), 246–258. URL: <https://www.od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/515/454>
63. Козир, А. (2007). Аналіз зарубіжного досвіду з проблеми формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 4 (9), ч. I, 88–92.
64. Козир, А., Федоришин, В. (2012). *Вступ до акмеології мистецької освіти*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.
65. Колобич, О. (2018). *Загальна психологія*. Львів.
66. Комар, О. (2011). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології* (дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04). Умань.

67. Комаревич, І. (2019). Теоретичні засади фізіології співочого апарату та постановки голосу. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2, 392–395.

68. Кондратенко, Г. (2015). Формування професійно-особистісних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті компетентісно зорієнтованої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 12, 152–158.

69. Контимирова, В. (2019). Професійна компетентність як чинник формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 6 (98), 157–170.

70. *Концептуальні засади реформування середньої школи: законопроект* (2016). Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html>

71. *Концепція «Нова українська школа»* (2016). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

72. Коробова, І. (2017). *Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02). Київ. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14880>

73. Косінська, Н. (2021). *Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки* (дис. ... д-ра філософії за спеціальністю 011 Науки про освіту). Київ.

74. Кошонько, Г. (2016). Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів*, 30-37. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/4991>

75. Кривонос, О. (2013). Активізація пізнавальної діяльності учнів в умовах евристичного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (30), 159–167. URL: <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/3038>.

76. Кулалаєва, Н. (2016). Проектне навчання як умова набуття досвіду безпечної праці майбутніми будівельниками. *Професійна педагогіка*, (12), 69–77. URL: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2016.12.69-77>.

77. Кулик, І. (2021). *Педагогіка вищої школи та педагогічна майстерність викладача: методичні рекомендації*. Івано-Франківськ: НАІР.

78. Кушка, Я. (2010). *Методика навчання співу: посібник з основ вокальної майстерності*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

79. Лай, Сяоцінь. (2019). *Формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Одеса.

80. Ластовецька, Т. (2017). Специфіка формування вокальної техніки: ознаки недосконалості та особливості їх усунення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*, 4 (68), 189–199.

81. Линенко, А., Ніколаї, Г., Левицька, І. (2019). Методичний супровід художньо-естетичного контенту виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*, 27, 17–26.

82. Линчак, І. (2020). Логопедичні чистомовки як засіб формування та корекції фонетичних навичок на занятті УМІ. *Мовна освіта в сучасних ЗВО: тенденції, виклики*, (74–77) URL: [URL: https://science.btsau.edu.ua](https://science.btsau.edu.ua)

83. Линчак, І. (2020). Українські скоромовки як засіб удосконалення фонетичних навичок студентів-інокомунікантів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 2 (31), 120–127. URL: <http://www.apfn-journal.in.ua>

84. Ліцюань, Лі (2020). *Формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Суми. URL: <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/9254>

85. Ліхціцька, Л. (2011). *Формування готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02) Київ.

86. Лобова, О. (2012). Виховуємо у співі. *Початкова школа: Науково-методичний журнал*, 1, 19–22.
87. Лобова, О., Шевченко, А. (2019). Методика формування вокально-джазової культури підлітків на заняттях з естрадного співу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2 (127), 80–87.
88. Луговий, В. (2009). Компетентності та компетенції: понятійно-термінологічний дискурс. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*, 8–13.
89. Луговий, В. (2009). Ціннісні компетентності – невід’ємна складова підготовки фахівців з вищою освітою в умовах євроінтеграції. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі: додаток до теорет. та наук. часопису*. Київ: Гнозис, т. 1, 393–401.
90. Лукіна, Т. (2006). Загальні принципи та організаційні засади моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях. *Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти*, 1 (1), 135–141.
91. Луценко, В. (2005). Формування творчої активності майбутнього вчителя музики (дидактичні умови). *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*, 25, 142–145.
92. Лю, Цзя. (2017). *Методика підготовки майбутнього викладача вокалу до інноваційно-фахової діяльності* (дис. ... канд. пед. наук). Одеса.
93. Майорова, І. (2012). *Використання робочих зошитів як засобу підвищення ефективності професійної підготовки: Метод. рек.* Донецьк.
94. Макарова, Е., Яковенко, В. (2020). Актуалізація європейського досвіду вокальної підготовки в умовах сучасної університетської освіти України. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 74, 93–96.
95. Маковська, О. (2018). Основні тенденції розвитку теорії та практики моніторингу у системі управління освітою. *Дослідження проблем гуманітарної освіти*, 106–117.

96. Манько, В. (2000). Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості : зб. наук. пр. НПУ ім. М. Драгоманова*, 2, 153–161.

97. Маруфенко, О. (2006). *Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики* (дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1755/Marufenko.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

98. Матяш, О. (2014). *Формування методичної компетентності з навчання геометрії майбутніх учителів математики* (дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02). Вінниця. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/2540>

99. *Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти* : Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020. № 584. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-unesennya-zmin-do-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-vishoyi-osviti-1>

100. Мережко, Ю. (2012). *Формування художніх смаків старшокласників у процесі вивчення вокальної спадщини українських композиторів* (дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ.

101. Мережко, Ю., Леонтієва, С., Петрикова, О. (2017). Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції. *Science and Education a New Dimension*, 23, 71–73.

102. Мережко, Ю., Киченко, Т. (2019). Формування навичок самостійної роботи майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з постановки голосу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 26, 75–81.

103. Мережко, Ю., Чернета, Т. (2022). Електронні навчальні курси з сольного співу: переваги та недоліки. *Інноваційна педагогіка*, 2(48), 95–98.

104. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія* (2013). Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. (авт. кол.); В. С. Курило, Є. М. Хриков (заг. ред.). Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка».

105. *Методологія, методика і методи організації науково-педагогічних досліджень* (2012). *Методологія наукової діяльності*. Д. В. Чернілевський,

М. І. Томчук, О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, В. П. Захарченко, О. В. Вознюк, Н. З. Сіранчук. Д. В. Чернілевський (ред.). Вінниця: Нілан-ЛТД, сс. 216–241.

106. *Методологія наукової діяльності*. (2010). Д. В. Чернілевський, О. Є. Антонова, Л. В. Барановська, О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк та ін. Д. В. Чернілевський (ред.). Вінниця: Вид-во АМСКП.

107. Мирончук, Н. (2020). *Теоретичні і методичні основи контекстної підготовки майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності* (дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04). Житомир.

108. Михайлюк, А. (2023). Edutainment як сучасна інноваційна технологія. *Scientific notes of Junior Academy of Sciences of Ukraine*, 1 (26), 72–79. URL: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2023-26-09>

109. Михаськова, М. (2007). *Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Київ.

110. Міністерство економіки України. (2023). *Класифікатор професій*. URL: <https://www.me.gov.ua/Profession/List?lang=uk-UA&id=d4162ef8-2771-4ac5-99ef-1d4b6f5336af&tag=KlasifikatorProfesii-Poshuk>

111. Міністерство освіти і науки України. (2019). *Стандарт вищої освіти України*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty-/2021/07/28/025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf>

112. Міщенко, С. (2016). Зміст та структура професійної компетентності викладача коледжу. *Науковий часопис НПУ М. Драгоманова*, 55, 160–166. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23530>

113. *Моніторингові дослідження – Державна служба якості освіти України*. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/-monitoringovi-doslidzhennya/>

114. Москва, О. (2018). Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадно-джазової музики. *Наукові записки*, 170, 159–163.

115. Москва, О. (2019). Формування технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами вокальних технологій. *Наукові записки*, 176, 246–250.
116. Москва, О. (2019). До класифікації технологій естрадного вокального навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Мистецька освіта: теорія, методологія, технології*, 168–170.
117. Москва, О. (2020). Структура технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. *The scientific heritage. Budapest, Hungary* 46, 44–47.
118. Москва, О. (2020). *Формування технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки* (дис. ... д-ра філософії за спеціальністю 014 Середня освіта). Одеса.
119. Москалець, В. (2020). *Загальна психологія*. Київ: Видавництво Ліра-К.
120. Мурована, Н. (2008). *Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів музики у післядипломній освіті* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06). Київ.
121. *Навчальні курси*. Дистанційна платформа громадянської освіти ВУМ online. URL: <https://vumonline.ua/courses/>
122. Назаренко, І. (2019). Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. *Science, research, development: monografia po konferencyjna*, 13, 56–59.
123. Наконечна, Л. (2014). *Сучасна українська мова: Фонетика. Орфоенія. Морфонологія. Графіка. Орфографія*. Івано-Франківськ. НАІР.
124. *Наукові гуртки та творчо-дослідницькі студії*. Факультет музичного мистецтва і хореографії. URL: <https://fmmh.kubg.edu.ua/informatsiya/studentam/snt-institutu-mystetstv/naukovi-hurtky-im.html>
125. Ніколаєв, О., Рубаняк, Л. (2016). Методична компетентність як одна із основних складових професіоналізму майбутнього вчителя фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка*, 22, 99–102. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprkped_2016_22_33.

126. Нікула, Н. (2016). Модель формування методичної культури студентів-педагогів. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*, 1, 43–46.
127. Овчаренко, Н. (2006). *Основи вокальної методики*. Кривий Ріг: Видавничий дім.
128. Овчаренко, Н. (2014). *Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія*. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов.
129. Овчаренко, Н. (2016). *Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04). Київ.
130. Овчаренко, Н. (2018). *Методологічні основи музичної освіти. Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси. методологічний аспект*. Кривий Ріг: ФО-П Чернявський Д. О., 122–170.
131. Овчаренко, Н., Шрамка, Я. (2018). *Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси: монографія*. Кривий Ріг. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/3144/Музична%20о%20світа.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
132. Олексюк, О., Ткач, М. (2004). *Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва*. Київ, Знання України.
133. Олексюк, О. (2006). *Музична педагогіка*. Київ. КНУ.
134. Олексюк, О., Ткач, М., Лісун, Д. (2013). *Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті: монографія*. Київ, КУ ім. Б. Грінченка.
135. Олексюк, О., Бондаренко, Л. (2018). *Методика викладання музичних дисциплін у вищій школі*. Київ, КУ ім. Б. Грінченка.
136. Олексюк, О. (2019). *Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті: монографія*. Київ. КУ ім. Б. Грінченка. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29712>
137. Опачко, М. (2016). *Філософія сучасної освіти*. Ужгород: УжНУ. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/21504/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82_%D0%BF%D0%BE%D1%81_%D0%A4%D0%9E.pdf

138. Осадча, Т. (2019). Педагогічні умови формування виконавських умінь у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 176, 105–110. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/-123456789/4775>

139. Освітньо-професійна програма 025.00.02 «Сольний спів» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, (2017). Затв. рішенням Вченої ради КУ ім. Б. Грінченка від 27 квіт. 2017 р. №4.

140. Освітньо-професійна програма «Академічний спів» спеціалізація «Камерний спів» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, (2017). Затв. рішенням Вченої ради НМА ім. П. І. Чайковського від 27 груд. 2018 р. № 6. URL: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/Kamernij-spiv.pdf>

141. Освітньо-професійна програма «Вокальне мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, (2020). Затв. рішенням Вченої ради Київ. муніцип. акад. естрад. та цирк. мистецтва від 26 трав. 2020 р. № 3. URL: <https://kmaesm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/01/vokalne-mystecztvo.pdf>

142. Освітньо-професійна програма «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, (2020). Затв. рішенням Вченої ради СДПУ ім. А. С. Макаренка від 27 квіт. 2020 р. № 10. URL: https://art.sspu.-edu.ua/images/2020/02/opp_025_muzmist_bakalavr_50f45.pdf

143. Освітньо-професійна програма спеціалізації «Академічний спів» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, (2017). Затв. рішенням Вченої ради Харків. нац. ун-тет мист. ім. І. П. Котляревського від 29 черв. 2017 р. № 11. URL: <https://num.kharkiv.ua/502-osvitni-programi>

144. Освітньо-професійна програма 025.00.02 «Сольний спів» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, (2021). Затв. рішенням Вченої ради КУ ім. Б. Грінченка від 17 черв. 2021 р. № 6. URL: https://kubg.edu.ua/images/-stories/Departaments/vstupnikam/im/bak/2021/opp_mm_ss_bak_2021.pdf

145. Остапенко, Н. (2015). Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*, 2, 53-57.
146. Отич, О. (2008). *Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти: монографія*. Чернівці. Зелена Буковина.
147. Падалка, Г. (2010). *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. Київ: Освіта України.
148. Пастущенко, Л. (2017). *Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах* (дис. ... канд. пед. наук). Рівне.
149. Пащенко, І. (2018). Роль дисципліни «Теорія і методика музичної освіти» у професійній підготовці майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, 151(2), 197–200.
150. *Педагогічна майстерність*. (2004). І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. І. А. Зязюн (ред.). Київ: Вища школа.
151. Петько, Л. (2016). Метод аналогії як засіб підвищення якості процесу навчання в умовах університету. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, 2, 158–163.
152. Петькун, С. (2019). Інформаційно-комунікативна компетентність особистості в умовах глобалізації. *Інформація, комунікація та управління знаннями в глобалізованому світі*, 50–51. URL: http://knukim.edu.ua/wp-content/uploads/-nuk_konf/19/2.pdf#page=50
153. Писаренко, Л. (2021). Гра як ефективний метод розвитку критичного мислення. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*, 32 (71), 3, 211–215. URL: <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.3-2/35>.
154. Підлісний, М. (2020). *Проблеми аксіології та шляхи їх вирішення: монографія*. Дніпро.
155. Пляченко, Т. (2015). Структура і зміст професійних компетентностей учителя музичного мистецтва. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 24, 84-87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2015_24_15

156. Пляченко, Т. (2011). *Педагогічні засади підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами* (дис. ... д-ра пед. наук). Кіровоград.

157. *Положення про мистецьку школу (2018)*. Наказ Міністерства культури України № 686 від 09.08.2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18#Text>

158. Пометун, О. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*, 15–24.

159. Примостка, О. (2018). Інноваційні підходи у консалтингу – метод синектики. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 9 (37), 65–70. URL: [https://doi.org/10.25264/2311-5149-2018-9\(37\)-65-70](https://doi.org/10.25264/2311-5149-2018-9(37)-65-70).

160. Процишина, О. (2020). Структура методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 5, 66–73. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/45055/1/O_Protsyshyna_-_MMOD_5_MMH_KAEV.pdf

161. Процишина, О. (2023). Зміст структурних компонентів майбутніх викладачів мистецької школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 3 (65), 247–255. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46003/1/O_Protsyshyna_APHN_3%28-65%29_FMMH_2023.pdf

162. *Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів*. (2009). В. Шапар (ред.). Харків: Прапор.

163. Пухальський, Т. (2016). Особистісна складова професійної компетентності вчителя музики. *Наука і освіта : наук.-практ. Журнал*, 6, 128–134. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/1465>

164. Рацул, А. (2013). Креативні методи навчання іноземних мов у ВНЗ у сучасних умовах. *Наукові записки*, 13, 51–52. URL: http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/4550/1/10_2013-51-52.pdf.

165. Реброва, О. (2013). *Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.

166. Рейдало, В. (2014). Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх викладачів української літератур. *Наука і освіта*, 5, 266–271. URL:<http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/6080>

167. Робоча програма навчальної дисципліни «Сольний спів» (академ. вок.) спеціальності: 025 «Музичне мистецтво» освітнього рівня: першого (бакалаврського), (2021). КУ ім. Б. Грінченка від 01.10.2021 р. № 1865/21.

168. Робоча програма навчальної дисципліни «Сольний спів» (академ. вокал) спеціальності: 025 «Музичне мистецтво» освітнього рівня: першого (бакалаврського), (2021). КУ ім. Б. Грінченка від 01.10.2021 р. № 1868/21.

169. Робоча програма навчальної дисципліни «Сольний спів» (академ. вокал) спеціальності: 025 «Музичне мистецтво» освітнього рівня: першого (бакалаврського), (2021). КУ ім. Б. Грінченка від 01.10.2021 р. № 1866/21.

170. Робоча програма навчальної дисципліни «Сольний спів» (академ. вокал) спеціальності: 025 «Музичне мистецтво» освітнього рівня: першого (бакалаврського), (2021). КУ ім. Б. Грінченка від 01.10.2021 р. № 2137/21.

171. Робоча програма навчальної дисципліни «Сольний спів» (естрад. вокал) спеціальності: 025 «Музичне мистецтво» освітнього рівня: першого (бакалаврського), (2021). КУ ім. Б. Грінченка від 01.10.2021 р. № 1864/21.

172. Робоча програма навчальної дисципліни «Сольний спів» (естрад. вокал) спеціальності: 025 «Музичне мистецтво» освітнього рівня: першого (бакалаврського), (2021). КУ ім. Б. Грінченка від 01.10.2021 р. № 1869/21.

173. Робоча програма навчальної дисципліни «Сольний спів» (естрад. вокал) спеціальності: 025 «Музичне мистецтво» освітнього рівня: першого (бакалаврського), (2021). КУ ім. Б. Грінченка від 01.10.2021 р. № 1867/21.

174. Робоча програма навчальної дисципліни «Сольний спів» (естрад. вокал) спеціальності: 025 «Музичне мистецтво» освітнього рівня: першого (бакалаврського), (2021). КУ ім. Б. Грінченка від 01.10.2021 р. № 2136/21.

175. Робоча програма навчальної дисципліни «Фах» спеціальності: 025 «Музичне мистецтво» освітнього рівня: першого (бакалаврського), (2021). СДПУ ім. А. С. Макаренка від 31 серп. 2021 р.

URL: https://art.sspu.edu.ua/images/2021/programy/025/rpnd_025_fah_es_bak_2o2o_bec_b9.pdf.

176. Робоча програма навчальної дисципліни Сольний спів. *Інституційний репозиторій* КУ ім. Б. Грінченка. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/-id/eprint/40246/>

177. Ростовський, О. (2011). *Теорія і методика мистецької освіти*. Тернопіль.

178. Рудницька, О. (2002). *Методологія мистецької освіти. Педагогіка: загальна та мистецька*, 32– 65.

179. Рудницька, О. (1998). *Основи викладання мистецьких дисциплін*. Київ: ІЗМН.

180. Рудницька, О. (1998). *Музика і культура особистості: проблеми сучасної освіти*. Київ: ІЗМН.

181. Рудницька, О. (2002). *Педагогіка: загальна та мистецька*. Київ: АПН України.

182. Рудницька, К. (2016). Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету*, 1 (38), 241–244.

183. Світайло, С. (2023). Формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорової підготовки. *Вісник науки та освіти*, 3 (9), 527–537. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3\(9\)-527-537](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-527-537)

184. Силабус навчальної дисципліни «Вокал» освітній ступінь: бакалавр. Київ. муніцип. акад. естрад. та цирк. мистецтва. URL: <https://kmaesm.edu.ua/wp-content/uploads/sylabus-vokal.pdf>.

185. Силабус навчальної дисципліни «Сольний спів» освітній ступінь бакалавр : Нац. муз. акад. ім. П. І. Чайковського URL: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/Silabus-Solnij-spiv.pdf>.

186. Силабус навчальної дисципліни «Фах» освітній ступінь бакалавр : Харківський національний ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського

URL: <http://num.kharkiv.ua/share/docs/education/bakalavr/025/silabusy/solne-vykonavstvo/fah-sfmmed.pdf>

187. Сипченко, О., Гарань, Н., Бойко, І. (2022). Комуникативна компетентність викладача як важлива складова професіоналізму. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 2 (102), 26–35. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.2\(102\)2022.274832](https://doi.org/10.31865/2077-1827.2(102)2022.274832)

188. Сисоєва, С. (2011). *Інтегративні технології навчання дорослих*. Київ: ЕКМО.

189. Сисоєва, С. (2006). *Основи педагогічної творчості*. Київ: Міленіум.

190. Сисоєва, С. Педагогічні технології і професійний розвиток особистості. *Prace Naukowe. Pedagogika*, 8-9-10, 741–754.
URL: http://bazhum.muzhp.pl/media/files/-Prace_Naukowe_Pedagogika/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_.pdf

191. Сі, Даофен (2015). Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.

192. Сілакова, Т. (2017). Проектні технології підготовки студентів. *Вісник Національного авіаційного університету*, 11, 153–158. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264x.11.12571>

193. *Словник-довідник з професійної педагогіки*. (2006). А. Семенова (ред.). Одеса: Пальміра.

194. *Словник-довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник*. (2015). Пентиліук М. І., Горошкіна О. М., Мордовцева Н. В. та ін. М. І. Пентиліук (ред.). Київ: Ленвіт.

195. *Словник іношомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень*. (2000). Л. Пустовіт (ред.). Київ: Довіра.

196. *Словник української мови*. Глумачні словники української мови. URL: <http://sum.in.ua/>

197. Сотська, Г. (2014). *Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04). Київ.
198. Стасько, Г. (1995). *Вокальна підготовка майбутнього вчителя як основа удосконалення педагогічної майстерності* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
199. Стахевич, О. (2013). *З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки*. Київ: Нова Книга.
200. Стахевич, О. (2002). *Основи вокальної педагогіки. Курс лекцій : навч. пос. для студ. дир.-хор. фак. муз. та пед. вузів. Ч. 1. Природно-наукові теорії сольного співу*. Харків: ХДАК; Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка.
201. Стахевич, О. (2014). *Основи вокальної педагогіки Ч. 1: Природно-наукові теорії сольного співу. Курс лекцій*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка.
202. *Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки*. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#n12>.
203. Сухойваненко, О. (2006). Теоретичні засади професійної компетентності вчителя початкових класів як складової. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*, 7, 219–224.
204. *Сучасний психолого-педагогічний словник*. (2016). О. Шапран (ред.). Переяслав-Хмельницький.
205. *Сучасний тлумачний психологічний словник*. (2007). В. Шагар (ред.). Харків: Прапор.
206. *Сучасний тлумачний словник української мови*. (2017). А. Яковлева, Т. Афонська (ред.). Харків.
207. Твердохліб, О. (2012). *Формування та розвиток інформаційних державно-управлінських ресурсів України* (автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.01). Київ.
208. Тернопільська, В. (2012). Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мелітопільського ДПУ*, 9, 208–213. URL: <http://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/193/140>

209. Теряєва, Л. (2019). *Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/-handle/123456789/25573>
210. Ткаченко, К. (2015). *Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Слов'янськ. URL: <http://repository.khpa.edu.ua/-jspui/handle/123456789/398>
211. Ткаченко, О. (2012). Гігієна голосу у вокальній підготовці майбутніх фахівців музично - педагогічного профілю. *Гуманітарний вісник*, 27, 298–303.
212. Ткаченко, Т. (2003). *Основи формування професійно-педагогічної культури вчителя музики й співу*. Харків: ППВ «Нове слово».
213. Ткаченко, Т. (2010). *Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04). Київ.
214. Ткаченко, Т. (2016). *Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів*. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди.
215. Тоцька, Л. (2010). *Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.02) Київ.
216. Федій, О. (2018). Методологічна компетентність майбутнього вчителя початкової школи: парадигмальний контент-аналіз. *Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті*, 5–15.
217. Федоришин, В. (2021) *Інтегральна система мистецької освіти: етнокультурний напрям розвитку здібностей творчої особистості: колективна монографія*. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/-bitstream/123456789/24190/1/Lupak_Glava_mon.pdf
218. *Філософія*. (2019). Ю. Вільчинський, Л. Северин-Мрачковська, О. Гаєвська, (ред.). Київ: КНЕУ.
219. *Філософський енциклопедичний словник*. (2002). В. Шинкарук (ред.). Київ. Абрикос.

220. *Філософія освіти* (2014). В. Огнев'юк, О. Кузьменко, Київ: КУ ім. Б. Грінченка.
221. *Філософія освіти* (2018). За наук. ред. академіка В. П. Андрущенко [та ін.], Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23710>
222. Хома, Т., Малеш, М. (2018). Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів в умовах коледжу. *Освітологічний дискурс*, 3-4(22–23), 259–270. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.-php/journal/article/view/530/455>
223. Царук, С. (2014). У спільних пошуках національно-культурної ідентичності: Микола Лисенко та Олександр Мишуга. *Наукові записки*, 3, 187–193. URL: http://catalog.library.tnpu.edu.ua/naukovi_zapusku/mistectvoznavstvo/Must_14_3.pdf#page=187
224. Цзін, Ся (2019). Принципи організації вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої педагогічної освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова*, 27, 87–93. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2019.27.14>
225. Цимбалюк, Я. (2011). Структура методичної компетентності вчителя. *Наука і освіта*, 11, 457–461. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_-2011/58.pdf
226. Цюлюпа, Н. (2009). *Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки* (автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.02) Київ.
227. Черкасов, В. (2012). Зміст загальної музичної освіти молоді. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 112, 24–32.
228. Черкасов, В. (2014). *Теорія і методика музичної освіти*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
229. Чженьюй, Янь (2022). Методична діяльність викладачів факультетів мистецтв педагогічних вишів України. *Науковий часопис НПУ імені*

М. П. Драгоманова, 88, 236–240. URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.-2022.88.47>

230. Шевченко, Г. (2009). Концептуальна сутність компетентнісного підходу: європейський вимір. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України*, 121–130.

231. Шерстюк, Л. (2017) Сутність та структура методичної компетентності майбутнього викладача-філолога. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, 142, 220–224. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/-VchdpuP_2017_142_50.

232. Шимкова, І., Цвілик, С., Гаркушевський, В. (2020). Steam-підхід як засіб розвитку творчих здібностей у підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій. *Підготовка майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища педагогічних закладів освіти*, (56), 173–184.

233. Шмиголь, І. (2011). Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 1(4), 197–204. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4\(1\)_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4(1)_32).

234. Щербініна, О. (2015). Сучасні тенденції розвитку професійної музичної освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*, 1, 70–72.

235. Щокіна, Н. (2013). Проблемне навчання у підготовці майбутніх викладачів. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету : традиції, проблеми, перспективи: у 3 т. Т. 1.* 296–304. URL: <http://dspace.nuph.edu.ua/-handle/123456789/4450>

236. Щолокова, О. (2006). Професійна компетентність як стратегічний напрямок модернізації мистецької освіти в Україні. *Вісник Глухівського держ. пед. ун-ту*, 8, 20–23.

237. Щолокова, О. (2009). Філософські засади мистецької освіти. *Науковий часопис*, 7(12), 9–13. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/5728>

238. Юдзіонок, Н. (2011). *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя у музично-інтерпретаційній діяльності* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Одеса.

239. Яценко, В. (2021). Педагогічна майстерність викладання психолого-педагогічних дисциплін здобувачам освіти на сучасному етапі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 83, 238–245. URL: <http://chas-opys.ps.npu.kiev.ua/archive/83/49.pdf>
240. Яциніна, Н. (2010). Структура професійної педагогічної компетентності майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, 16, 132–134.
241. Aiamy M., Haghani F. (2012). The Effect of Synectics and Brainstorming on 3 rd Grade Students' development of Creative Thinking on Science. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 610–613. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.704>
242. Aguilera, D., Ortiz-Revilla, J. (2021). STEM vs. STEAM Education and Student Creativity: A Systematic Literature Review. *Education Sciences*, 11 (7), 331. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11070331>
243. Akhmetova, G., Mynbayeva, A., Mukasheva, A. (2015). Stereotypes in the Professional Activity of Teachers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 171, 771–775. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.190>
244. Aksakal, N. (2015). Theoretical View to The Approach of The Edutainment. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 186, 1232–1239. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.081>
245. Anderson, J. (2015). *The best way to learn math is to learn how to fail productively*. Quartz. URL: <https://qz.com/535443/the-best-way-to-understand-math-is-learning-how-to-fail-productively>
246. Ashton-Jones, E. (1988). Asking the Right Questions: A Heuristic for Tutors. *Writing Center Journal*, 9(1). DOI: <https://doi.org/10.7771/2832-9414.1166>
247. Banek Zorica, M. (2014.). Edutainment at the Higher Education as an Element for the Learning Success. *6th International Conference on Education and New Learning Technologies*. URL: <https://library.iated.org/view/BANEKZORICA2014EDU>
248. Baranovska, O. (2020). Information competence as the basis of pedagogical technologies of the humanitarian direction. *Impact of modernity on science and Abstracts*

of XVIII International Science and Practical Conference, Boston, 25–26 May 2020, 195–198. URL: <https://isg-konf.com>

249. Barnes, B., Payette, P. (2017). Socratic Questioning. *The National Teaching & Learning Forum*, 26(6), 6–8. DOI: <https://doi.org/10.1002/ntlf.30129>

250. Bidabadi N., Isfahani A., Rouhollahi A., Khalili R. (2016) Effective Teaching Methods in Higher Education: Requirements and Barriers. *Journal of Advanced Medical Education and Professionalism*, 4(4), 170–178. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27795967/>

251. Bondarchuk, O., Balakhtar, V., Balakhtar, K. (2020). Monitoring of the quality of the psychological component of teachers' activity of higher education institutions based on Google Forms. *E3S Web of Conferences*, 166. DOI: <https://doi.org/10.1051/-e3sconf/202016610024>

252. Branscome, E., Robinson, E., Cody, D. (2017) Lost in Translation: Bloom's Taxonomy and Webb's Depth of Knowledge Applied to Music Standards. *Visions of Research in Music Education*, 30. URL: <https://opencommons.uconn.edu/vrme/vol30/iss1/4>

253. Cambridge Dictionary.
URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/-competency>

254. Carey, T., Mullan, R. (2004). What is Socratic questioning? *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 41(3), 217–226. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-3204.41.3.217>

255. Castle, A. (2003). Demonstrating critical evaluation skills using Bloom's taxonomy. *British Journal of Therapy and Rehabilitation*, 10(8), 369–373. DOI: <https://doi.org/10.12968/bjtr.2003.10.8.13515>

256. Castro, J., Funk, C. (2016). Visualizing art education in the twenty-first century: Mapping the themes of art educators through the NAEA convention. *Visual Inquiry*, 5(2), 175–187. DOI: https://doi.org/10.1386/vi.5.2.175_1

257. Chian, H. (2020). Targeting Misconceptions Using Socratic Questioning. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 11(1), 4216–4220. DOI: <https://doi.org/10.20533/ijcdse.2042.6364.2020.0515>

258. Coates, H. (2010). Defining and monitoring academic standards in Australian higher education. *Higher Education Management and Policy*, 22(1), 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1787/hemp-v22-art2-en>
259. Du, X., Chaaban, Y. (2020). Teachers' Readiness for a Statewide Change to PjBL in Primary Education in Qatar. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 14(1). DOI: <https://doi.org/10.14434/ijpbl.v14i1.28591>
260. Duckworth, A., Taxer, J., Eskreis-Winkler, L., Galla, B., Gross, J. (2019). Self-Control and Academic Achievement. *Annual Review of Psychology*, 70(1), 373–399. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-103230>
261. Emilda, I., Hamzah, H. (2021). The Effect of Fishbone Method on Students Writing Ability of Report Text. *Journal of English Language Teaching*, 10(4). DOI: <https://doi.org/10.24036/jelt.v10i4.114903>
262. Emmer, E., Stough, L. (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, With Implications for Teacher Education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103–112. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep3602_5
263. Eristi B., Polat M. (2017). The Effectiveness of Synectics Instructional Model on Foreign Language Vocabulary Teaching. *International Journal of Languages' Education*, 1(5, 2), 59–76. DOI: <https://doi.org/10.18298/ijlet.1753>
264. Farris, C. (2015). The Teach Back Method. *Home Healthcare Now*, 33(6), 344–345. DOI: <https://doi.org/10.1097/nhh.0000000000000244>
265. Firat, E., Laramée, R. (2018). Towards a Survey of Interactive Visualization for Education. *Computer Graphics Visual Computing*. URL: https://www.researchgate.net/publication/329281755_Towards_a_Survey_of_Interactive_Visualization_for_Education#fullTextFileContent
266. Grodoski, C. (2018). Visualizing Data in Art Education: Research, Practice, and Advocacy. *Art Education*, 71(2), 36–45. DOI: <https://doi.org/10.1080/00043125.2018.1414537>

267. Jacobson, M., Levin, J., Kapur, M. (2019). Education as a Complex System: Conceptual and Methodical Implications. *Educational Researcher*, 48(2), 112–119. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189x19826958>
268. Kapur, M. (2008). Productive Failure. *Cognition and Instruction*, 26(3), 379–424. DOI: <https://doi.org/10.1080/07370000802212669>
269. Kolb, D. (2014). *Experiential Learning: Experience As the Source of Learning and Development*. FT Press. URL: https://www.researchgate.net/publication/235701029_-Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development
270. Krathwohl, D. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212–218. DOI: https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2
271. Kroes BSc, A. (2021). *Fostering Students' Autonomous Motivation using Eduscrum* [Master thesis, Science Education and Communication Freudenthal Institute - Utrecht University]. URL: <https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/40447>
272. Latha, V., Merlin, A. (2019). Fish bone diagram as a teaching tool. *The Journal of Nursing Trendz*, 10(1), 21. DOI: <https://doi.org/10.5958/2249-3190.2019.00005.1>
273. *Learn Digital Skills with Free Training – Google Digital Garage*. URL: <https://learndigital.withgoogle.com/digitalworkshop-ua/courses>
274. Neumann, M., Baumann, L. (2021) Agile Methods in Higher Education: Adapting and Using eduScrum with Real World Projects. *IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*, Lincoln, NE, USA, 1–8, DOI: doi.org/10.1109/FIE49875.-2021.9637344.
275. Ocheja, P., Flanagan, B., Ogata, H., Oyelere, S. (2022). Visualization of education blockchain data: trends and challenges. *Interactive Learning Environments*, 1–25. DOI: <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2026406>
276. Okechukwu A., Umeh V. (2014). Effects of Heuristic Method of Teaching on Students' Achievement in Algebra. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, (2). URL: <https://www.researchgate.net/>

publication/260514467_Effects_of_Heuristic_Method_of_Teaching_on_Students'_Achievement_in_Algebra

277. Oleksiuk, O., Bondarenko L. (2016) Edutainment in Professional Training of Future Masters of Music Art. *Impact Factor: 3.827: 972.*

278. Online Etimological Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/-search?q=-competency>

279. Porter, K., Chen, Y., Estabrooks, P., Noel, L., Bailey, A., Zoellner, J. (2016). Using Teach-Back to Understand Participant Behavioral Self-Monitoring Skills Across Health Literacy Level and Behavioral Condition. *Journal of Nutrition Education and Behavior, 48 (1)*, 20–26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2015.08.012>

280. *Prometheus*. URL: <https://prometheus.org.ua/>

281. Reiner, M., Gilbert, J., Nakhleh, M. (2010). *Visualization : Theory and Practice in Science Education: Theory and Practice in Science Education*. Springer. URL: <https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-3975-0a53625760.pdf>

282. Rokeach M. (1973). *The nature of human values*. New York : Free Press.

283. Schlesinger, J., Persky, A., Learning Community, F. (2015). Bloom's Taxonomy in Action. *MedEdPORTAL, 11(1)*. DOI: https://doi.org/10.15766/mep_2374-8265.10031

284. Schwaber, K. (1997). SCRUM Development Process. *Business Object Design and Implementation*. London, 117–134. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4471-0947-1_11

285. Schwaber, K. (2002). Scrum and Agile 101. *Extreme Programming and Agile Methods – XP/Agile Universe*, 266–267. Springer Berlin Heidelberg. DOI: https://doi.org/10.1007/3-540-45672-4_37

286. Sears, A. (1997). Heuristic Walkthroughs: Finding the Problems Without the Noise. *International Journal of Human-Computer Interaction, 9(3)*, 213–234. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327590ijhc0903_2

287. Şencan, H., Karabulut, A. (2015). Monitoring of Educational Performance Indicators in Higher Education: A Comparison of Perceptions. *Educational Sciences: Theory and Practice, 15(2)*, 359–376. DOI: <https://doi.org/10.12738/estp.2015.2.2426>

288. Sinha, T., Kapur, M. (2021). When Problem Solving Followed by Instruction Works: Evidence for Productive Failure. *Review of Educational Research*, 91(5), 761–798. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543211019105>
289. Socratic Epistemology. Explorations of Knowledge-Seeking by Questioning. (2010). *History and Philosophy of Logic*, 31(1), 101–103. DOI: <https://doi.org/10.1080/01445340902985390>
290. Songwriting: Writing the Music. Coursera. URL: <https://www.coursera.org/learn/songwriting-writing-the-music>
291. Starr, C., Manaris, B., Stalvey, R. (2008). Bloom's taxonomy revisited. *ACM SIGCSE Bulletin*, 40(1), 261–265. DOI: <https://doi.org/10.1145/1352322.1352227>
292. Talevski, J., Wong Shee, A., Rasmussen, B., Kemp, G., Beauchamp, A. (2020). Teach-back: A systematic review of implementation and impacts. *PLOS ONE*, 15(4), DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231350>
293. *Top Music Courses – Learn Music Online*. Coursera. URL: <https://www.coursera.-org/search?query=music&>
294. Tserklevych, V., Prokopenko, O., Goncharova, O., Horbenko, I., Fedorenko, O., Romanyuk, Y. (2021). Virtual Museum Space as the Innovative Tool for the Student Research Practice. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(14), 213. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i14.22975>
295. Turkcapar, M., Kahraman, M., Sargin, A. (2015). Guided Discovery with Socratic Questioning. *Journal of Cognitive-Behavioral Psychotherapy and Research*, 4(1), 47. DOI: <https://doi.org/10.5455/jcbpr.188198>
296. Warman, W. (2022). Principal Managerial Competence and Academic Supervision on Vocational Teacher Performance. *EduLine: Journal of Education and Learning Innovation*, 2(4), 436–446. DOI: <https://doi.org/10.35877/454ri.eduline1286>
297. Webb, N. (2002). Depth-of-knowledge levels for four content areas. *Language Arts*. URL: <http://ossucurr.pbworks.com/w/file/fetch/49691156-/Norm%20web%20dok-%20by%20subject%20area.pdf>

298. Wine, M., Hoffman, A. (2022). RTD Approach to Using Norman Webb's Depth of Knowledge (DOK). *Typology of Cognitive Complexity*. DOI: [10.13140/RG.2.2.13393.61280](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.13393.61280)

299. Yaroshenko, O. (2022). Students' Rating of the Activities of Scientific and Pedagogical Workers as a Tool of Student-Centered Learning. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 13, 46–54. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2022-13-46-54>

300. *YearCompass*. The booklet that helps close your year and plan the next one. URL: <https://yearcompass.com/ua/>

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток А1

Анкета №1

для виявлення думки студентів щодо стану формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи

Вік _____ р.

Стать _____

Місце навчання _____

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____

Форма навчання _____

Курс навчання _____

Спеціальність _____

(необхідне підкреслити)

1. Чи важливо, щоб викладач мистецької школи мав сформовану методичну компетентність?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

2. Чи проявляєте Ви інтерес до вивчення сучасних методів, прийомів та методик навчання співу?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

3. Чи опановуєте Ви різні методики навчання сольного співу на заняттях?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

4. Чи необхідно самостійно досліджувати сучасні методики навчання сольного співу?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

5. Чи необхідно майбутньому викладачу мистецької школи володіти інноваційними методиками навчання співу?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

6. Чи потрібно формувати методичну компетентність майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

7. Чи вважаєте, що маєте достатній рівень сформованості методичної компетентності?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

8. Чи плануєте в майбутньому вести вокально-педагогічну діяльність?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

Ключ для підрахунків:

7 – 8 відповідей «так» – високий рівень;

4 – 6 відповідей «так» – середній рівень;

1 – 3 відповідей «так» – низький рівень.

Опитувальник № 1

Дані про респондента: стать ____, вік ____, стаж роботи у закладі вищої освіти _____, науковий ступінь _____, вчене звання _____, назва закладу вищої освіти _____.

1. Чи вважаєте Ви необхідним формувати методичну компетентність майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу?
2. Як Ви вважаєте, чи існує протиріччя між потребою у створенні інноваційної системи методичної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, та традиційним вузько-предметним підходом до викладання сольного співу?
3. Чи важливо, на Ваш погляд, упровадження інноваційної методики формування методичної компетентності на заняттях сольного співу?
4. Чи вважаєте Ви доцільним застосовувати тільки традиційні методики навчання співу?
5. Чи вважаєте Ви, що студенти мають достатній рівень сформованості методичної компетентності для вокально-педагогічної діяльності?
6. Чи застосовуєте Ви інноваційні вокальні методи, методики, технології?
7. На Ваш погляд, чи мають студенти інтерес і потребу в опануванні інноваційними методиками навчання співу?
8. Чи може вплинути на підвищення рівня сформованості методичної компетентності студентів на заняттях сольного співу спеціально застосована методика формування такого явища?
9. Які Ви вбачаєте проблеми у формуванні методичної компетентності студентів та напрями вдосконалення їх методичної підготовки до майбутньої професійної діяльності?

Методики для діагностики рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу

Анкета №2

для виявлення потреби у формуванні методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу
(адаптовано опитувальник Н. Косінської)

1. Чи усвідомлюєте Ви необхідність розвивати фахові компетентності?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
2. Чи потрібно майбутньому викладачу мистецької школи володіти методичною компетентністю?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
3. На Вашу думку, Ви бажали б вдосконалювати вокально-методичну майстерність ?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
4. Чи є у Вас бажання збагачувати теорію та методику навчання співу?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
5. На Ваше переконання, рівень Вашої самооцінки підвищиться, якщо Ви досконало володітимете методичною компетентністю?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
6. Чи повинен викладач мистецької школи володіти сучасними методиками викладання вокалу?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
7. Чи вважаєте Ви, що викладач мистецької школи повинен вміти розробляти авторські методики навчання співу?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
8. Чи має викладач мистецької школи володіти методикою навчання різних манер співу?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
9. На Вашу думку, чи сприяє сформованість методичної компетентності у процесі навчання кар'єрному зростанню викладача мистецької школи?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
10. Чи розумієте мотиви, які спонукають Вас до формування власної методичної компетентності?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.
11. Чи відповідає Вашим інтересам та схильностям професія викладача вокалу?
а) так б) ні замислювався / не замислювалася.

12. На Вашу думку, чи є добре обґрунтованим та достатньо стійким Ваш вибір професії викладача сольного співу?

а) так б) ні замислювався / не замислювалася.

13. Чи пов'язані з майбутньою професією викладача мистецької школи Ваші захоплення та заняття у вільний час?

а) так б) ні замислювався / не замислювалася.

14. Чи шукаєте Ви з власної ініціативи нові матеріали з методики навчання сольного співу?

а) так б) ні замислювався / не замислювалася.

15. Чи принесе Вам моральне та естетичне задоволення отримана професія викладача мистецької школи?

а) так б) ні замислювався / не замислювалася.

16. Чи вважаєте, що робота викладачем мистецької школи або викладачем сольного співу дозволить Вам у повній мірі проявити свої педагогічні здібності та креативно-науковий потенціал?

а) так б) ні замислювався / не замислювалася.

Ключ для підрахунків:

12 – 16 відповідей «так» – високий рівень;

6 – 11 відповідей «так» – середній рівень;

1 – 5 відповідей «так» – низький рівень

Опитувальник №2

для визначення думки студентів щодо усвідомлення цінності формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи
(модифіковано методику М. Рокича «ціннісні орієнтації»)

Інструкція. Перед Вами дві групи по десять цінностей. Уважно розгляньте список та оцініть рівень значущості та важливості для Вас кожної цінності за такою схемою: 1 бал – низький рівень; 2 бали – середній рівень; 3 бали – високий рівень.

Список А (Термінальні методичні цінності)

Таблиця В.1

1	Вокально-технічні навички	
2	Методична культура	
3	Вокально-сценічна культура	
4	Методичний досвід	
5	Обізнаність в теорії та історії музичного мистецтва	
6	Вокально-методичні знання	
7	Методична компетентність	
8	Вокально-педагогічний досвід	
9	Психолого-педагогічні знання	
10	Вокально-виконавська майстерність	
11	Методична творчість	
12	Вокально-слухові навички	
13	Обізнаність в репертуарі	
14	Інструментально-виконавська майстерність	
15	Музично-естетичний смак	
16	Методична майстерність	

Список Б (інструментальні методичні цінності)

Таблиця В.2

1	Комунікабельність	
2	Толерантність	
3	Критичність мислення	
4	Креативність	
5	Стресостійкість	
6	Відповідальність	
7	Освіченість	
8	Самостійність мислення	
9	Особистісна мобільність	
10	Організованість	
11	Уважність	
12	Працелюбність	
13	Системність	
14	Емоційний інтелект	
15	Медійна грамотність	
16	Доброзичливість	

Обробка результатів. Підрахунок балів відбувається за схемою: 32-53 балів – низький рівень; 54-75 балів – середній рівень; рівень; 76-96 балів – високий рівень.

**Методики для діагностики рівня сформованості інформаційно-інноваційного
компоненту методичної компетентності майбутніх
викладачів мистецької школи**

Опитувальник №3

для виявлення ступеня здатності до ефективного оволодіння новими
методичними знаннями й уміннями у сфері вокальної педагогіки
(адаптовано опитувальник О. Москви)

Інструкція. Методика включає 14 запитань. У запропонованому нижче бланку Вам необхідно за 5-бальною шкалою провести самооцінку ступеня здатності до ефективного оволодіння новими методичними знаннями й уміннями у сфері вокальної педагогіки. Виберіть цифру, що відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – ні, 2 – скоріше ні, 3 – не знаю, 4 – скоріше так, 5 – так.

1. Чи важливо майбутньому викладачу мистецької школи мати сформовану методичну компетентність?
1 2 3 4 5
2. Чи звертаєтесь Ви до науково-методичної літератури з мистецтва співу, виконуючи завдання викладача?
1 2 3 4 5
3. Чи часто Ви досліджуєте науково-методичну літературу з питань вокального виконавства та вокальної педагогіки з метою самоосвіти?
1 2 3 4 5
4. Чи використовуєте Ви університетську бібліотеку для пошуку вокальної науково-методичної літератури?
1 2 3 4 5
5. Чи відвідуєте Ви освітні інтернет-платформи, щоб підвищити свій рівень вокально-методичної обізнаності?
1 2 3 4 5
6. Чи використовуєте Ви навчальні онлайн-курси для вирішення проблем навчання співу?
1 2 3 4 5
7. Чи вмієте Ви аналізувати, синтезувати, узагальнювати науково-методичну інформацію з вокальної педагогіки, зібрану в різних інформаційних джерелах?
1 2 3 4 5
8. Чи відвідуєте Ви активно вокальні майстер-класи або переглядаєте їх у відео форматі в Інтернеті?
1 2 3 4 5
9. Чи активно Ви спілкуєтесь з іншими представниками вокально-виконавського мистецтва та вокально-педагогічної діяльності?

1 2 3 4 5

10. Чи часто Ви використовуєте засоби інтернет-комунікації для обміну вокально-методичною інформацією?

1 2 3 4 5

11. Чи сформовані у Вас знання й уміння аналізу вокальної манери вітчизняних та зарубіжних співаків, використаних ними вокальних прийомів та засобів виконавської виразності?

1 2 3 4 5

12. Чи відпрацьовуєте Ви самостійно нові вокальні прийоми та доводите їх до досконалості?

1 2 3 4 5

13. Чи сформовані у Вас навички аналізу та підбору вокального репертуару враховуючи вокально-педагогічні завдання та цілі?

1 2 3 4 5

14. Чи розвиваєте Ви вокальний слух у процесі прослуховування та аналізу вокально-педагогічного репертуару?

1 2 3 4 5

Обробка результатів. Підрахунок балів відбувається за схемою: 14-32 бали – низький рівень; 33-51 балів – середній рівень; рівень; 52-70 балів – високий рівень.

Опитувальник №4

для виявлення рівня здатності до творчо-інноваційної методичної діяльності, створення нових методичних ідей, методичних технологій навчання співу (адаптовано опитувальник Лі Ліцюань)

1. Чи вважаєте, що Ваше освітньо-професійне середовище може бути кращим?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

2. Яка Ваша думка, чи зможете Ви особисто вплинути на зміни свого освітньо-професійного середовища?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

3. Чи вважаєте Ви, що деякі Ваші методичні ідеї створять значний прогрес у вокальній педагогіці?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

4. На Вашу думку, чи зможете в майбутньому стати визначним новатором і кардинально змінити вокальну методику?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

5. Коли Ви наважуєтесь досягнути поставленого вокально-педагогічного завдання, чи впевнені Ви, що все вийде?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

6. Чи виникає у Вас бажання оволодіти новими методами навчання співу, вокальними техніками, які до цього Вам були невідомі?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

7. Якщо Вам доводиться вивчати нові методи та прийоми вдосконалення співацького голосу, методики навчання сольного співу, чи відчуваєте бажання оволодіти ними досконало?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

8. Якщо методика вдосконалення співацького голосу, якою Ви не володієте, Вам дуже подобається, чи хотіли б знати про неї все і досконально уміти використовувати у педагогічній практиці?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

9. Якщо Ви зазнаєте невдачу в реалізації творчої ідеї, то не покладаючи зусиль продовжуєте шукати шляхи втілення задуму.

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

10. Професію Ви вибрали опираючись на свої здібності, можливості та перспективи?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

11. Чи могли б Ви легко орієнтуватися та комбінувати вокальні методики, які раніше вже використовували?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

12. Опрацювавши методичний матеріал, чи можете Ви відразу пригадати все нове, про що дізналися?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

13. Коли Ви чуєте нову розспівку, чи можете Ви проспівати її без помилок?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

14. У перервах між заняттями чи віддаєте Ви перевагу підготуватися до наступних занять?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

15. Якщо Ви опановуєте нові методи розвитку співацького голосу, то чи прагнете розібратись у новому матеріалі та досконало оволоділи новими методами?

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

16. Коли у Вас з'являється нова ідея для покращення методів вокальної педагогіки, чи продовжуєте Ви думати про неї:

а) так б) ні в) не визначився/ не визначилася.

Ключ для підрахунків:

12 – 16 відповідей «так» – високий рівень;

6 – 11 відповідей «так» – середній рівень;

1 – 5 відповідей «так» – низький рівень

**Методики для діагностики рівня сформованості когнітивно-операційного
компоненту методичної компетентності майбутніх
викладачів мистецької школи**

Тест №1

для виявлення рівня володіння вокальним тезаурусом майбутніми
викладачами мистецької школи та визначення рівня засвоєння знань
з методики викладання вокалу (авторська розробка)

Інструкція. Оберіть одну із запропонованих відповідей, яка найбільш точно
відповідає опису.

1. Чітке, виразне вимовляння голосних у співі, яке залежить від способу
організації роботи голосового апарату –

- а) позиція звуку;
- б) артикуляція;
- в) звуковедення.

2. Періодична зміна звуку за висотою, силою та тембром –

- а) вібрато;
- б) діапазон;
- в) теситура.

3. Уміння чітко й виразно вимовляти приголосні під час співу та мовлення –

- а) артикуляція;
- б) філірування;
- в) дикція.

4. Звуковий обсяг співацького голосу, який визначається відстанню
(інтервалом) між найнижчим і найвищим звуками –

- а) акорд;
- б) діапазон;
- в) інтонація.

5. Процес утворення звуку голосу, у якому беруть участь усі складові
голосового апарату –

- а) звукоутворення;
- б) артикуляція;
- в) дикція.

6. Зворотній акустичний опір, який відчувають голосові складки зі сторони
ротоглоткового каналу –

- а) імпеданс;
- б) форсування звуку;
- в) вібрато.

7. Точне відтворення висоти звуку при співі –

- а) атака звуку;
- б) інтервал;

в) інтонація.

8. Спів із надмірним напруженням голосового апарату, що порушує темброві якості голосу та природність звучання –

- а) атака звуку;
- б) форсування звуку;
- в) опора звуку.

9. Звуки, які лежать на межі натуральних регістрів голосу –

- а) звуковедення;
- б) перехідна зона;
- в) звукоряд.

10. Ряд звуків співацького голосу, що характеризуються одним механізмом голосоутворення та схожими тембровими якостями –

- а) регістр;
- б) теситура;
- в) перехідна зона.

11. Порожнини, які надають голосу сили та тембру під час співу –

- а) мелізми;
- б) резонатори;
- в) регістри.

12. Якість голосу, яка залежить від кількості наявних обертонів –

- а) вібрато;
- б) тембр;
- в) опора звуку.

13. Звуковисотне розміщення мелодії по відношенню до діапазону конкретного голосу –

- а) теситура;
- б) регістр;
- в) динаміка.

14. Зміна динаміки звучання голосу від *forte* до *piano* –

- а) звуковедення;
- б) опора звуку;
- в) філірування.

15. Група посиленних обертонів, які утворюють специфічний тембр голосу –

- а) вібрато;
- б) діапазон;
- в) форманта.

16. Характеристика стійкого, правильно оформленого співочого звуку, якому властиві дзвінкість, округлість, стійке вібрато –

- а) тембр;
- б) опора дихання;
- в) регістр.

Обробка результатів. Кожна правильна відповідь – 1 бал, неправильна відповідь – 0 балів. Підрахунок відбувається за схемою: 0-5 бали – низький рівень; 6-9 балів – середній рівень; 10-13 балів – достатній рівень; 14-16 балів – високий рівень.

Тест №2

для виявлення рівня здатності до орієнтації у вокально-педагогічному репертуарі, здатності здійснювати музично-теоретичний та вокально-педагогічний аналіз та інтерпретування (авторська розробка)

Інструкція. Проаналізуйте поданий нотний матеріал (фрагмент української народної колискової «Ой ну люлі, люлі») і дайте відповіді на питання.

Ой ну, лю - лі, лю - лі, на - ле - ті - ли гу - лі,
 а - а - а - а! А - а - а - а!
 Із чу - жо - ї сто - ро - ни до на - шо - ї ди - ти - ни,
 а - а - а - а! А - а - а - а.

1. Який жанр вокального твору?

- а) Народна пісня, соціально-побутового змісту;
- б) Народна пісня, родинно-обрядова;
- в) Колискова календарно-обрядова.

2. Яка тональність твору?

- а) g-moll;
- б) d-moll мелодичний;
- в) g-moll гармонічний.

3. Проаналізуйте будову вокального твору.

- А) Твір квадратної будови, містить 16 тактів, чотири речення та вісім фраз по два такти, основна кульмінація припадає на 11-12 такти на словах «до нашої дитини», мелодія хвилеподібна, переважають низхідні поступеневі рухи;
- б) Твір простої будови, складається з двох речень, кожне має свою самостійну кульмінацію;
- в) Твір складається з простих інтервалів від малої секунди до малої сексти, побудований на різноманітній ритміці та мелодиці, містить форшлаги, які підкреслюють характер твору.

4. Який діапазон мелодії?

- А) d1-c2
- б) d-C
- в) D1-Bes1

5. Вкажіть особливості метро-ритму мелодії.

- а) Метро-ритм простий, ускладнений форшлагом, пунктиром, який дорівнює тривалості восьмої ноти;
- б) Розмір простий дводольний, використовуються четвертні, восьмі та шістнадцяті тривалості нот, наявний короткий форшлаг та пунктирний ритм;
- в) Розмір дві четвертні, використовуються різні ноти за тривалістю: четвертні, восьмі, шістнадцяті, тридцять другі, нота з крапкою.

6. Визначне можливі інтонаційні труднощі.

- а) Ноту g бекар треба інтонувати низько, з тяжінням до ноти fis;
- б) Інтервал es-a слід інтонувати в сторону розширення;
- в) Труднощів немає, необхідно всі ноти мелодії інтонувати стійко.

7. Який темп твору буде найбільш вдалим?

- а) Andante;
- б) Lento;
- в) Adagio.

8. Які теситурні умови для сопрано?

- а) Теситура середня, зручна;
- б) Теситура низька, не зручна;
- в) Теситура проста, однотипна.

9. Яку атаку звуку та тип звуковедення бажано використовувати?

- А) Для коліскової характерне ніжне виконання, тому слід співати на м'якій атаці звуку, іноді додаючи придихову, та відпрацьовувати протяжний спів на legato;
- б) Вступ має бути активний, виконаний на м'якій атаці звуку, а кульмінація – на твердій, мелізм співати на staccato;
- в) Коліскову треба співати ніжно, тихо на придиховій атаці звуку.

10. Вкажіть особливості дикції та артикуляції.

- а) Труднощі в учня може викликати форшлаг, розспівування одного складу на чотири ноти – оспівування або ж мелізм, та довгий вокаліз на голосну «а». Слід звернути увагу на поєднання букв «й-н» у словах «ой ну» та «з-ч» в словах «із чужої»;
- б) Дикція не викликає труднощів, голосну «а» потрібно прикривати, затемнювати і наближати до «о»;
- в) При співі приголосні мають вимовлятися чітко, коротко і твердо, такі приголосні як «л», «р», «ж» треба вимовляти перебільшено, щоб слухачі чули кожне слово. Голосна «а» має бути світлою, відкритою, без вібрато.

Обробка результатів. Кожна правильна відповідь – 1 бал, неправильна відповідь – 0 балів. Підрахунок відбувається за схемою: 0-4 бали – низький рівень; 5-7 балів – середній рівень; 8-10 балів – високий рівень.

**Методики для діагностики рівня сформованості результативно-корекційного
компоненту методичної компетентності майбутніх
викладачів мистецької школи**

Опитувальник №5

для виявлення рівня сформованості здатності до саморозвитку та самовдосконалення у процесі методичної діяльності, здатності до професійно-особистісного самоаналізу та самооцінювання за результатами власної вокально-педагогічної діяльності (адаптовано опитувальник Лі Ліцюань)

Інструкція. У запропонованому нижче бланку Вам необхідно за 5-бальною шкалою дати відповіді на твердження опитувальника. Виберіть цифру, що відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – ні, 2 – скоріше ні, 3 – не знаю, 4 – скоріше так, 5 – так.

1. Ознайомившись з якоюсь працею з теорії та методики навчання сольного співу або з історії вокального мистецтва, я потім довго думаю про неї та хочеться отриману інформацію з ким-небудь обговорити.

1 2 3 4 5

2. Перш ніж відповісти викладачу вокалу, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.

1 2 3 4 5

3. Допустивши якусь помилку в процесі навчання співу, я довго потім не можу відволіктися від думок про неї.

1 2 3 4 5

4. Коли я спілкуюсь з кимось або розмірковую над питанням із вокального виконавства, вокальної методики, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.

1 2 3 4 5

5. Приступаючи до важкого завдання з теорії чи методики сольного співу, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

1 2 3 4 5

6. Я часто ставлю себе на місце іншого успішного студента-вокаліста.

1 2 3 4 5

7. Для мене важливо в деталях уявляти хід майбутньої вокально-методичної роботи.

1 2 3 4 5

8. Я віддаю перевагу реалізації вокально-педагогічних завдань, цілей, аніж роздумувати над причинами своїх невдач.

1 2 3 4 5

9. Я досить легко приймаю рішення щодо вибору вокально-педагогічних методів та прийомів.

1 2 3 4 5

10. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти методичних дій.

1 2 3 4 5

11. Закінчивши аргументувати свою думку, я, іноді, продовжую вести її подумки, висуваючи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору в питаннях вокальної педагогіки.

1 2 3 4 5

12. Якщо трапляється непорозуміння з викладачем вокалу чи студентами з питань вокального виконавства чи вокальної методики, то, розмірковуючи над тим, хто у ньому винний, я насамперед починаю з себе.

1 2 3 4 5

13. Перш ніж зробити вибір у вирішенні стратегії навчання співу, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати та зважити.

1 2 3 4 5

14. Трапляється, що, обмірковуючи способи вирішення проблеми вокального виконавства чи вокальної методики з викладачем, я начебто подумки веду з ним діалог.

1 2 3 4 5

15. Перш ніж зробити зауваження іншому студентові, я обов'язково обмірковую, якими словами це краще висловити, щоб його не образити.

1 2 3 4 5

16. Вирішуючи складне завдання, яке потребує методичних, вокально-педагогічних знань і вмій у процесі вирішення питань навчання сольного співу, я обмірковую його навіть тоді, коли займаюсь іншими справами.

1 2 3 4 5

Обробка результатів. Підрахунок балів відбувається за схемою: 16-37 бали – низький рівень; 38-59 балів – середній рівень; 60-80 балів – високий рівень.

Тест №3

для виявлення рівня здатності до вирішення технічних та інтерпретаційних недоліків у процесі навчання сольного співу (авторська розробка)

Інструкція. До описаних педагогічних ситуацій навчання сольного співу оберіть один із названих варіантів, який найкраще підходить або зазначте свій варіант.

1. При співі в голосі учня 8 років проявляється неконтрольоване сипіння.

а) Це нормальне явище у недосвідченого співака. Ніяких особливих мір приймати не потрібно, з часом виспівається.

б) Сипіння голосу може свідчити про не змикання голосових зв'язок. Потрібно порекомендувати звернутися до фоніатра і використовувати розспівки для більш активного змикання голосової щілини з використанням голосної «і» та співу на стакато.

в) Сип проявляється через в'ялу дикцію. Учень слід постійно співати на твердій атаці звуку та з динамікою «*f*». Тоді звучання голосу буде більш зібраним, активним та дзвінким.

г) Інша відповідь.

2. У процесі розспівування та виконання творів в учня при взятті дихання піднімаються плечі, випинає грудна клітка вперед та злегка втягується живіт.

а) Учень використовує верхньо-реберне дихання, яке не рекомендується використовувати в процесі співу. Слід окремо відпрацювати правильне нижньореберне-діафрагматичне дихання, щоб активно працювала діафрагма та звук був «на опорі».

б) Так учень відпрацьовує активне дихання «на повні груди», щоб була краща політність голосу.

в) Під час співу учень користується костоабдомінальним диханням, яке задіює грудну клітку та діафрагму, яка і виштовхує грудну клітку вперед. Тому слід спостерігати лише, щоб не піднімалися плечі.

г) Інша відповідь.

3. Учениця 12 років постійно співає голосно, насиченим тембром з активним змиканням голосових зв'язок.

а) Це хороше, якісне звучання голосу, при такому співі учениця зможе вдало виступити із звукопідсилюючою технікою та без неї. Спів добре буде чути навіть у кінці залу.

б) Постійний спів на «*f*», близький до форсування, може негативно вплинути на розвиток вокальних даних та на здоров'я голосового апарату, особливо у період мутації голосу. Слід вчити ученицю користуватися різною динамікою та періодично використовувати у розспівках придихову атаку звуку.

в) Потрібно бережно ставитися до голосового апарату учениці та уважно підбирати режим співу. Слід продовжувати співати активно, на повному змиканні голосових зв'язок і якщо голос почне сипіти, то давати відпочити учениці, після чого продовжувати роботу.

г) Інша відповідь.

4. При виконанні твору учень притримує опускання нижньої щелепи, формуючи округлий рот і зібране звучання голосу.

а) В академічній манері співу звук повинен бути округлим, у вокальній позиції та направлений у резонаторний пункт. Тому учень на правильному шляху.

б) Притримання опускання нижньої щелепи свідчить про м'язовий затиск артикуляційного апарату, який шкодить ефективному вокальному розвитку учня та якісному звучанню голосу. Тому слід працювати над звільненням щелепи, над

природнім легким відкриванням рота при співі, та розслабленням м'язів обличчя після співу.

в) Щоб не було затиску щелепи та м'язів потрібно широко відкривати рот та притримувати пальцями нижню щелепу максимально опущеною та розімкненою.

г) Інший варіант.

5. У різних творах доспіваючи фрази до ноти сі першої октави повним голосом учениця відчуває затиск у горлі, а наступні вищі ноти співає придиховою атакою та безтемброво.

а) Зміна тембру та сили голосу вказують на не згладжені регістри. Тому слід працювати над вирівнюванням звучання перехідних нот, виконуючи у розспівках переважно низхідні послідовності у мікстовому звучанні голосу.

б) Це особливості голосу учениці та художнього бачення твору. Те що в неї змінюється забарвлення голосу після ноти сі першої октави свідчить про юний вік.

в) В учениці не відпрацьовані перехідні ноти між регістрами, які потрібно натреноувати розспівками грудним звучанням максимально піднімаючись ввєрх по діапазону. Тоді всі регістри будуть звучати з одним забарвленням.

г) Інший варіант.

6. Учень не може точно відтворити вокальну мелодію під супровід фортепіано, губиться та співає нечисто.

а) Бажано попросити учня заспівати акапельно вокальну мелодію від початку до кінця твору, повторюючи її до того часу, поки учень не буде чисто співати.

б) Для покращення інтонування учня необхідно вокальну мелодію проспівати певну кількість разів окремо без супроводу, але разом з програванням мелодії на фортепіано, виправляючи інтонаційні недоліки та поступово поєднуючи музичні фрази.

в) Щоб виправити детонацію учню потрібно постійно співати із супроводом фортепіано від початку до кінця твору. Таким чином мелодія вспіваеться, учень буде впевненіше почуватися і краще співатиме.

г) Інший варіант.

7. Під час виконання творів учнем важко зрозуміти, якою мовою він співає та про що.

а) У вокалі на першому місці стоїть вокалізація та емоційність виконання твору, а кому потрібно - може прочитати текст, щоб зрозуміти сенс.

б) Для покращення дикції учню слід перед виконанням твору переглянути літературний текст і тихенько проговорити його, швидко проходячи складні буквосполучення. Щоб покращити чистоту вимови потрібно співати твори від початку до кінця із записами виконання відомими співаками. В учня нечітка вимова приголосних через в'ялу дикцію.

в) Для виправлення недоліку слід на початку заняття розігрівати артикуляційний апарат і окремо попрацювати над скоромовками. Також необхідно окремо опрацьовувати у повільному темпі літературний текст твору, чітко

артикулюючи приголосні, природно формуючи голосні та правильно вибудовуючи звучання іноземної мови.

г) Інший варіант.

8. Учень співає в невідповідному темпі, розходиться з акомпанементом, починає вокальну мелодію із запізненням.

а) Учень – це соліст, тому акомпаніатор має слідувати за вокалістом. Агогіка є важливим елементом інтерпретації, тому учень може відхилитися від основного темпу і співати, як забажає.

б) Для покращення відчуття метру та ритму учню потрібно тактувати під час співу, простукувати мелодію в одному темпі, використовуючи метроном. Також допоможе не затягувати мелодію фразування твору з рухом до кульмінацій.

в) Щоб учень виконував твір в одному необхідному темпі, без пришвидшень та відтягувань викладачу потрібно голосно рахувати під час співу учня або голосно простукувати кожен долю, поки учень не відчує правильний темп.

г) Інший варіант.

9. Учениця 8 років хоче співати англійську пісню, про невзаємні почуття дівчини до хлопця, яка не уявляє свого життя без нього і намагається втамувати біль, зловживаючи алкоголем.

а) Якщо пісня має цікаве звучання, подобається учениці і підходить по голосу, то чому б не взяти такий твір у репертуар. А сенс слів мало хто зрозуміє, бо більшість людей не задумуються над значенням тексту.

б) Потрібно разом з ученицею прочитати літературний текст та його переклад, поспілкуватися щодо змісту твору, пояснити, що це пісня для дорослих і вона не відповідає навчальному репертуару. Слід підібрати декілька цікавих творів різних за характером та змістом, що відповідають віку учениці, та запропонувати вибрати ті пісні, які найбільше їй сподобаються.

в) Репертуар має відповідати інтересам учениці та її віковим особливостям. Викладачу потрібно заборонити співати дану пісню і почати розучувати з ученицею той твір, який на думку викладача найкраще їй підходить.

г) Інший варіант.

Обробка результатів. Кожна правильна відповідь – 1 бал, неправильна відповідь – 0 балів. Підрахунок відбувається за схемою: 0-4 бали – низький рівень; 5-7 балів – середній рівень; 8-9 балів – високий рівень.

Журнал професійного розвитку майбутніх викладачів мистецької школи

Досягнення	Плани
Які вагомі вокально-виконавські та вокально-методичні знання, вміння, навички Ви здобули протягом минулого тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?	Які вагомі вокально-виконавські та вокально-методичні знання, вміння, навички Ви хочете здобути протягом наступного тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?
Яку вокально-методичну та науково-педагогічну літературу Ви опрацювали протягом минулого тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?	Яку вокально-методичну та науково-педагогічну літературу Ви бажаєте/ повинні опрацювати протягом наступного тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?
Які вокальні твори Ви вивчили та відпрацювали протягом минулого тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?	Які вокальні твори Ви плануєте вивчити та відпрацювати протягом наступного тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?
Які освітні курси з питань вокального виконавства та вокальної педагогіки, теорії та історії музики, звукозапису та музичного продюсування тощо Ви пройшли протягом минулого тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?	Які освітні курси з питань вокального виконавства та вокальної педагогіки, теорії та історії музики, звукозапису та музичного продюсування тощо Ви хочете пройти протягом наступного тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?
Які мистецькі презентації, вокальні концерти та фестивалі, музично-драматичні, оперні вистави Ви відвідали протягом минулого тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?	Які мистецькі презентації, вокальні концерти та фестивалі, музично-драматичні, оперні вистави Ви бажаєте відвідати протягом наступного тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?
Які важливі творчі знайомства, професійні зустрічі та значима співпраця відбулася протягом минулого тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?	Які важливі творчі знайомства, професійні зустрічі та значима співпраця заплановані на наступний тиждень/ місяць/ навчальний семестр/ навчальний рік?
У яких культурно-мистецьких проєктах, вокальних конкурсах і фестивалях, музичних олімпіадах Ви взяли участь протягом минулого тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?	У яких культурно-мистецьких проєктах, вокальних конкурсах і фестивалях, музичних олімпіадах Ви плануєте взяти участь протягом наступного тижня/ місяця/ навчального семестру/ навчального року?

Критерії взаємооцінювання студентами рівня сформованості вокально-технічних, вокально-виконавських, вокально-сценічних навичок

Початковий рівень (1 бал)	
Вокально-технічні навички	<ul style="list-style-type: none"> - слабка опора співу; - низька вокальна позиція, що проявляється у «плоскому» або «гнусявому» звучанні голосу; - в'яла атака звуку; - нерівний тембр голосу та труднощі у переході між регістрами; - слабке резонування головного регістру; - наявність значних дефектів голосу.
Вокально-виконавські навички	<ul style="list-style-type: none"> - інтонування вокальної мелодії зі значними огріхами; - недостатній розподіл дихання на вокальні фрази; - в'яла роботи артикуляційного апарату; - відсутність політності голосу; - спів на одній динаміці без акцентів; - відсутність фразування та агогіки.
Вокально-сценічні навички	<ul style="list-style-type: none"> - недостатньо розвинена сценічна культура; - міміка та жести не відповідають характеру твору; - відсутність артистизму; - незначне художньо-образне втілення твору.
Розвинений рівень (2 бали)	
Вокально-технічні навички	<ul style="list-style-type: none"> - спів на опорі, проте наявність труднощів у високій теситурі та на стрибках у мелодії; - висока вокальна позиція, проте з тенденцією до послаблення; - рівномірний тембр голосу, проте слабка висока та низька співочі форманти, звук недостатньо яскравий та дзвінкий; - активна атака звуку, іноді присутнє незначне перенапруження або послаблення функції голосового апарату під час голосоутворення; - іноді проявляються труднощі на перехідних нотах, голос звучить більш насичено у нижньому регістрі та менш яскраво у верхньому; - достатньо вмиле використання резонаторів; - відсутність значних дефектів голосу, іноді присутні форсування, нерівномірне <i>vibrato</i> (коливання) голосу.
Вокально-виконавські навички	<ul style="list-style-type: none"> - інтонування вокальної мелодії без значних огріхів; - чіткий розподіл дихання по вокальних фразах; - активна роботи артикуляційного апарату, проте з наявність нечіткої вимови окремих приголосних; - наявність політності голосу; - спів на одному рівні гучності, слабка градація між динамічними відтінками; - присутні фразування та агогіка, проте недостатньо логічно вибудований наскрізний розвиток виконання вокального твору.
Вокально-сценічні навички	<ul style="list-style-type: none"> - достатньо розвинена сценічна культура; - присутня сценічна міміка та жести, що відповідають характеру твору; - демонстрація художньо-образного втілення твору.

<i>Досвідчений рівень (по 3 бали)</i>	
<i>Вокально-технічні навички</i>	<ul style="list-style-type: none"> - володіння діафрагмальним диханням з хорошою опорою звуку; - збереження високої вокальної позиції при фонації різних голосних на всьому діапазоні голосу; - наявність високої та низької співочих формант у голосі; - володіння різноманітною атакою звуку, що відповідає характеру твору; - рівномірний та насичений тембр голосу; - досконале змішування верхнього та нижнього резонування, рівномірне звучання голосу по всьому діапазону з непомітними переходами між регістрами голосу; - відсутність дефектів голосу; - володіння довершеною вокальною технікою.
<i>Вокально-виконавські навички</i>	<ul style="list-style-type: none"> - відмінне інтонування вокальної мелодії; - демонстрація досконалого ладотонального відчуття; - збалансований розподіл дихання по фразах; - активна роботи артикуляційного апарату, чітка дикція; - наявність політності голосу, володіння різними типами голосовення; - спів у різноманітній динаміці, з чіткою та логічною акцентуацією, яскравим фразуванням.
<i>Вокально-сценічні навички</i>	<ul style="list-style-type: none"> - досконало розвинена сценічна культура; - доречна та яскрава сценічна міміка та жести, що відповідають змісту та характеру твору; - демонстрація довершеного художньо-образного втілення твору, розвиненого артистизму та творчої харизми.

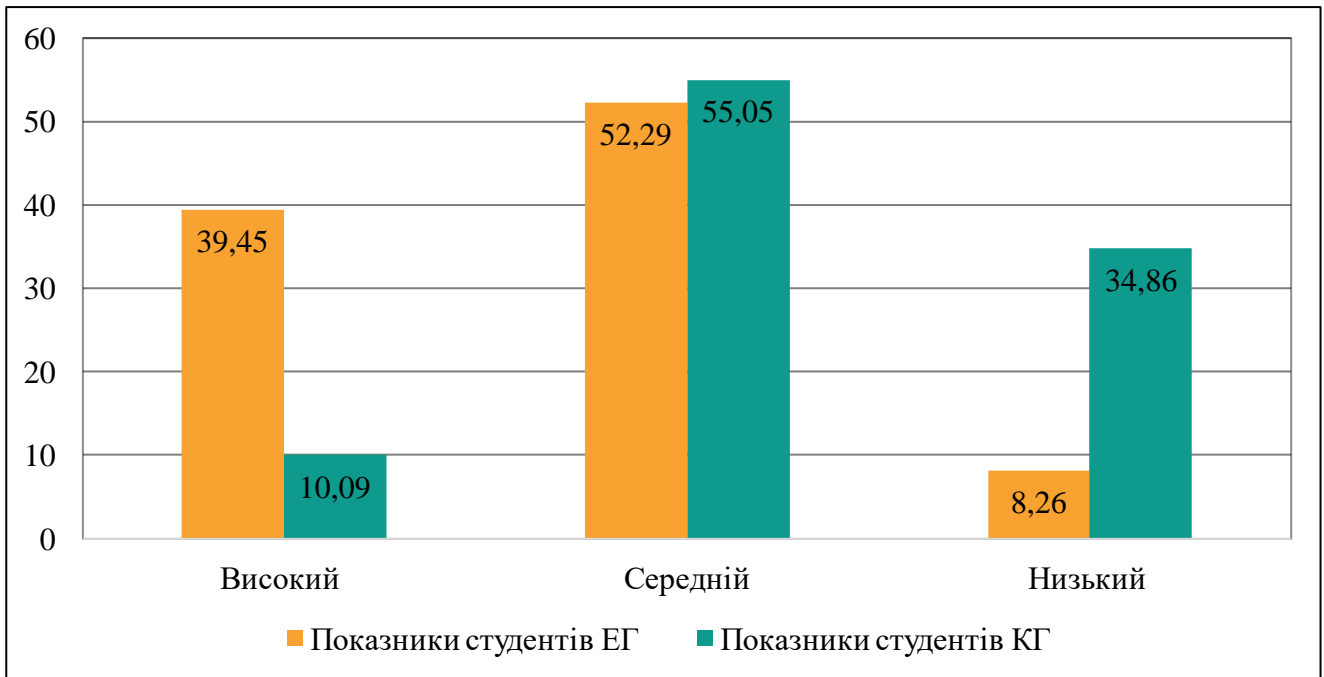


Рис.Г.3.1 Стан сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ і КГ на формувальному етапі експерименту

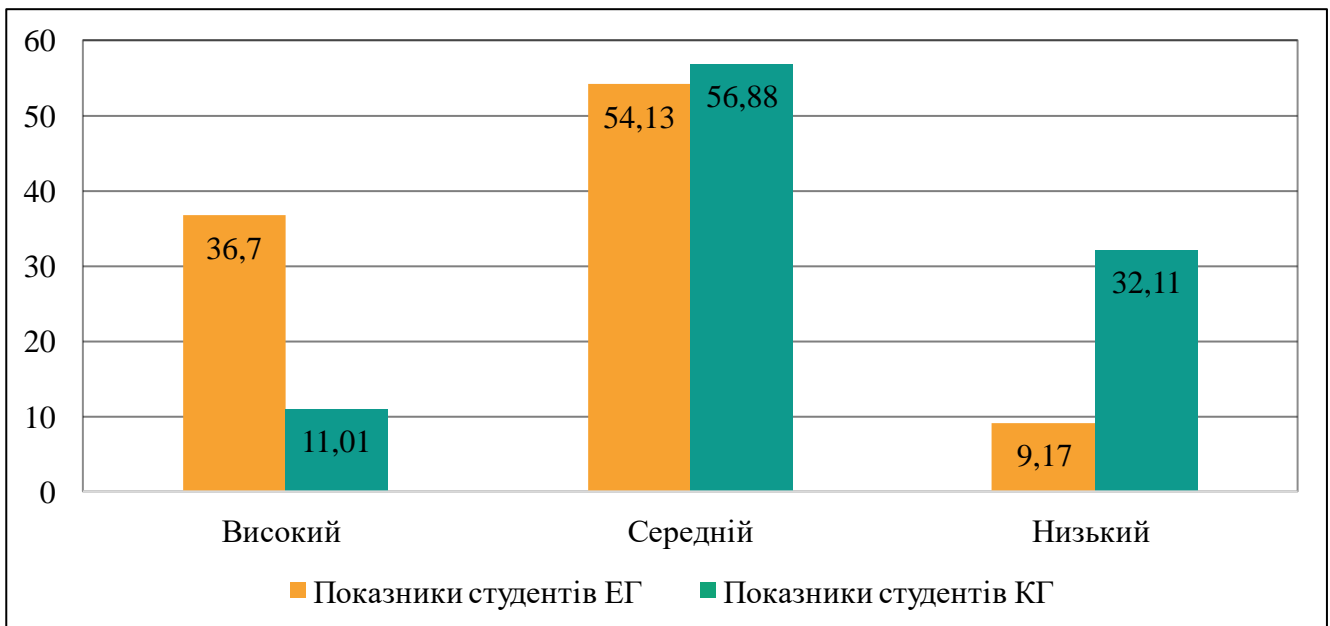


Рис.Г.3.2 Стан сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ і КГ на формувальному етапі експерименту

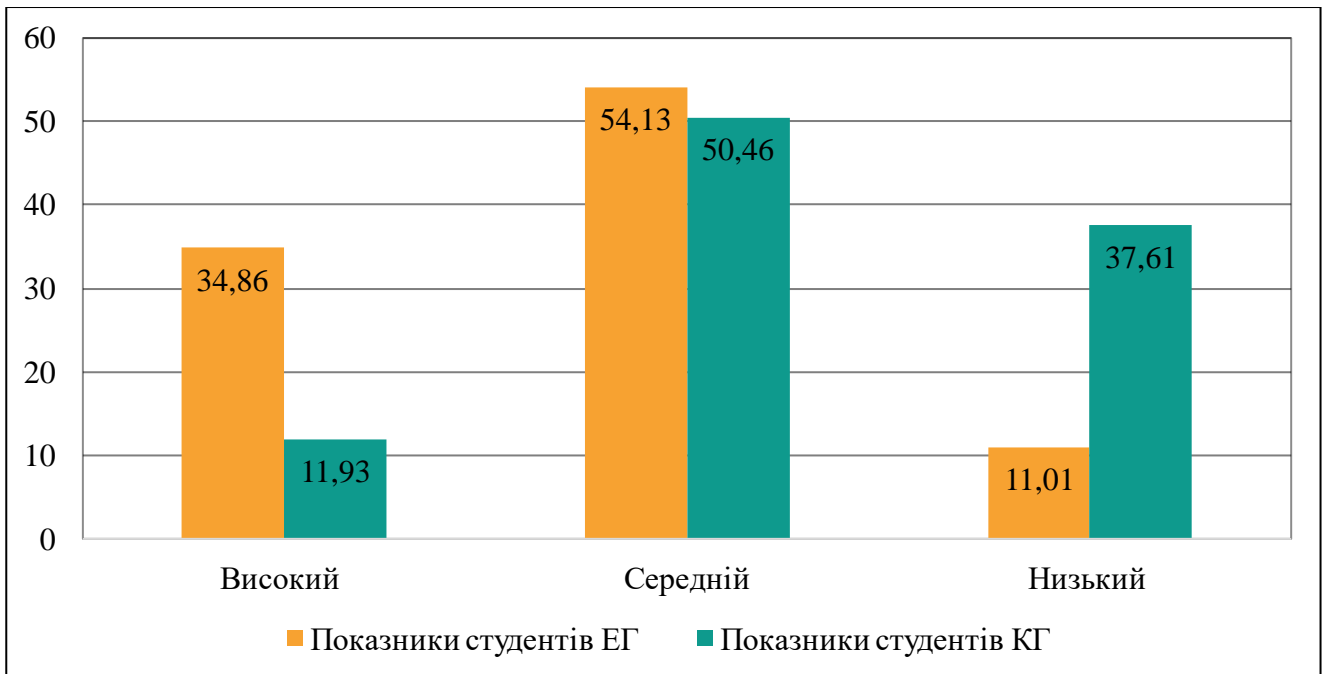


Рис.Г.3.3 Стан сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ і КГ на формувальному етапі експерименту

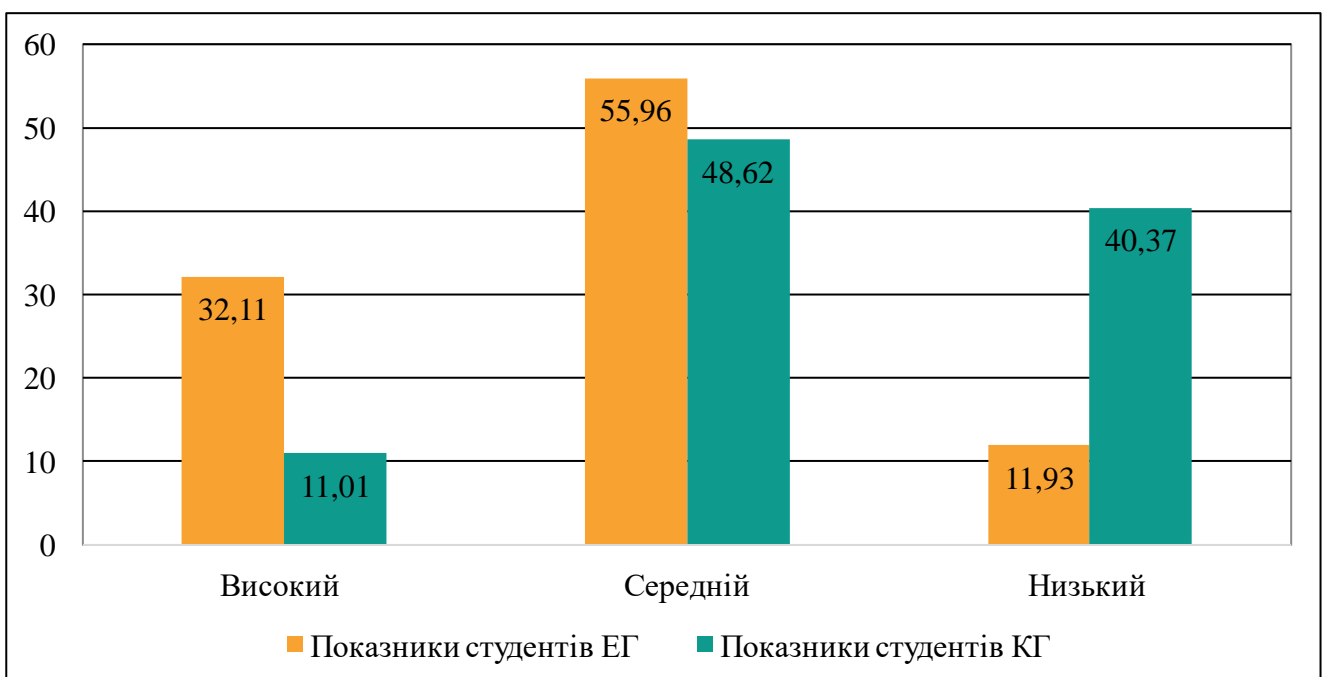


Рис.Г.3.4 Стан сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ і КГ на формувальному етапі експерименту

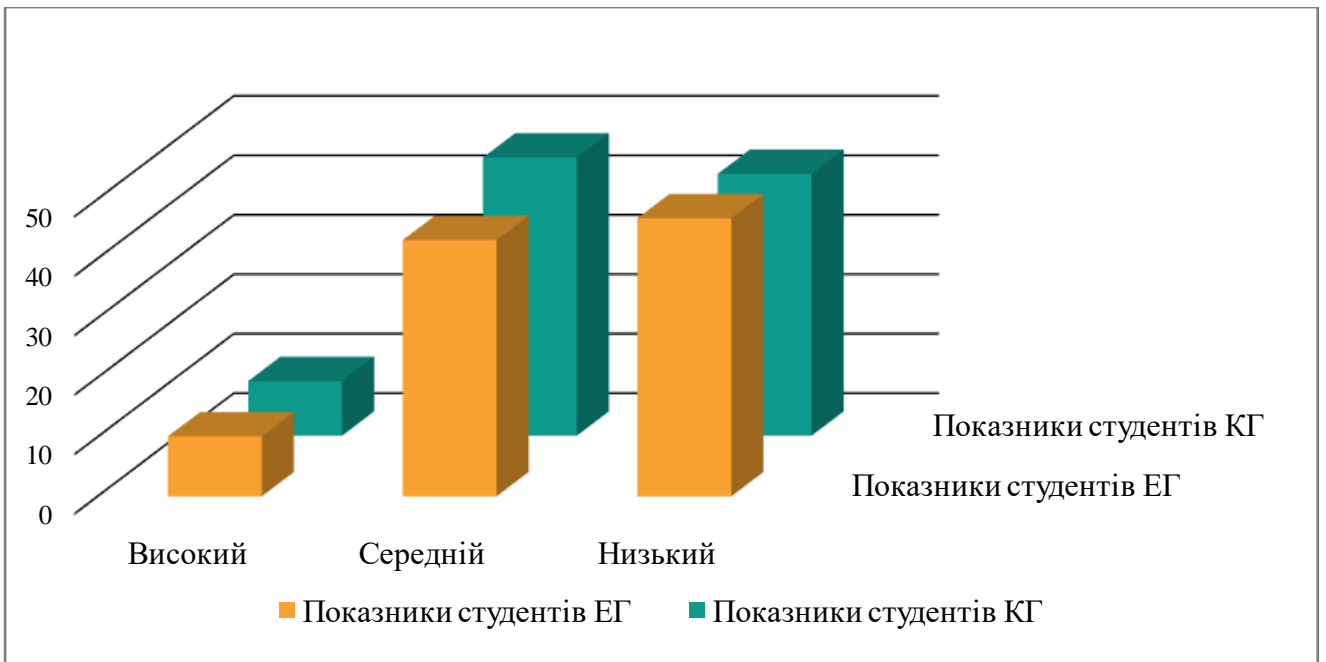


Рис.Д.3.5 Стан сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту

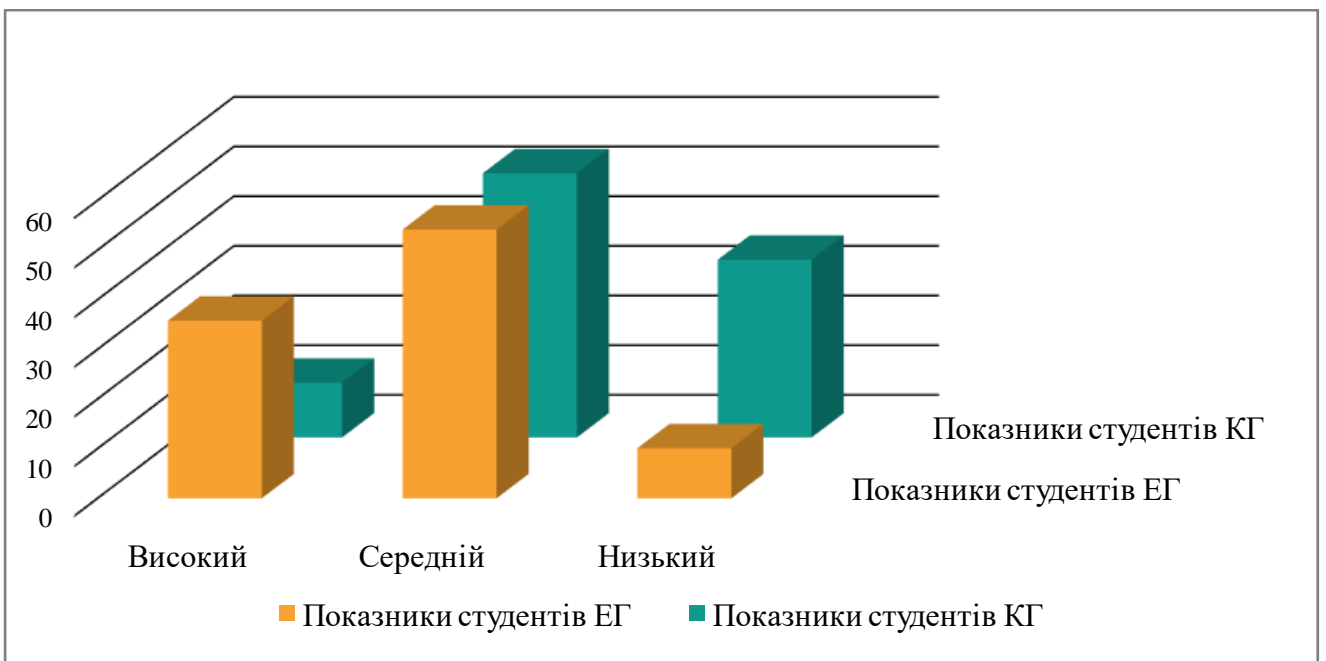


Рис.Д.3.6 Стан сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ і КГ на формувальному етапі експерименту

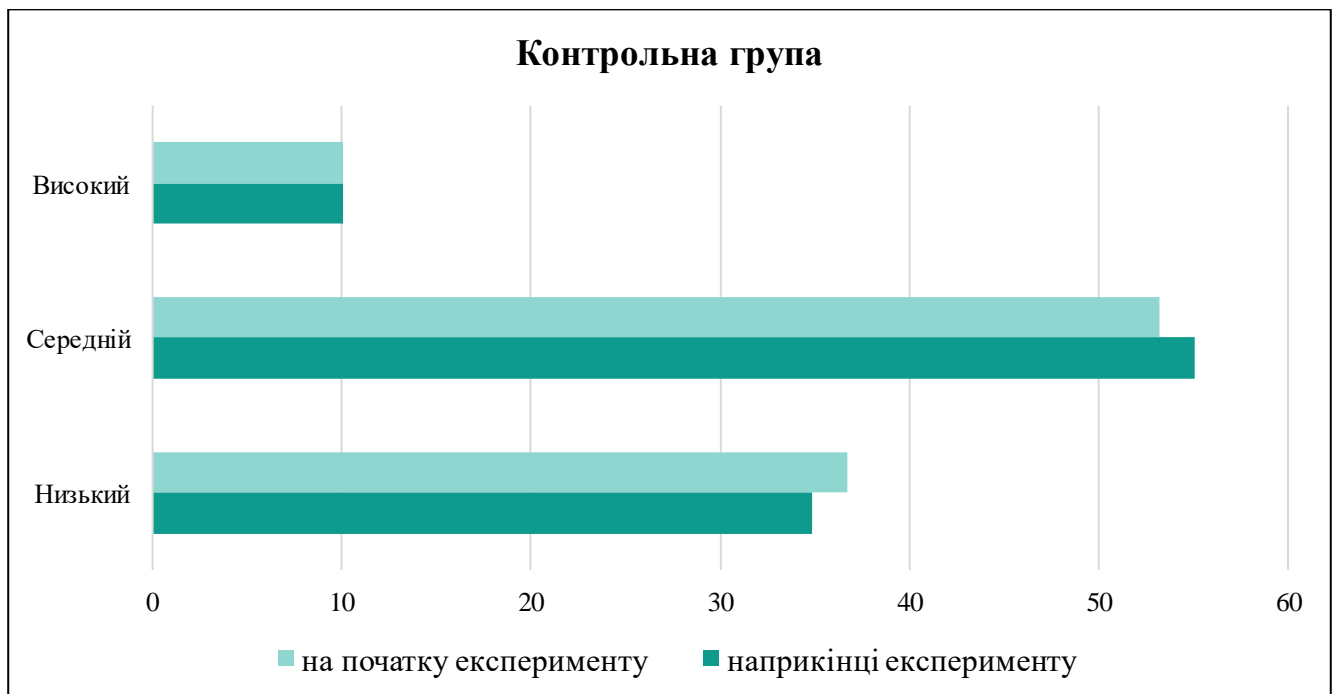
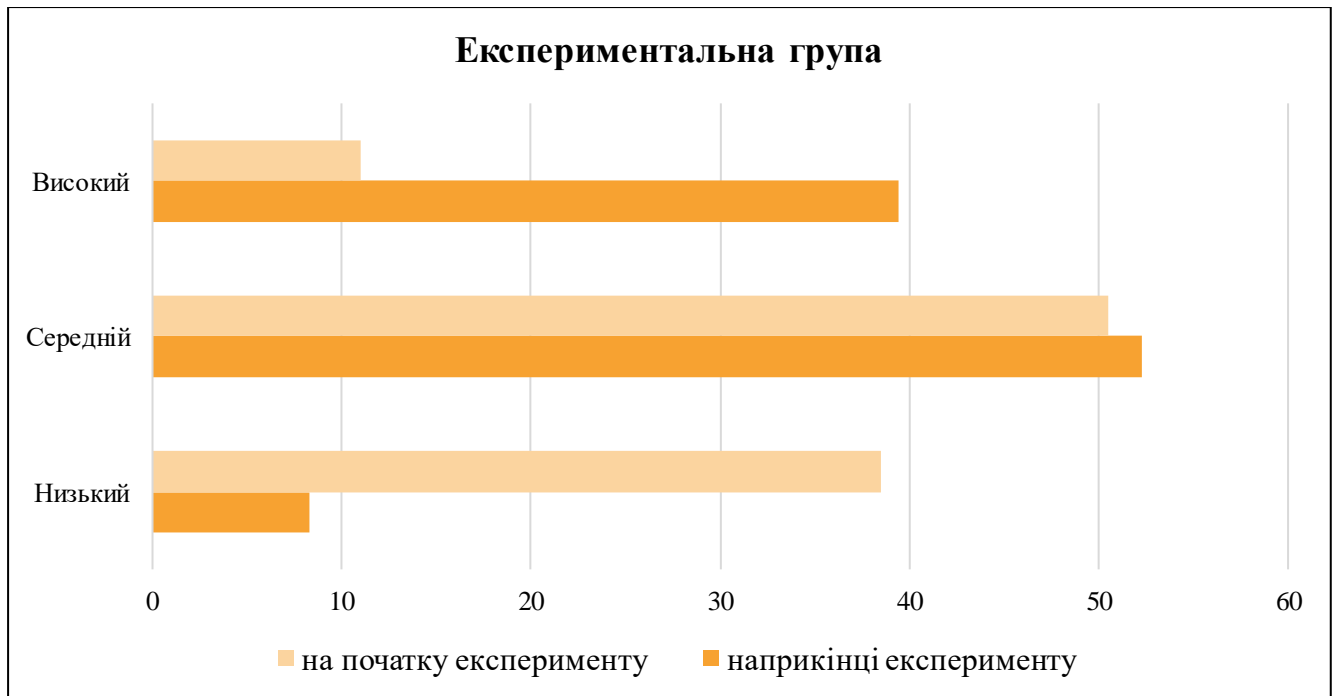


Рис.Е.3.7 Динаміка показників сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту

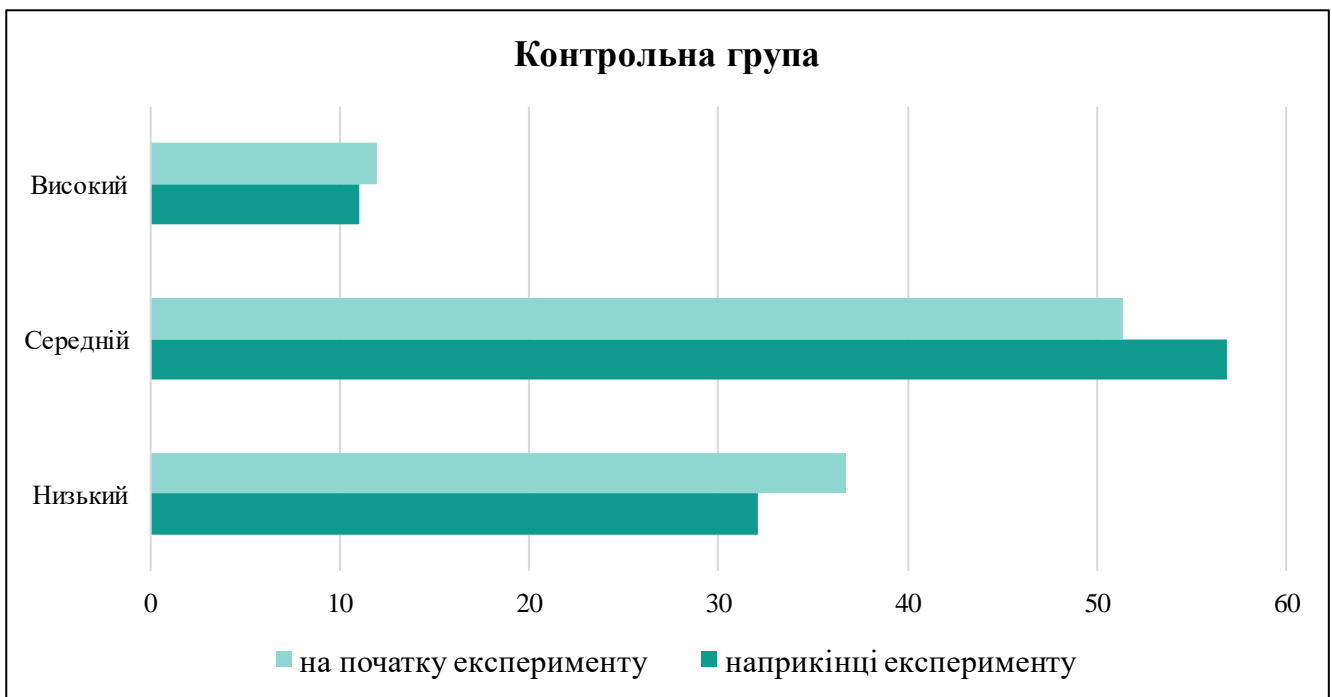
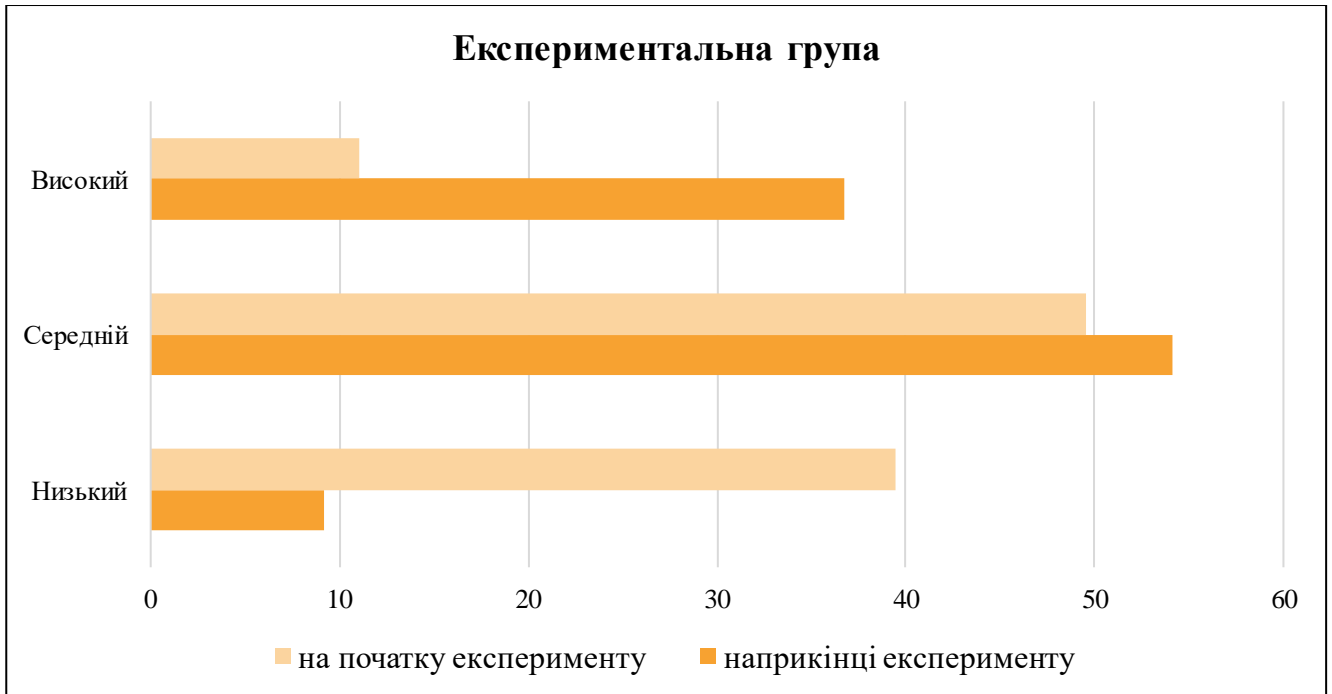


Рис.Е.3.8 Динаміка рівнів сформованості інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту

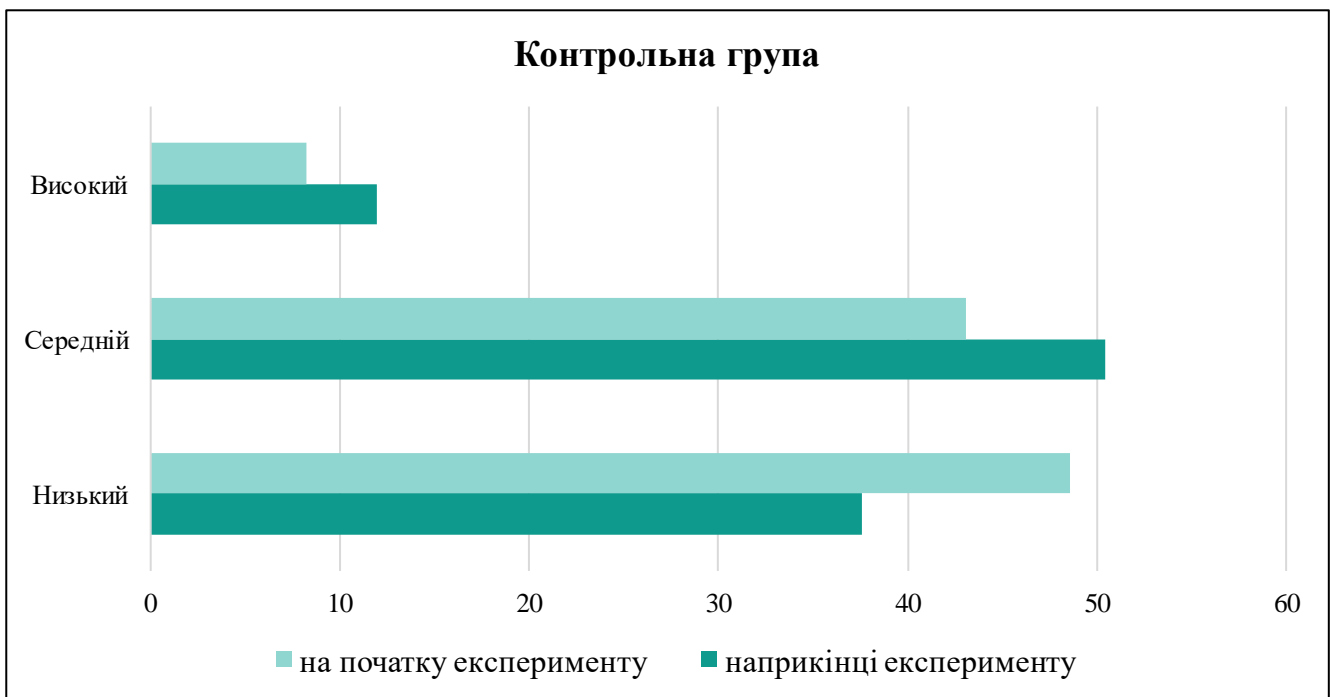
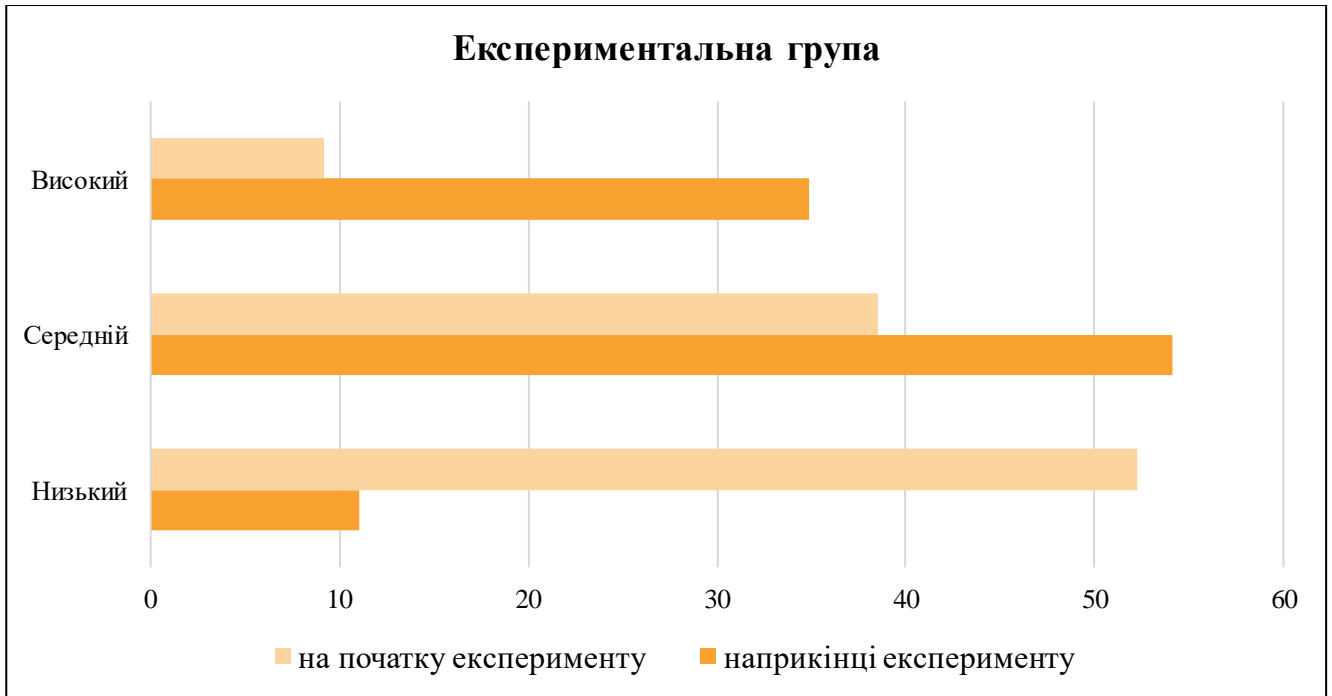


Рис.Е.3.9 Динаміка рівнів сформованості когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту

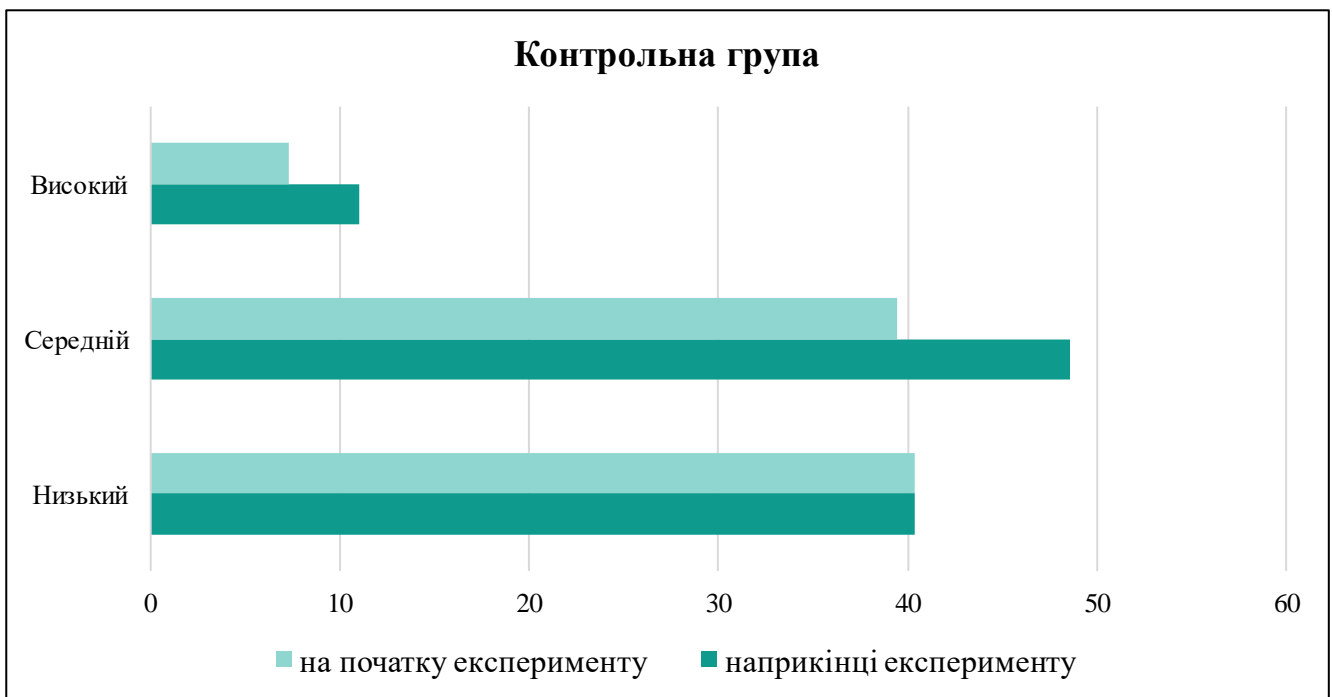
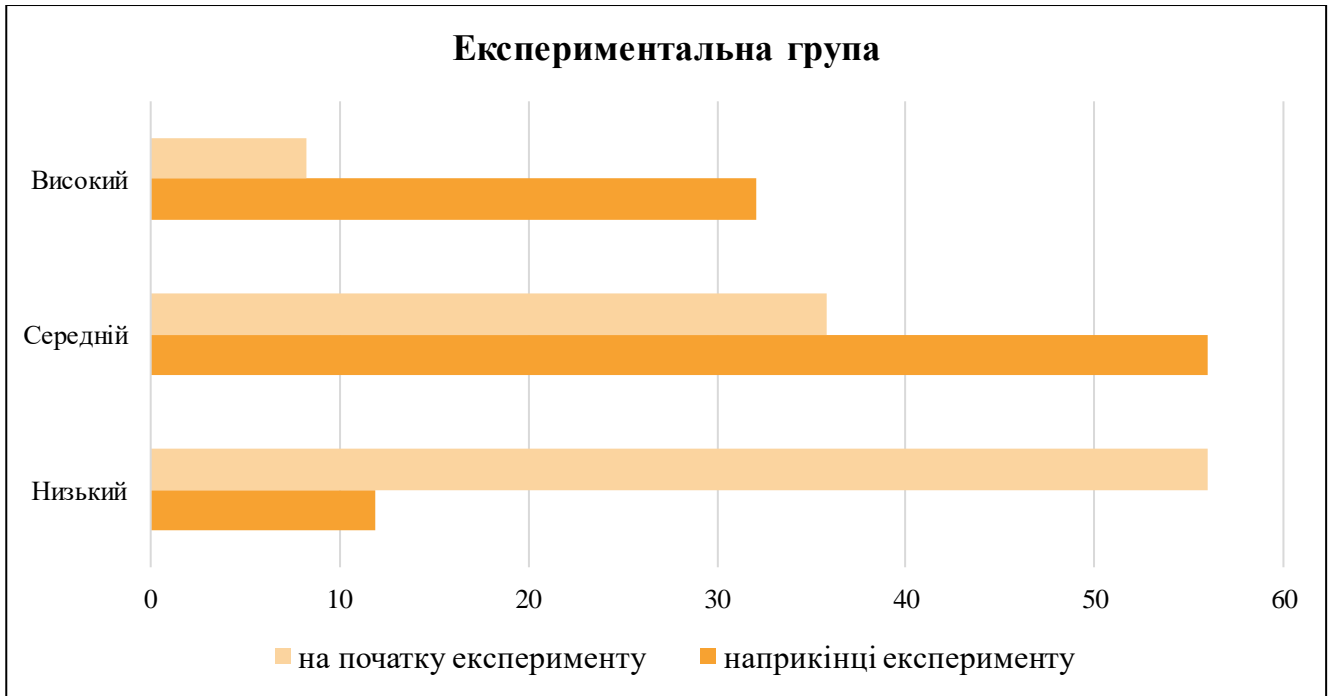


Рис.Е.3.10 Динаміка рівнів сформованості результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту

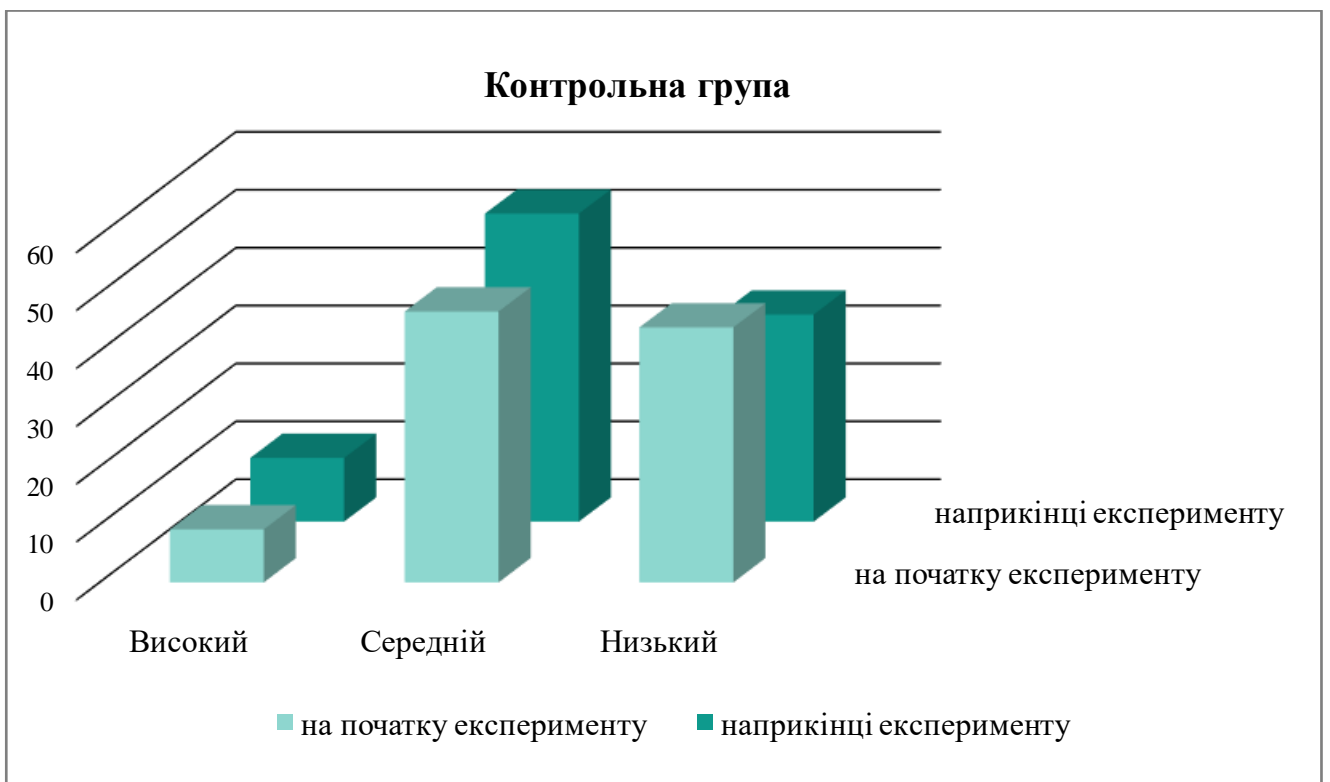
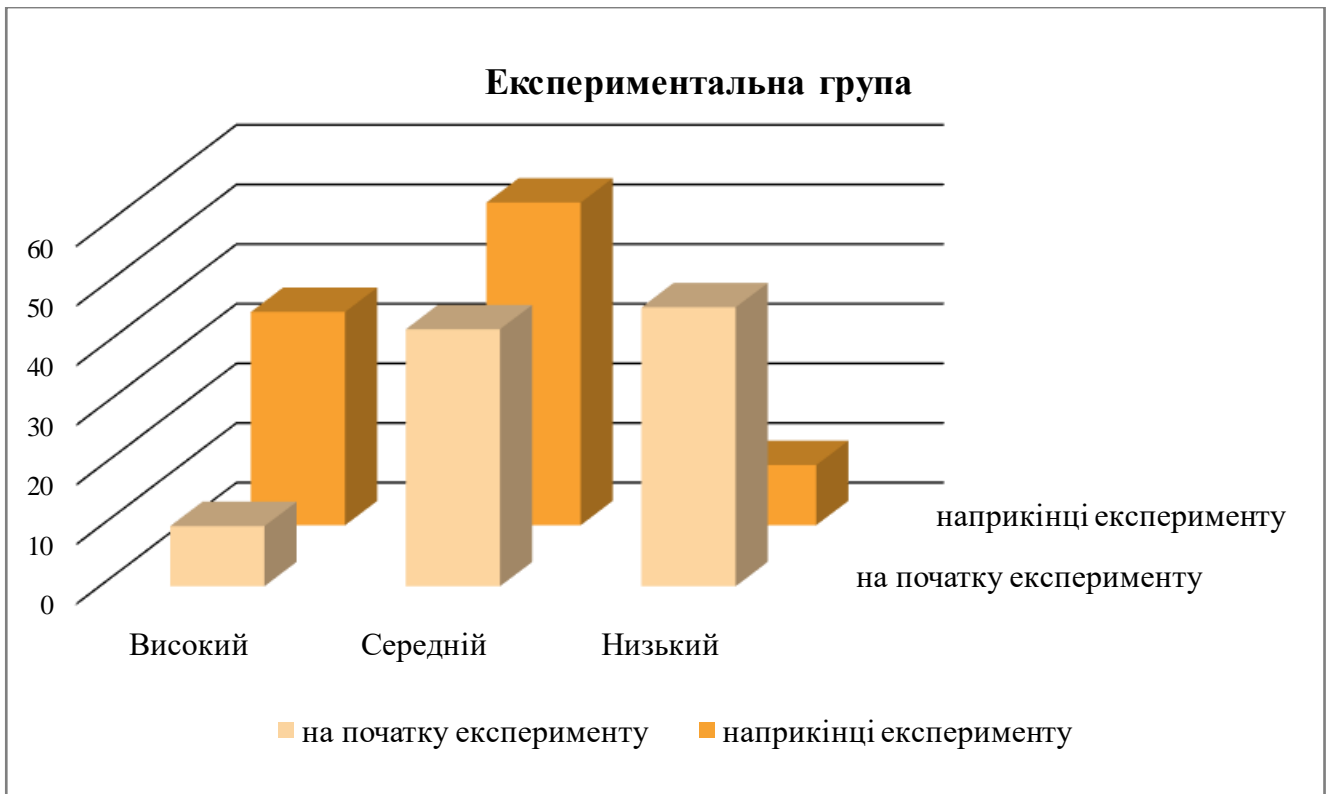


Рис.Є.3.11 Динаміка рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту

Міністерство освіти і науки України
**УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ
 СКОВОРОДИ В ПЕРЕЯСЛАВІ**
 вул. Сухомлинського, 30,
 м. Переяслав,
 Київська обл., 08401
 тел.: (044) 293-11-11
 ел. пошта: uhsp.edu@gmail.com



Ministry of Education and Science of Ukraine
**HRYHORII SKOVORODA UNIVERSITY
 IN PEREIASLAV**
 30, Sukhomlynskooho Str.,
 Pereiaslav,
 Kyiv reg., 08401
 tel.: (044) 293-11-11
 e-mail: uhsp.edu@gmail.com

18.05.2023 № 316

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Процишиної Ольги Юрійвни

«Формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу» подана на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – освітні, педагогічні науки, спеціалізація 13.00.02 – теорія та методика навчання (музика)

Упродовж 2022-2023 років на базі кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання факультету педагогічної освіти, менеджменту і мистецтва Університету Григорія Сковороди в Переяславі відбувалося впровадження результатів дослідно-експериментальної роботи аспірантки кафедри музикознавства та музичної освіти Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського університету імені Бориса Грінченка Процишиної Ольги Юрійвни щодо проблем формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецьких шкіл на заняттях сольного співу.

Дослідно-експериментальна робота дисертантки здійснювалася у межах фахових дисциплін «Постановка голосу», «Методика музичного виховання», «Практикум шкільного репертуару». Вона включала такі етапи формувального експерименту: особистісно-спонукальний, дослідницько-креативний, аналітико-технологічний, рефлексійно-конструктивний. Запровадження поетапної методики базувалося на реалізації педагогічних умов важливих для формування методичної компетентності, а саме: актуалізації методичного досвіду студентів з варіативним застосуванням методів і форм вокального навчання; організації науково-креативного середовища, що забезпечило реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів; реалізації міждисциплінарних зв'язків з використанням дидактичного супроводу до дисципліни; використанням освітнього моніторингу з метою контролю динаміки формування методичної компетентності.

Важливим елементом методики, розробленої Процишиною О. Ю. було використання сучасних інноваційних методів навчання, зокрема методи проблемного навчання, зворотного навчання Teachback, критичного аналізу Fishbone, евристичних запитань, STEM-проєкту, EduSCRUM, гейміфікації, візуалізації навчання тощо, що забезпечило формування мотиваційно-ціннісного, інформаційно-інноваційного, когнітивно-операційного, результативно-корекційного компонентів методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, необхідних для успішної вокально-педагогічної, вокально-методичної діяльності.

Упровадження результатів в експериментальних умовах сприяло підвищенню результативності студентів, зростанню їх мотивації до оволодіння вокально-виконавськими та вокально-методичними знаннями, вміннями, навичками, формуванню вокально-методичного досвіду майбутніх фахівців.

Довідка про впровадження обговорено і затверджено на засіданні кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі (протокол від 19.04.2023 р. № 9).

Ректор

Зав. кафедрою



Віталій КОЦУР

Тетяна МАРТИНЮК



Міністерство освіти і науки України

**НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602

тел.: (04631) 7-19-67, факс: (04631) 2-53-09

e-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

13.04.2023 № 04/588

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Процишиної Ольги Юріївни

«Формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу»

подана на здобуття наукового ступеня доктора філософії

за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки,

спеціалізація 13.00.02 – теорія та методика навчання (музика)

Упродовж 2022-2023 років на базі кафедри вокально-хорової майстерності Факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя відбувалося впровадження результатів експериментального дослідження аспірантки кафедри музикознавства та музичної освіти Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського університету імені Бориса Грінченка Процишиної Ольги Юріївни щодо проблем формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

У межах фахових дисциплін «Сольний спів та вокальний ансамбль», «Постановка голосу та вокальний ансамбль», «Методика викладання фахових дисциплін» реалізовувалися визначені автором педагогічні умови: актуалізації методичного досвіду студентів з варіативним застосуванням методів і форм вокального навчання; організації науково-креативного середовища, що забезпечило реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів; реалізації міждисциплінарних зв'язків з використанням дидактичного супроводу до дисципліни; використанням освітнього моніторингу з метою контролю динаміки формування методичної компетентності. Здійснювалася перевірка їх ефективності в процесі впровадження розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи, яка включала такі етапи: особистісно-спонукальний, дослідницько-креативний, аналітико-технологічний, рефлексійно-конструктивний.

870000

Методика формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу була спрямована на формування таких компонентів методичної компетентності, як мотиваційно-ціннісний, інформаційно-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-корекційний. Особлива увага приділялась практичному застосуванню інноваційних методів навчання студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) рівня у процесі вокально-методичної підготовки, зокрема були використані методи проблемного навчання, зворотного навчання Teachback, критичного аналізу Fishbone, евристичних запитань, STEM-проєкту, EduSCRUM, гейміфікації та візуалізації навчання тощо.

Обговорення результатів проведеної роботи підтвердило ефективність запропонованої аспіранткою Процишиною О. Ю. методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Процишиною О. Ю. обговорено та затверджено на засіданні кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (протокол № 11 від 15.03.2023 р.).

Ректор університету



Олександр САМОЙЛЕНКО

ВИКОНАВЧИЙ ОРГАН КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КИЇВСЬКА МІСЬКА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ)

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ,
Україна, 04053, тел./факс: +380 44 272-19-02
kubg.edu.ua, e-mail: kubg@kubg.edu.ua
ЄДРПОУ 02136554



EXECUTIVE BODY OF KYIV CITY COUNCIL
(KYIV CITY STATE ADMINISTRATION)

BORYS GRINCHENKO
KYIV UNIVERSITY

18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv,
Ukraine, 04053, tel./fax: +380 44 272-19-02
kubg.edu.ua, e-mail: kubg@kubg.edu.ua

06.10.23 № 177

На № _____ від _____

АКТ

**про впровадження результатів дисертації
Процишиної Ольги Юріївни
на тему «Формування методичної компетентності
майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії
з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки**

Упродовж 2022-2023 років в освітній процес Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського університету імені Бориса Грінченка було впроваджено матеріали дисертації Ольги Юріївни Процишиної на тему «Формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу» на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки.

Експериментальна робота виконувалася на базі кафедри академічного та естрадного вокалу на заняттях із дисциплін «Сольний спів», «Вокальний клас», «Методика викладання сольного співу» зі студентами спеціальності 025 «Музичне мистецтво» ОПП 025.00.02 Сольний спів, ОПП 025.00.03 Інструментальне виконавство (фортепіано), ОПП 025.00.04 Інструментальне виконавство (оркестрові, струнні, народні, духові та ударні інструменти) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Упровадження методики формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу здійснювалося в чотири етапи: особистісно-спонукальний, дослідницько-креативний, аналітико-технологічний, рефлексійно-конструктивний.

Формування мотиваційно-ціннісного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи відбувалось завдяки впровадженню першої педагогічної умови: актуалізація методичного досвіду майбутніх викладачів мистецької школи з варіативним застосуванням методів та форм навчання співу, що передбачав застосування блоку методів і прийомів, до якого увійшли метод продуктивних невдач

Ману Капура, метод «Журнал професійного розвитку», метод «Віртуальний музей», метод руйнування освітніх стереотипів вокальної педагогіки, метод опосередкованого управління освітньою діяльністю майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу.

Інформаційно-інноваційний компонент зазначеної компетентності формувався через упровадження другої педагогічної умови: організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів. Було використано такі методи: проблемного навчання, евристичних запитань, синектики, експериментального навчання Девіда Колба, візуалізації навчального матеріалу.

У процесі формування когнітивно-операційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи було впроваджено третю педагогічну умову: створення дидактичного супроводу дисципліни «Сольний спів» з реалізацією міждисциплінарних зв'язків. Для досягнення поставлених завдань було застосовано метод STEAM-проєкту, метод зворотного навчання Teach-back, метод Edutainment, метод інверсії, метод «Глибина знань» Нормана Вебба.

Формування результативно-корекційного компоненту методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу здійснювалось через впровадження четвертої педагогічної умови: використання освітнього моніторингу як способу самоконтролю динаміки формування методичної компетентності. Було використано метод Eduscrum, метод студентського взаємооцінювання, метод «Сократівського опитування», метод критичного аналізу Fishbone, метод «Таксономія Блума».

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у тому, що розроблена методика формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу в подальшому може використовуватися у процесі вокально-методичної підготовки студентів у закладах вищої освіти, на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників, при розробленні навчально-методичних матеріалів.

Результати впровадження дисертації О. Ю. Процишиної було затверджено на засіданні кафедри академічного та естрадного вокалу Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського університету імені Бориса Грінченка і рекомендовано до подальшого впровадження (протокол № 8 від 19 червня 2023 року).

Акт виданий для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

Проректор з наукової роботи,
доктор філологічних наук, професор



Наталія ВІННІКОВА