

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет української й іноземної філології,
журналістики та мистецтв
Кафедра культури і мистецтв**

**ПІДГОТОВКА МАГІСТРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО
ФАХОВОЇ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У
ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконав: здобувачка 2 курсу, 08-241М гр.

Спеціальності 025 Музичне мистецтво
Освітньо-професійної (наукової)
програми Музичне мистецтво

Пономаренко Андрій Іванович

Керівник кандидатка педагогічних наук,
доцентка Гунько Н.О.

Рецензент докторка педагогічних наук,
професорка, професор кафедри
теорії та методики навчання
мистецьких дисциплін
Бердянського державного
педагогічного університету
Стратан -Артишкова Т.Б.

Івано-Франківськ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи підготовки магістрів музичного мистецтва до фахової диригентсько-хорової діяльності.....	8
1.1. Проблема підготовки магістрів музичного мистецтва до фахової діяльності в науковому дискурсі.....	8
1.2. . Специфіка діяльності магістра музичного мистецтва і структурні компоненти підготовленості до диригентсько-хорової діяльності....	19
1.3. Аналіз науково-теоретичного та практичного досвіду застосування дистанційного навчання майбутніх педагогів-музикантів.....	28
РОЗДІЛ 2. Методичні засади підготовки магістрів музичного мистецтва до фахової диригентсько-хорової діяльності у процесі дистанційного навчання.....	36
2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців-музикантів до диригентсько-хорової діяльності у процесі дистанційного навчання.....	36
2.2. Методика диригентсько-хорової підготовки магістрів-музикантів в умовах дистанційного навчання.....	45
2.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідної роботи з диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва.....	53
ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61

ВСТУП

Актуальність. Реалії сьогодення, які пов'язані із повномасштабним нападом РФ та тривалою агресивною війною на території України, викликають необхідність зміни в усіх сферах суспільного життя та реформування освітньої галузі. Наразі наша держава потребує виховання компетентних педагогів, що спроможні розвивати здібності майбутніх фахівців для повоєнної розбудови та культурного розвитку країни та її майбутніх поколінь.

Це потребує від науковців та педагогів оновлення принципів навчання з метою розвитку у здобувачів освіти творчої ініціативності, активності, самостійності, дисциплінованості та сформованості навички самоорганізації тощо.

В умовах, що склалися, суттєвим фактором, який сприяє модернізації освітнього процесу, є здійснення навчання у дистанційному форматі, яке надає здобувачам вищої освіти можливість цілодобового доступу до навчальних матеріалів, постійну підтримку та консультації викладачів, онлайн-заняття та інші технологічні рішення, що забезпечують ефективний та якісний процес навчання.

Сьогодні у системі вітчизняної вищої музично-педагогічної освіти відбуваються активні трансформаційні процеси в напрямках її адаптації до умов глобалізації освіти, спрямованості на ініціювання художньо- та технологічно-інноваційних моделей підготовки кваліфікованих фахівців.

Одним із найбільш важливих компонентів фахової підготовки магістрів музичного мистецтва є його оволодіння диригентсько-хоровою майстерністю. Адже саме від володіння цим видами музично-педагогічної діяльності значною мірою залежить успішність прищеплення підростаючому поколінню любові до вокально-хорового мистецтва, формування навичок музикування та творчого самовираження.

Нинішня ситуація позначається і на організаційних підходах до занять з музичних дисциплін, особливо практичного характеру, вимагаючи їх адаптування до інтеграційних процесів, які у низці об'єктивних причин стали необхідними. Адже ефективність освітнього процесу багато в чому визначається рівнем та якістю використання сучасних освітніх технологій, розширенням комплексу методичних прийомів та форм навчання, спрямованих на активізацію діяльності здобувачів під час заняття. Тож для вирішення вказаних проблем актуальності набуває застосування сучасних засобів електронної комунікації в ході освітнього процесу. Крім використання електронних довідникових систем і мережі Інтернет в цілому, найважливішою для здобувачів вищої освіти стає саме дистанційна форма навчання.

Дистанційне навчання – новий формат реалізації освітнього процесу, спосіб переходу від репродуктивної до активної освіти, заснованої на конструктивній спільній діяльності всіх учасників навчального процесу. Однак, і в Україні, і за кордоном як раніше існує низка проблем пов'язаних із адаптацією здобувачів до умов дистанційного навчання, особливо музично-виконавським дисциплінам і зокрема, диригентсько-хоровій майстерності.

Особливості становлення та впровадження дистанційної освіти в Україні висвітлено у працях: Т. Білик, Л. Карташової, Т. Коваль, О. Співаковського, О. Спіріна, С. Стрельбицька, Л. Штихно та ін. Питанням розвитку системи дистанційного навчання займалися такі вчені, як: А. Беляєв, А. Губанова, М. Данилов, І. Доценко, Н. Клокар, Ю. Моїсєєва, А. Новіков, П. Сікорський, Т. Трішина, Л. Шульга та ін.

Проблема теорії й практики дистанційного навчання в музично-педагогічній освіті розкривається в наукових працях таких сучасних дослідників як С. Басовської, А. Бондаренка, З. Дубового, І. Кравченко, К. Кушнір, Н. Лановенко-Мельник, Л. Остапчук, О. Плакидюк, В. Хохлан, Л. Щербакової та інших.

Питанням впровадження дистанційно-навчальних, інноваційних технологій на заняттях диригентсько-хорового циклу в ЗВО в процесі підготовки майбутніх педагогів-музикантів висвітлюють у своїх працях Г. Білозерська, Л. Бірюкова, Л. Валь, Є. Карпенко, С. Кишакевич, А. Козир, Е. Колкарева, Т. Раструба, С. Світайло, Т. Смирнова, З. Софроній, Г. Стець, Н. Тарарак, І. Царук, Л. Шумська та інших.

Вітчизняними науковцями А. Мартинюк, Є. Бондар, С. Якимчук, О. Васильєва, Я. Кириленко, Т. Сухомлінова та ін. було досліджено широке коло питань диригентсько-хорової освіти із одночасним збереженням традиційної національної хорової культури.

Проте проблема впровадження дистанційної форми навчання при вивченні диригентсько-хорових дисциплін є недостатньо розкритою. Зважаючи на всі її особливості, переваги та недоліки вона є актуальною та вимагає ґрунтовного вивчення. Тому темою нашого магістерського дослідження ми обрали **«Підготовка магістра музичного мистецтва до фахової диригентсько-хорової діяльності у процесі дистанційного навчання»**.

Об’єкт дослідження – фахова підготовка магістрів музичного мистецтва у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – процес підготовки магістрів музичного мистецтва до фахової диригентсько-хорової діяльності в умовах дистанційного навчання.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику підготовки магістрів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності в процесі дистанційного навчання.

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

1. Проаналізувати теоретичні аспекти вивчення проблеми підготовки магістрів музичного мистецтва до фахової диригентсько-хорової діяльності в процесі дистанційного навчання.

2. Розкрити сутність понять «диригентсько-хорова підготовка» та «дистанційне навчання» магістра музичного мистецтва.

3. Визначити педагогічні умови оптимізації фахової диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва у процесі дистанційного навчання.

4. Обґрунтувати методику підготовки здобувачів-магістрантів до фахової диригентсько-хорової діяльності в умовах дистанційного навчання.

Методи дослідження: - *теоретичні* – аналіз наукової, історико-педагогічної та методичної літератури для порівняння й зіставлення різних підходів, формування понятійно-категоріального апарату проблеми фахової диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва; метод методологічної аргументації з метою висвітлення специфіки наукових поглядів учених щодо означеної проблеми; метод зіставлення та узагальнення даних щодо специфіки й особливостей професійної підготовки магістрів музичного мистецтва; методи моделювання й проектування задля розроблення та обґрунтування методики фахової диригентсько-хорової підготовки магістрів-музикантів в процесі дистанційного навчання;

- *емпіричні* – спостереження, анкетування, бесіди, опитування, метод експертних оцінок, педагогічне прогнозування, педагогічний експеримент для виявлення результативності розробленої методики, методи експертної оцінки; - *методи якісного, кількісного та статистичного аналізу* результатів педагогічного експерименту задля перевірки статистичних гіпотез, визначення ступеня вірогідності отриманих даних.

Наукова новизна магістерського дослідження полягає у наступному:

- теоретично обґрунтовано специфічні особливості фахової диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва.

- обґрунтовано комплекс педагогічних умов, що сприяють оптимізації диригентсько-хорової підготовки здобувачів-магістрантів в умовах дистанційного навчання у ЗВО.

- запропоновано поетапну методику диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання у ЗВО.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у впровадженні у освітній процес факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету виокремлених нами педагогічних умов диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва, що відбувалась у дистанційному форматі, які були покладені у основу поетапної методики хормейстерської підготовки здобувачів-музикантів магістерського рівня на заняттях з «Диригентської майстерності», «Виконавського практикуму», «Методики викладання фахових дисциплін у закладах вищої освіти. протягом 2024-2025 навчального року. Результати дослідження можливо використовувати у викладанні ОК «Методика викладання фахових дисциплін у ЗВО» та ВК «Методика викладання музично-виконавських дисциплін», а також при проведенні практичних занять з дисциплін «Диригування та читання партитур», «Диригентська майстерність», «Виконавський практикум».

Апробація результатів дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи представлено в статті у збірці наукових праць здобувачів вищої освіти «Магістерські студії» ХДУ на тему «Особливості диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання» (м. Івано-Франківськ, 2025).

Структура магістерської роботи: Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, шести підрозділів, висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФАХОВОЇ ДИРИГЕНТСЬКО- ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Проблема підготовки магістрів музичного мистецтва до фахової діяльності в науковому дискурсі

Сучасні зміни у вищій школі України, які пов'язані із введенням нових освітніх стандартів, карантинними мірами та запровадженням воєнного стану в нашій країні, стимулювали пошук інноваційних підходів й розробку принципово нових критеріїв якості освіти, внесли корективи як в системно-структурну, так і в змістову складові навчального процесу у ЗВО. У зв'язку з цим виникла потреба у створенні «цілісно-світоглядної моделі фахівця нової формації, з таким стилем мислення і таким рівнем загальнокультурної і професійної компетентності, які б відповідали рівню розвитку сучасного знання, слугували засобом творчого і самостійного розв'язання професійних проблем в різних галузях діяльності і містили педагогічний потенціал всебічного розвитку і саморозвитку особистості» [1, с. 12] Тож, для здобувачів вищої освіти визначальною метою має стати, передусім, «динамічна система професійних компетентностей та особистісних характеристик, що мають повсякчас оновлюватися, корегуватися в процесі професійної діяльності суб'єкта й досягнути достатнього й високого ступеня сформованості у процесі підготовки майбутніх фахівців на магістерському рівні вищої освіти» [26, с. 6.].

Дослідниця С. Сисоева зазначає, що «магістри є квінтесенцією системи вищої освіти та основою науково-технологічного прогресу в цілому, оскільки саме такий підхід до їх підготовки закладено у філософії магістратури: цілісність у формуванні знань, умінь та навичок та постійної готовності до негайного реагування на швидкоплинні зміни в

науці та технологіях» [48, с. 117.] й у гуманітарній сфері. Підготовка магістрів, на думку науковиці, «потребує високого ступеня гнучкості змісту магістерських програм, їх спрямованості на формування у майбутніх фахівців бачення у будь-якому факті його макро- і мікронаслідків, здатності до прогнозування змін у природі та суспільстві. Тобто наповнення магістерської програми має забезпечити молодій людині формування здатності до глобального мислення, бачення місця і ролі власної професії, можливостей порівняння стану в Україні з сучасними досягненнями країн світу» [48, с.117]. Тому у сучасних умовах реформування системи вищої освіти принципово важливим завданням освітньої сфери є формування нової генерації фахівців магістерського рівня, «які володіють глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями й здатними працювати творчо та самостійно, забезпечувати стійкий та динамічний розвиток конкурентноспроможної економіки країни та наукових технологій» [48, с.116-117].

Дослідниця Н. Мирончук вважає, що завданнями магістерської підготовки у ЗВО в сучасних умовах є:

« - формування професійних компетентностей, досвіду викладання у магістрантів шляхом науково-практичної підготовки;

- розвиток професійнозначущих якостей та здібностей, професійної спрямованості, значущої мотивації, потреби в самовихованні, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення;
- високий рівень самоорганізації й готовності до виконання професійних завдань та функцій у динамічно змінювальних умовах професійної реальності;

формування творчого підходу до виконання професійних завдань, розвиток комунікативних здібностей та здатності до роботи в колективі» [37, с.100].

Професійна підготовка магістрів музичного мистецтва останнім часом стає предметом низки наукових досліджень Д. Бондаренко,

І. Глазунової, О. Єременко, А. Козир, В. Лісового, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, А. Растригіної, О. Ростовського, О. Рудницької, К. Сергєєвої, О. Туровець, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін. Наразі, існує велика кількість наукових підходів, що представляють різні напрями досліджень і відображають специфіку конкретної науково-дослідної діяльності в контексті магістерської підготовки педагогів-музикантів.

На думку сучасних науковців, «кваліфікація магістра музичного мистецтва повинна передбачати наявність у останнього таких ключових якостей, як широка ерудиція, фундаментальність наукових та практичних знань у галузі музики, володіння методологією науково-дослідницької діяльності, здатність до професійного застосування у практиці сучасних інформаційних технологій, володіння методами отримання, опрацювання, зберігання і використання наукової і художньо-естетичної інформації, здатність до плідної практичної педагогічної та мистецько-просвітницької діяльності у вищому навчальному закладі та за його межами» [46.].

Дослідниця І. Глазунова актуальним завданням професійного становлення магістрів музично-педагогічного напрямку вважає «підготовку фахівців нової формації, з таким рівнем загальнокультурної і професійної компетентності, які б відповідали рівню розвитку сучасного знання, слугували засобом творчого і самостійного розв'язання професійних проблем в різних галузях діяльності і містили педагогічний потенціал всебічного розвитку і саморозвитку особистості» [6, с. 62.]

Підготовку магістрів музичного мистецтва Єременко О. трактує «не просто як вищий ступінь підготовки фахівців, а як якісно новий її етап, який передбачає єдність трьох напрямів: мистецько-фахового, науково-дослідницького і практично-педагогічного». Тож, підвищення якості підготовки магістрів-музикантів дослідниця вбачає у «орієнтації навчального процесу на систематичне і послідовне залучення

магістрантів до самореалізації в мистецтві, дослідницькій і викладацькій діяльності» [13, с. 14].

Розглядаючи основні аспекти підготовки магістрів музичного мистецтва у ЗВО, дослідниця О. Єременко обґрунтовує провідні методологічні підходи підготовки фахівців музично-педагогічного профілю такі, як:

- « – національна парадигма підготовки фахівців з музичного мистецтва ;
- гуманістична основа художнього навчання;
- аксіологічні підходи до навчання музикантів-педагогів;
- екзистенційно-емоційний напрям мистецького навчання;
- акмеологічна спрямованість музичного навчання.» [13, с. 54]

Учена наголошує, що «національна культура магістрів мистецтва передбачає осягнення всесвітньої мистецької спадщини на основі художнього пізнання національних витоків мистецьких образів. Це означає, що “універсально-загальнолюдське містить в собі індивідуально-національне”» [13, с.57]. У результаті ґрунтовного аналізу теоретичних підходів модернізації процесу підготовки магістрів музичного мистецтва дослідниця висуває провідні умови функціонування цього процесу, серед них: « забезпечення пріоритету технології педагогічного супроводу професійного саморозвитку особистості; поповнення навчальної інформації теорією педагогічної акмеології; ігрове моделювання ситуації рефлексивної самоорганізації магістрантів з метою прогнозування та реалізації ними проектів особистісно-професійного зросту» [13, с.15].

Дослідниця О. Цюняк зазначає, що «майбутній магістр повинен отримати таку підготовку, яка полягала б у засвоєнні комплексу необхідних загальнотеоретичних знань, професійних умінь і навичок для успішного виконання професійних функцій, розвитку високого рівня інтелекту, регламентованого загальним стандартом вищої освіти, за яким у магістрантів формується цілісне уявлення про майбутню професійну діяльність» [54, с. 203].

Науковці Л. Беземчук, О. Гура, Н. Гуральник, О. Єременко, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Олексюк, Г. Падалка, В. Рогозіна, М. Ткач, О. Щолокова та ін. метою підготовки магістрів музичного мистецтва вважають «формування його професійної компетентності, що передбачає вирішення таких основних завдань: цілеспрямоване формування діяльнісних Компонентів та створення умов для особистісного розвитку майбутнього фахівця» [2, с. 67].

З огляду на це ключовим у сучасній парадигмі підготовки магістрів музичного мистецтва стає компетентнісний підхід, який, на думку учених, найбільш повно дозволяє реалізувати студентоцентрованість навчання, діяльнісний напрям навчання, міждисциплінарну інтеграцію змісту навчального матеріалу, практикозорієнтованість та спрямованість на підготовку майбутніх фахівців до подальшої професійної самореалізації та самовдосконалення.

Науковці І. Заболотний й М. Петренко зазначають, що «реалізація компетентнісного підходу здійснюється на основі контролю динаміки змін майбутніх фахівців у процесі упровадження мистецьких інновацій, що дає змогу виявити і проаналізувати основні тенденції, використати отримані результати аналізу у подальшому» [15 с. 113.]. Учені стверджують, що компетентнісний підхід «допомагає динамізувати незалежне мислення, здатність особистісного проектування та здійснення освітнього процесу. Він забезпечує використання майбутніми педагогами-музикантами інтерактивних методів спілкування, скерованих на творчу взаємодію і на ціннісне ставлення до музичного мистецтва» [15, с.113].

У свою чергу, М. Мороз пропонує визначення професійної компетентності учителя музичного мистецтва як системи професійних та особистісних характеристик, що «ґрунтується на комплексі теоретичних знань, практичних навичок, досвіді у психолого-педагогічній галузі, а також у галузі мистецтва, ціннісних орієнтирах особистості, та є

показником здатності учителя до творчої інноваційно-педагогічної діяльності на інтегративних та етнокультурологічних засадах» [38, с. 208].

Дослідниця О. Щолокова у якості методологічної основи вищої музичної освіти виділяє системний підхід, «головним завданням якого є озброєння студентів не лише фактичними, теоретичними знаннями, а й методологічними, тобто знаннями про найважливіші елементи знань і структурні зв'язки між ними» [59, с.12]. Учені зазначають, що «у галузі музичної освіти системний характер розумової діяльності студентів забезпечується асоціативними зв'язками між видами мистецтва, засобами художньої виразності, стильовими напрямками тощо, які виявляються у різноманітних поняттях, що мають інструментальний характер при аналізі мистецтвознавчих проблем, вступаючи в органічний зв'язок із поняттями дидактики вищої школи» [59, с.12]. та «дають можливість отримати повне, всеохоплююче уявлення щодо розвитку художньої культури людини» [39, с.191].

На думку І. Глазунової, системність у вищій музичній освіті виявляється у вмінні визначити особливості прояву кожного виду мистецтва (хорового, вокального, оркестрового, інструментального тощо) в контексті інтерпретації музичного твору шляхом об'єднання елементів фахових знань на основі розкриття ключових ідей, теорій, законів мистецтва, проблем художньо-виконавської діяльності» [7, с.16-17.].

Системний підхід у контексті модернізації підготовки майбутніх педагогів-музикантів, на думку дослідниці О. Єременко, забезпечує єдність пізнавально-пошукової, оцінювальної й творчої діяльності здобувачів, отже, «створює фундамент для досягнення внутрішньої цілісності навчальних дій магістрантів, формування їх професійної культури» [14, с.83].

Сучасна музична освіта характеризується широким охопленням різних галузей мистецтва, що уможлиблює, на думку професорки Г. Падалки, впровадження у навчальний процес «трансфесійного підходу, який передбачають багатовимірність, міждисциплінарність, готовність майбутніх фахівців до засвоєння і виконання в майбутньому широкого спектру різновидів діяльності, синтез знань з різних наукових галузей» [41, с.4]. Дослідниця вважає, що трансфесійне оновлення підготовки магістрів музичного мистецтва може стати продуктивним, насамперед, «на основі виокремлення спеціалізованих напрямів фахового навчання <...> таких, як: музичне виконавство, педагогічна освіта, мистецьке просвітництво»[41, с.4], у яких трансфесійні орієнтири передбачають специфічні особливості підготовки фахівців на досить високому рівні, необхідному задля максимальної реалізації себе в майбутній трудовій діяльності як виконавця, викладача музичного мистецтва, пропагандиста кращих здобутків художньої культури серед різних верств населення та учнівської молоді зокрема [41, с. 4].

Г. Падалка стверджує, що результативних наслідків у трансфесійній підготовці майбутніх фахівців-магістрів музичного мистецтва «можливо досягти на основі забезпечення взаємодії функціонально-мотиваційних, аксіологічних, творчих та рефлексивних чинників навчання <...> при взаємоузгодженому застосуванні стабільних і змінних умов навчання» [41, с.6.]

На посилення аксіологічної спрямованості підготовки магістрів музичного мистецтва наголошують дослідники Н. Гузій, А. Козир, В. Короленко, В. Лісовий, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, Л. Паньків, В. Тушева, Н. Шетеля, О. Хишко та ін. Аксіологічний підхід у мистецькій освіті актуалізує проблему цінностей, ціннісних орієнтацій, прагнень і уподобань майбутніх педагогів-музикантів.

Ми погоджуємося з думкою Н. Гузій, що «аксіологічний підхід полягає у залученні педагога-музиканта до методологічних, теоретичних і

практичних знань про цінності, про їх природу, механізми розвитку та способи функціонування, а також про професійно-педагогічні цінності, що характеризують професійне становлення і самовдосконалення особистості сучасного вчителя» [8, с.88]. О. Малицька, в свою чергу вважає, що «аксіологічний підхід визначає гармонійну креативну людину найвищою цінністю суспільства і пріоритетною метою його можливих трансформацій» [29, с.241]. Саме у навчальному процесі під час свідомої музичної діяльності «відбувається присвоєння суб'єктом системи цінностей і її трансформація в певні особистісні утворення» [29, с.241]. Тож, у контексті аксіологічного підходу зміст підготовки магістра музичного мистецтва визначається системою ціннісних уявлень про художньо-педагогічну та художньо-творчу діяльності [Малицька О.].

Особливості аксіологічної концепції мистецького навчання майбутніх педагогів-музикантів розглядає у своїх роботах А. Козир. Учена зазначає, що важливими є цінності «пов'язані з самореалізацією вчителя музичного мистецтва в педагогічній діяльності, а саме: творчий характер професії, захопленість нею, широкі можливості для виявлення власного ціннісного ставлення до музичного мистецтва, спрямовані на пошуки доцільної узгодженості власних професійних домагань і можливостей, очікувань, інтересів суб'єктів навчально-виховного процесу» [20, с. 12].

Аналізуючи сучасні вітчизняні наукові джерела, ми дійшли висновку, що центральною проблемою удосконалення музичної освіти у ЗВО є забезпечення її культуровідповідності. Це пов'язано з оновленням суспільства, переоцінкою спадщини попередніх поколінь й прагненням до духовного самоочищення у сучасних умовах воєнного стану в Україні.

Дослідниця О. Малицька вважає, що «культурологічний підхід забезпечує можливість залучення особистості здобувача вищої освіти (зокрема, магістерського рівня) до надбань вітчизняної та світової культури, орієнтований насамперед < ... > на створення умов для

опанування студентом художньо-естетичного досвід людства та творчої самореалізації ... у будь-яких видах мистецької діяльності» [29, с.240].

Разом з тим, І. Глазунова зазначає, що існуюча практика підготовки магістрів музичного мистецтва не відповідає сучасним вимогам щодо культурологічної складової освітнього процесу, узгодженості у ньому пріоритетів світових стандартів із національними чинниками [7, с.18]. Тож, важливою складовою професійної освіти магістрів-музикантів дослідниця вважає «підготовку здобувачів до ефективної діяльності в етнокультурному (полікультурному) виховному середовищі через формування їх етнокультурної компетентності» [7, с.18].

Учені представляють наступні напрями реалізації культурологічного підходу в мистецько-освітній процес ЗВО:

- формування ціннісних орієнтацій здобувачів-магістрів у процесі емоційного переживання творів мистецтва;
- розвиток здатності чуттєво-образного засвоєння феноменів оточуючого середовища;
- оволодіння соціокультурними функціями у творчій діяльності;
- формування уявлень про сучасні культурні явища задля творчого самовиявлення і самовизначення особистості [29, с.240].

Як доводить у своїх наукових розвідка О. Єременко, «розгляд змісту освіти через призму культурологічного підходу дозволяє сформулювати мету освітньої системи, яка полягає в гуманістичній, особистісно орієнтованій стратегії, спрямованій на розвиток і самореалізацію компетентностей людини» і зокрема, майбутнього магістра музичного мистецтва [12, с.189].

Культурологічний підхід, у свою чергу, слугує підґрунтям використання креативного підходу у підготовці магістрів музичного мистецтва, який передбачає вивільнення творчого потенціалу здобувачів, розвиненого у мистецькій царині у різновидній художній діяльності. Таким чином, креативний підхід у процесі підготовки магістрів

музичного мистецтва сприяє перенесенню акценту з навчальної діяльності на перетворювальну.

У контексті оновлення освітнього процесу щодо підготовки магістрів музичного мистецтва суттєвим, на думку учених, є впровадження акмеологічного підходу. За твердженням професорки А. Козир, реалізація акмеологічного підходу до професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів «здійснюється засобами застосування акмеологічних освітніх технологій, адже вони сприяють активізації внутрішнього потенціалу студентів (мотиваційно-цільової сфери їх особистості, здібностей, вольових якостей, самосвідомості) як умови сходження особистості до свого акмерівня» [19, с.118]. З цією думкою погоджуються дослідники І. Заболотний і М. Петренко. Вони вважають, що впровадження у навчальний процес підготовки майбутніх педагогів акмеологічного підходу, спонукає здобувачів до самостійного вдосконалення професійної майстерності у музично-педагогічній і виконавській діяльності [15, с. 114]. Задля нашого дослідження важливим є міркування Н. Мальцевої про те, що «акмеологічний підхід визначає шлях професійного саморозвитку хорового диригента-педагога, який обґрунтований в програмі життєтворчості лідера, як еталон для даної школи, і є зразком для успадкування і визначальним змістом виконавсько-педагогічної традиції» [31, с. 73]. Науковиця вважає, що акмеологічна спрямованість навчання магістра-музиканта безпосередньо пов'язана з психологічною неповторністю та індивідуальністю майбутнього фахівця [31, с. 73].

О. Єременко розглядає акмеологічне спрямування підготовки магістрів-музикантів «як процес формування не лише їх здатності до оптимального застосування основних принципів і технологій у майбутній діяльності, а й глибокого усвідомлення загальнокультурного досвіду людства на особистісному рівні в умовах розвитку мотивації, що орієнтує магістрантів на самовдосконалення» [11, с. 24].

Тож, на думку дослідників, впровадження акмеологічного підходу у навчальний процес магістерської підготовки педагогів-музикантів передбачає орієнтацію їх навчально-пізнавальної, оцінювально-інтерпретаційної та творчо-продуктивної діяльності на досягнення досконалості у музичному виконавстві, педагогічній праці та науково-дослідницькій роботі [12, с.189].

На сучасному етапі модернізації вищої мистецької освіти набуває актуальності особистісно-персоналізований підхід (І. Глазунова, 2025) до підготовки магістрів музичного мистецтва, який передбачає створення умов для самореалізації майбутнього педагога-музиканта у творчо-виконавській і мистецько-педагогічній діяльності, його професійного саморозвитку та внутрішнього самовдосконалення. На думку І. Глазунової, він покликаний «формувати у вихованців прагнення бути неповторною особистістю в мистецтві, шукати оригінального, самобутнього вирішення мистецьких проблем» [6, с. 63]. Науковиця зазначає, що «реалізація даного підходу в фаховій підготовці магістрів музичного мистецтва передбачає опору на результати індивідуальної діагностики студентів, виявлення вихідних даних, вивчення наявних можливостей магістра в мистецтві, з'ясування його особистісних якостей» [6, с. 63]. Це дозволяє педагогу свідомо визначити перспективи індивідуального розвитку студента і створити його індивідуальну освітню траєкторію, у якій максимально будуть враховані його потреби і здібності. На думку учених, особистісно-персоналізований підхід сприяє розвитку творчої ініціативи, креативності та рефлексивності майбутніх спеціалістів.

Сучасні українські дослідники (І. Глазунова, А. Мартинюк, Х. Мельник, М. Петренко та ін.) наголошують, що в умовах трансформації мистецької освіти, вищі навчальні заклади стикаються з необхідністю впровадження у навчально-виховний процес інформаційно-технологічного підходу задля забезпечення підготовки

висококваліфікованих фахівців здатних до художньо-творчої та педагогічної діяльності в умовах цифрового середовища. Науковці зауважують, що підготовка магістрів музичного мистецтва «потребує оновлення підходів, спрямованих на гармонійне поєднання традиційної методики та цифрових інструментів, зокрема мультимедійних ресурсів, інтерактивних платформ, програмного забезпечення для створення та опрацювання мистецького контенту» [36, с. 21] формування художнього мислення, самовираження та самоудосконалення магістра під час його взаємодії з мистецьким середовищем. Цей підхід розширює можливості та межі навчання здобувачів-музикантів, інтенсифікує, насичує й урізноманітнює освітній процес, формує емоційно-позитивне ставлення магістрів до опанування мистецького досвіду, забезпечуючи інтерактивність і доступність мистецької освіти [35].

Отже, проведений аналіз сучасних наукових праць з предмету нашого дослідження надає можливість зробити висновок, що успішна модернізація підготовки магістрів музичного мистецтва можлива за умови упровадження системи методичних підходів, яка інтегрує компетентнісний, системний, трансфесійний, аксіологічний, культурологічний, креативний, акмеологічний, особистісно-персоналізований, інформаційно-технологічний підходи.

1.2. Специфіка діяльності магістра музичного мистецтва і структурні компоненти підготовленості до диригентсько-хорової діяльності

Окреслені нами наукові підходи щодо сучасної підготовки магістрів музичного мистецтва дають можливість розкрити специфіку їх професійної діяльності, яка, на думку учених, передбачає наявність у них таких ключових якостей, як широка ерудиція, фундаментальні наукові та прикладні знання у галузі музики, володіння методологією науково-дослідницької діяльності, методами отримання, опрацювання і

використання наукової та художньо-естетичної інформації, здатність до використання на професійному рівні у фаховій мистецько-педагогічній та мистецько-просвітницькій практиці сучасних інформаційних технологій [26]. Тож, одним із ключових завдань магістерської підготовки здобувачів-музикантів у ЗВО є формування високо компетентного, творчо активного фахівця, здатного виконувати багатофункціональну діяльність у виконавській, педагогічній, організаційно-управлінській та просвітницькій сферах культури. При цьому, мотиваційно-ціннісним ядром магістра-музиканта повинна бути потреба у постійному професійному зростанні та особистісному самовдосконаленні.

Сучасні вимоги до фахової діяльності магістрів музичного мистецтва затверджені у «Стандарті вищої освіти України» за спеціальністю 025 Музичне мистецтво галузі знань 02 Культура і мистецтво для другого (магістерського) рівня вищої освіти [51], у «Стандарті» зазначені основні компетентності, якими мають оволодіти учасники освітнього процесу, та програмні результати навчання майбутніх магістрів-музикантів. У якості інтегральної компетентності виступає «здатність розв'язувати складні завдання і проблеми у галузі музичної професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій в теорії, історії музики, у педагогіці, виконавстві та характеризується невизначеністю умов і вимог» [51, с.6]. Серед фахових компетентностей, якими має оволодіти магістранти визначені:

«1.Здатність створювати, реалізовувати і висловлювати свої власні художні концепції.

2. Усвідомлення процесів розвитку музичного мистецтва в історичному контексті у поєднанні з естетичними ідеями конкретного історичного періоду.

3. Здатність розробляти і реалізовувати творчі проекти по створенню / інтерпретації / аранжуванню та перекладу музики / звукорежисерської практики обробки звуку.

4. Здатність інтерпретувати художні образи у музикознавчій / виконавській / диригентській / композиторській / педагогічній діяльності.

5. Здатність збирати та аналізувати, синтезувати художню інформацію та застосовувати її для теоретичної, виконавської, педагогічної інтерпретації.

6. Здатність викладати спеціальні дисципліни в закладах освіти з урахуванням цілей навчання, вікових та індивідуальних особливостей здобувачів освіти.

7. Здатність аналізувати виконання музичних творів або оперних спектаклів, здійснювати порівняльний аналіз різних виконавських інтерпретацій, у тому числі з використанням можливостей радіо, телебачення, Інтернету.

8. Здатність взаємодіяти з аудиторією для донесення музичного матеріалу, вільно і впевнено репрезентувати свої ідеї (художню інтерпретацію) під час публічного виступу». [51, с.7]

Більшість програмних результатів навчання пов'язані з проявами творчої ініціативи майбутніх магістрів і створюють сприятливі можливості задля результативного професійного розвитку у подальшій фаховій діяльності:

«1. Володіти професійними навичками виконавської, творчої та педагогічної діяльності.

2. Володіти навичками ансамблевого музикування в групах різних складів у концертно-виконавському та репетиційному процесах.

3. Визначати стильові і жанрові ознаки музичного твору та самостійно знаходити переконливі шляхи втілення музичного образу у виконавстві.

4. Професійно здійснювати аналіз музично-естетичних стилів та напрямків.

5. Вибудовувати концепцію та драматургію музичного твору у виконавській діяльності, створювати його індивідуальну художню інтерпретацію.

6. Володіти музично-аналітичними навичками жанрово-стильової та образно-емоційної атрибуції музичного твору при створенні виконавських, музикознавчих та педагогічних інтерпретацій.

7. Володіти термінологією музичного мистецтва, його понятійнокатегоріальним апаратом.

8. Здійснювати викладання гри на інструменті, вокально-хорового співу, з урахуванням потреб здобувача освіти, цілей навчання, вікових та індивідуальних особливостей здобувача.

9. Здійснювати ефективне управління мистецькими проектами, зокрема, їх планування та ресурсне забезпечення.

10. Приймати ефективні рішення в галузі культури і мистецтва, аналізувати альтернативи та оцінювати ризики» [51, с.8].

Виходячи із «стандарту», у якості структурних компонентів професійного розвитку магістрів музичного мистецтва учені представляють «педагогічну, музично-виконавську та рефлексивно-оцінну діяльності у їх органічному поєднанні, а також здатність учасників освітнього процесу до розробки ефективного методичного інструментарію і форм роботи, які у кінцевому результаті сприятимуть успішності професійного розвитку майбутніх магістрів музичного мистецтва» [27, с.88].

Дослідники стверджують, що сучасний професійний розвиток магістрів-музикантів у закладах вищої освіти уможлиблюється: «широтою та демократичністю трактування загальних та фахових компетентностей майбутніх фахівців, їх динамічністю та взаємодією; інтегративністю та комплексністю професійної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва; наданням студенту свободи у виборі

домінуючого виду мистецької діяльності – виконавського, педагогічного, науково-дослідницького» [26, с. 8-9].

Отже, на думку науковців, на відміну від бакалаврської підготовки, яка орієнтована на засвоєння базових знань та формування основних професійних умінь, магістратура покликана забезпечити поглиблену спеціалізацію, розвиток дослідницьких і творчих здібностей здобувачів.

Як зазначають дослідники А. Козир та В. Федоришин, специфіка фахової підготовки магістра музичного мистецтва полягає у формуванні його професійної майстерності, яка вимагає постійного і цілеспрямованого розвитку у здобувачів музикознавчих та виконавських якостей в щільній єдності із диригентсько-хоровою підготовкою. «Формування фахової майстерності ... проходить паралельно в циклах усіх музично-педагогічних дисциплін (вокально-хорових, історико-теоретичних, інструментально-виконавських тощо), де провідна роль належить музично-теоретичній підготовці»[21, с. 22].

Проте суттєве місце у підготовці магістра музичного мистецтва, на думку низки сучасних науковців (Н. Ашихміна, Н. Дем'янка, І. Коваленко, А. Козир, М. Кузів, Н. Мальцева, Т. Пухальський, С. Світайло, В. Федоришин та ін.) займає диригентсько-хорова підготовка, адже саме вона поєднує в собі розвиток виконавських умінь, методичних навичок, креативного мислення та лідерських якостей, дозволяє здобувачеві оволодіти фаховими компетентностями задля роботи з учнівськими, аматорськими та професійними творчими хоровими колективами. Тож, основним завданням диригентсько-хорової підготовки у ЗВО є розвиток загальномузичної культури здобувачів, музичних здібностей й якостей, формування художнього сприйняття, розвиток музично-творчого мислення, навчання техніці диригування й практикуму роботи з хором, вдосконалення здібностей комунікативної взаємодії із творчим колективом.

Розглядаючи диригентсько-хорової підготовки на другому (магістерському) рівні вищої освіти, дослідники зазначають, що її сутність полягає у формуванні високого рівня фахових компетентностей майбутніх керівників хорових колективів, здатних до творчої, виконавської, педагогічної і дослідницької діяльності. Така підготовка є багаторівневим процесом, який інтегрує різні компоненти музичної освіти: комплекс теоретичних, практичних і методичних знань та вмінь, які забезпечують ефективність керування хоровим колективом у різних освітньо-виховних контекстах [30].

Джан Лу представляє систему диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва, «як сукупність теоретичних і практичних, статичних і динамічних компонентів, які складають її сутність» [55, с. 149.].

На думку Н. Дем'янка, диригентсько-хорова підготовка у магістратурі ґрунтується на принципах особистісно орієнтованої освіти, де здобувач не просто відтворює знання, а вчиться мислити, аналізувати, робити власні висновки. Такий підхід сприяє формуванню здатності до інноваційної діяльності, у якій майбутній педагог-музикант може не лише користуватися готовими методиками, а й створювати нові освітні технології, адаптовані до сучасних умов [10]. У контексті даного підходу результативна професійна диригентсько-хорова підготовка неможлива без урахування трьох аспектів: індивідуальної природної обдарованості здобувача, активності його самореалізації у професійній діяльності та налаштованості на успішну творчість [58, с. 67].]А. Мартинюк і Л. Шумська розглядають процес диригентсько-хорової підготовки магістра-музиканта через призму виконавської майстерності майбутнього хормейстера, наголошуючи, що ефективна робота з музичним колективом неможлива без глибокого оволодіння технікою диригування, яка водночас не може бути самоціллю. Вона стає засобом для втілення

художнього образу хорового твору. Тому поряд із технічними навичками особливо важливим є розвиток художньо-образного мислення, яке дає змогу не лише коректно відтворювати музичний образ, а й розкривати його емоційно-естетичний зміст [34]. Науковці вважають, що «сформованість високого рівня професійної майстерності є кінцевою метою навчання (магістрантів) і може розглядатися як компетентнісна зрілість випускника, який окрім ґрунтового володіння комплексом хормейстерських та диригентсько-педагогічних знань, умінь і навичок, виявляє здатність до креативного рівня розв'язання завдань нестандартного змісту у непередбачуваних умовах здійснення професійної діяльності» [58, с. 66].

Погоджуючись з даною науковою позицією дослідники М. Кузів і Т. Пухальський продовжують: майбутній викладач-хормейстер має бути «готовим до безперервного самовдосконалення та розвитку, вивчати нові технології й інструменти викладання, щоб відповідати потребам сучасної музичної освіти забезпечувати ... максимальну якість навчання» [23, с. 18]

Тож, як зазначає Л. Шумська, вагомими показниками диригентсько-хорової майстерності магістра музичного мистецтва є: «інтелектуальність диригента-хормейстера, його стійка світоглядна та громадянська позиція, морально-етична зрілість, самостійність, самобутність, творче ставлення до усіх форм хормейстерського самовираження, культури музикування та спілкування, високі індекси результативності у педагогічній і виконавській сферах» [58, с. 66].

Диригентсько-хорова підготовка магістрів-музикантів у ЗВО відбувається у системі навчальних занять диригентсько-хорового циклу (практичних, теоретичних, методичних), музично-педагогічної та концертно-виконавської практик. Вона спрямована на розвиток особистості майбутнього хормейстера, формування у нього фахових компетентностей, що необхідні для успішної роботи з хором

колективом. Дана фахова підготовка є поетапною, де кожен рівень має свої завдання та методи. Початковий етап присвячений закріпленню основ диригентської техніки й формуванні хорових навичок на більш складних хорових творах. На другому етапі продовжується розвиток аналітичних здібностей, уміння працювати з партитурою, знаходити художньо-виконавські акценти. І на третьому етапі здобувач має сформулювати індивідуальний стиль диригента, який здатен вести власний колектив і забезпечувати його високу виконавську якість [42].

Центральною компонентою у фаховій підготовці магістрів музичного мистецтва у ЗВО є «диригентсько-хорова виконавська майстерність» (у ХДУ це дисципліна « Диригентська майстерність»). Предметом вивчення даного курсу є теоретичне і практичне засвоєння комплексу питань, які пов'язані з діяльністю хорового колективу, оволодіння методикою репетиційного процесу, навичками психологічного впливу на учасників колективу тощо. Дисципліна є практичною, професійно орієнтованою і забезпечує індивідуальну траєкторію фахового розвитку магістра. Мета курсу – диригентсько-хорова підготовка магістрів музичного мистецтва до високопрофесійної діяльності в закладах освіти і культури. У результаті опанування навчального матеріалу з дисципліни «Диригентська майстерність» здобувач повинен володіти диригентсько-хоровою технікою на високому виконавському рівні задля реалізації авторського задуму композитора твору, його художньо-образної інтерпретації, самостійно добирати і розучувати різноманітний жанрово-стильовий репертуар, виходячи із індивідуальних музично-творчих можливостей учасників хорового колективу.

Специфіка обов'язкової освітньої компоненти «Диригентська майстерність» передбачає здійснення навчання у формі індивідуально-практичних занять, підготовку і виконання практичних завдань, самостійну роботу здобувача, проведення консультацій тощо.

Індивідуальні практичні заняття з «Диригентської майстерності» мають усталену структуру, складові елементи якої можуть змінюватися залежно від конкретної мети заняття. У процесі роботи над новими програмними творами магістрант проводить глибокий диригентсько-виконавський аналіз кожного, у контексті якого самостійно обирає диригентські жести мануального відтворення їх художнього образу тощо.

Основними принципами успішного навчання «Диригентській майстерності» дослідники-практики відзначають: «педагогічне спрямування спеціальної диригентської підготовки (вивчення кожного музичного зразка з орієнтацією на майбутню викладацьку діяльність; систематичності та послідовності, що має на меті поступове ускладнення завдань, скерованість їх на творче опанування навчального матеріалу курсу; елективності – забезпечення умов для вибору магістрантом шляхів і засобів вирішення конкретних виконавських завдань; урахування особистісного досвіду під час формування фахових компетентностей; вимогливості і постійної уваги до професійної грамотності; створення позитивного емоційного фону, творчої атмосфери як запоруки ефективності занять» [10, с.163-164.] Використання принципу науковості сприяє доцільності організації навчального процесу, оптимізації розвитку диригентської майстерності майбутнього фахівця, передбачає науково обґрунтоване планування освітньої роботи та відповідний добір навчального матеріалу[10].

Разом з тим, як зазначено у дослідженнях Т. Пухальського і Т. Совік, сучасна практика диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва в українських ЗВО стикається з низкою проблем, які пов'язані з існуючим розривом між теоретичною підготовкою здобувачів та практичними потребами професії. І серед основних труднощів науковці виділяють: недостатню кількість практичних занять з «Диригентської майстерності»; обмеженість матеріально-технічної бази, нестачу сучасних навчальних посібників, програмного й

інструментального забезпечення; складність у формуванні навчально-творчого хорового колективу; невідповідність навчальних планів сучасним викликам, у яких часто бракує дисциплін, спрямованих на розвиток креативності та використання інноваційних підходів [45]. У результаті випускники можуть володіти досить високим рівнем теоретичних знань, проте відчують ускладнення при практичній роботі з реальним хоровим колективом.

Розв'язання означених проблем дослідники-практики вбачають у впровадженні інноваційних методів навчання, таких як: застосування проектних технологій, які дозволять здобувачеві створювати та реалізовувати власні творчі проекти; активне використання цифрових ресурсів (нотних редакторів, програм моделювання хорового звучання, мультимедійних посібників тощо); запровадження інноваційних музично-педагогічних технологій, які спонукають до творчості й формування самостійності; трансформація отриманих теоретичних знань у творчі дії у проблемно-пошукових ситуаціях; інтеграція виробничої практики з першого курсу магістратури [5; 32; 45].

1.3. Аналіз науково-теоретичного та практичного досвіду застосування дистанційного навчання майбутніх педагогів-музикантів

Останнє десятиліття характекризується зростанням інтересу науковців і практиків до впровадження інформаційно-комунікативних технологій у систему мистецької освіти. Особливої актуальності ці процеси набули у зв'язку з глобальними викликами останніх років, зокрема пандемією COVID-19, що змусила заклади освіти усього світу терміново перейти на дистанційні форми навчання [63]. Для музичної освіти, яка традиційно орієнтувалася на безпосередній контакт педагога і здобувача, живе музикування, практику роботи з колективом, така

трансформація стала справжнім випробуванням. Тому дистанційне навчання стало об'єктом активного наукового дослідження щодо його ефективності, можливостей і обмежень у специфічній сфері – підготовці майбутніх педагогів-музикантів [65].

Як зазначають науковці і практики у галузі музичної освіти, проблема дистанційного навчання у диригентській підготовці майбутніх педагогів-музикантів набула особливого значення, адже потребує безпосередньої взаємодії викладача і студента, а також колективного виконання музичних творів, що практично неможливо повноцінно реалізувати онлайн [57].

У наукових працях останніх років розглядаються як позитивні, так і проблематичні аспекти дистанційного навчання. Серед переваг дослідники виділяють доступність навчального контенту, індивідуалізацію освітньої траєкторії підготовки здобувача, застосування інтерактивних ресурсів, мультимедійних технологій та електронних освітніх платформ [50; 64].

Водночас серед обмежень наголошується на труднощах розвитку практичних диригентських навичок, відсутності безпосереднього акустичного ефекту живого хорового звучання, а також на психологічних і комунікативних бар'єрах, що виникають у віртуальному середовищі [3].

Аналіз теоретичних досліджень свідчить, що питання дистанційної підготовки хормейстерів розглядається у контексті інтеграції новітніх навчальних технологій, пошуку моделей поєднання традиційних і інноваційних форм, а також розробки спеціальних методик [17]. Практичний досвід, накопичений освітніми закладами, демонструє широкий спектр підходів – від використання стандартних платформ відеоконференцій (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams) до створення авторських онлайн-курсів, віртуальних хорів, цифрових бібліотек нотних матеріалів і навчальних відео [16, 28]. Такий досвід засвідчує, що актуальність аналізу науково-теоретичного та практичного досвіду

дистанційного навчання у диригентсько-хоровій підготовці зумовлена потребою осмислення здобутого досвіду, визначення його сильних і слабких сторін та пошуку оптимальних шляхів удосконалення освітнього процесу в майбутньому.

У наукових працях простежується думка, що дистанційне навчання у диригентсько-хоровій підготовці майбутнього педагога-хормейстера має орієнтуватися не лише на передавання знань, а й на формування професійних компетентностей. Науковці зазначають, що «віртуальне середовище повинно сприяти опануванню диригентської техніки, розвитку художньо-образного мислення, формуванню навички роботи з партитурою та вміння організовувати навчально-виховний процес, у якому ключовим викликом має стати забезпечення інтерактивності, адже дане навчання передбачає взаємодію не лише викладача і студента, але й студента зі студентом та студента із хоровим колективом» [47]. Окремі автори (О. Віла-Боцман, Л. Гаврилова, О. Кокарева, О. Чурікова-Кушнір та ін.) акцентують увагу на необхідності розробки спеціальних методичних матеріалів для дистанційного навчання майбутніх хормейстерів – відео-уроків з техніки диригування, технології «роздвоєного екрану» (split screen), інтерактивних тестів з музичної грамоти, електронних збірок хорового репертуару. «Такий підхід дозволяє створити цілісне освітнє середовище, у якому здобувач може не лише опановувати теоретичний матеріал, а й практично опрацювати необхідні фахові навички» [56].

Дослідники Т. Белінська, Г. Білозерська, К. Кушнір підкреслюють, що ключовими компонентами професійної компетентності викладача-диригента у дистанційному контексті виступають: володіння засобами дистанційної комунікації, цифровою педагогікою, можливістю адаптувати методичні підходи до онлайн-формату, а також забезпечення високої якості аудіо- і відео-матеріалу, що є особливо актуальним для формування у студентів «власного накопичувача зразків хорового

мистецтва» [24, с.126]. Аналізуючи інноваційні технології навчання у вищій школі, учені відзначають, що застосування мультимедійних засобів, відеозапису і діджиталізації нотного матеріалу суттєво посилюють методичну основу дисципліни «Диригування», забезпечують можливість повторювати і самостійно коригувати рухи, жести задля удосконалення диригентсько-виконавської інтерпретації твору [24]

Проблематика дистанційного навчання у диригентсько-хоровій підготовці має кілька вимірів. По-перше, хорове диригування вимагає наявності ансамблевого звучання, координації та безпосереднього акустичного зворотного зв'язку, які важко відтворити в онлайн-режимі. По-друге, виникають технічні й психологічні обмеження (нестабільність інтернету, різна якість обладнання, «втома від екрану»), що знижують ефективність занять. Разом з тим, дистанційні інструменти надали змогу розвинути індивідуальну відповідальність здобувачів і підвищити їх цифрові компетентності. Дослідники відзначають, що цифрове середовище «відкриває нові можливості для розвитку інноваційних форм навчання та інтеграції сучасних цифрових інструментів у хорову практику» [56].

Водночас, аналіз практичного досвіду навчальних закладів вищої мистецької освіти засвідчує, що перехід на дистанційне навчання відбувався нерівномірно та супроводжувався значними труднощами. Викладачі були змушені у стислий термін адаптувати традиційні методики викладання музичного мистецтва до умов віртуальної взаємодії, де основним інструментом стали платформи для відеоконференцій (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams), які дозволили проводити онлайн-лекції, семінари та певні види практичних занять [62]. У диригентсько-хоровій підготовці почали застосовувати індивідуальні онлайн-консультації, під час яких викладач працював із кожним здобувачем над технікою диригування, використовуючи відеозаписи

диригентських жестів, розбір партитури та пояснення щодо інтерпретації твору [22].

Цікавим практичним досвідом стало створення віртуальних хорів, коли кожний здобувач записував свою партію окремо, а викладач за допомогою цифрового аудіоредактора поєднував їх у єдине хорове звучання. «Хоч такий досвід не може замінити живе музикування, проте допомагало здобувачам відпрацювати власну інтонацію, ансамблеву злагодженість та розвитку особистої відповідальності за партію, дисциплінованості та навички роботи з технікою звукозапису» [56, с.207].

У деяких ЗВО (зокрема у ХДУ) створювалися цифрові освітні ресурси: електронні збірники нот, відеотеки диригентських жестів, онлайн-курси з аналізу партитур тощо, завдяки яким здобувачі мали змогу отримувати доступ до матеріалів курсу у будь-який час, що сприяло індивідуалізації навчання.

Водночас практичний досвід закладів вищої мистецької освіти показав і суттєві обмеження дистанційного формату: відсутність живого хорового звучання суттєво гальмувало розвиток ансамблевого відчуття; технічні проблеми (нестабільний інтернет, різна якість інструментарію) знижували ефективність занять; значне навантаження на викладачів, що мусили одночасно опановувати цифрові технології й адаптували методику викладання хорового диригування, приводило до перевтоми [17].

Усвідомлення переваг і недоліків дистанційного формату підготовки майбутніх хормейстерів, в тому числі і на магістерському рівні, зумовило пошук нових моделей організації освітнього процесу у ЗВО. Найбільш перспективним напрямом у наукових дослідженнях і практиці мистецької освіти визнано змішане навчання (blended learning), «як процес, що створює комфортне освітнє інформаційне середовище, системи комунікацій, що надають всю необхідну навчальну інформацію»

[7, с. 19.]. Така модель дозволяє зберегти найважливіші елементи очної роботи (живе музикування, репетиції, практику керування хором) і водночас розширити художньо-творчі можливості здобувачів за рахунок онлайн-компонентів [52].

Дослідники Е. Кокарева, О. Чурікова-Кушнір, З. Сафроній, ключовим аспектом ефективності диригентсько-хорової підготовки здобувачів-музикантів вважають оптимальне поєднання синхронних і асинхронних форм дистанційного навчання. На їх думку, синхронні онлайн-заняття забезпечують оперативний зворотній зв'язок, тоді як асинхронні завдання дозволяють здобувачам опрацьовувати програмний матеріал у власному темпі. Учена пропонує застосовувати методику запису фрагментів відпрацювання диригентської техніки здобувачем з подальшим спільним з викладачем переглядом і детальним виконавським аналізом, що, на думку авторки, «стимулює рефлексивне мислення та уважність до техніки [56, с.207].

Практичні кейси сучасних закладів мистецької освіти демонструють конкретні методичні рішення проблеми диригентсько-хорової підготовки майбутніх педагогів-музикантів, зокрема і до хормейстерської діяльності. Зокрема, Е. Кокарева підкреслює, що «для успішного вирішення питання необхідне формування готовності учасників освітнього процесу до нових технологій навчання завдяки психологічній підтримки; чіткому визначенню ролі викладача та студентів; методичній базі та підготовленості викладачів; якості Інтернету; використанню спеціальних програм, освітніх платформ, додатків мережі Інтернет для проведення занять та обміну інформацією тощо»» [22, с.148] Дана позиція підтверджує важливість комплексного підходу, що охоплює не лише технічну, а й психолого-педагогічну складові освітнього процесу.

Конкретні приклади сучасної методичної практики ілюструють можливості та обмеженість дистанційних інструментів. У якості

експериментальних форматів дослідниками застосовувались відеопортфоліо, «split-screen» (паралельний показ еталонного виконання і виступу здобувача), індивідуальні онлайн-консультації з аналізом відеозаписів та створення віртуальних хорів шляхом поєднання записів індивідуальних партій у цифровому аудіоредакторі.

У сучасних вітчизняних дослідженнях пропонується і низка методичних рекомендацій щодо підвищення якості занять з диригування у дистанційному форматі, які стосуються стандартизації відеозаписів (розташування камери, освітлення, метрономні підказки), комбінованого режиму практичних занять (індивідуальні онлайн-консультації + очні ансамблеві репетиції), використання відеоаналізу диригентського жесту, розвитку цифрової грамотності викладачів і здобувачів, та вдосконалення технічної бази тощо [22].

На важливості емоційно-педагогічного компоненту у дистанційному навчанні наголошують О. Чурікова-Кушнір і З. Софроній. Вони зазначають, що таке навчання нерідко супроводжується втратою почуття колективної єдності, тому викладачі часто застосовують такі інтерактивні прийоми як взаємооцінювання, «диригентські змагання», колективні проєкти, що сприяють згуртованості та підвищенню мотивації здобувачів. Науковці вважають, що «дистанційна робота вимагає не лише технічної підготовки, а й переосмислення власного стилю викладання» [56, с.211].

Для нашого дослідження цікавою є думка Н. Лановенко-Мельник і С. Басовської, які зазначають, що запровадження дистанційної форми навчання з однієї сторони «підвищує мотивацію у студентів до власного пошуку необхідних відчуттів у технічних прийомах і характері звуку, створює процес високої самоорганізації, що підвищує творчий та інтелектуальний потенціал, активізує аналітичне мислення при записі та прослуховуванні власного відеоуроку, а також вдосконалює навички володіння комп'ютером і різними інтернет-платформами» [25, с. 202].

Отже, аналіз теоретичного та практичного досвіду засвідчує, що дистанційне навчання у диригентсько-хоровій підготовці має подвійний характер: воно відкриває нові можливості для модернізації освітнього процесу, але водночас створює загрози втрати ключових компонентів музично-практичної діяльності. На думку більшості сучасних дослідників, перспективнішим напрямом є впровадження змішаного навчання (blended learning), що забезпечує баланс між традиційною й інноваційною педагогікою та дозволяє гнучко адаптувати процес диригентсько-хорової підготовки магістра музичного мистецтва до викликів сьогодення.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФАХОВОЇ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців-музикантів до диригентсько-хорової діяльності у процесі дистанційного навчання

У першому розділі ми довели, що хормейстерська робота займає провідне місце у структурі складної, динамічної професійної діяльності педагога-музиканта. Тому на сьогодні актуальною вважається модернізація підготовки магістрів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності в закладах вищої освіти. Виходячи з цього, постає питання створення таких умов навчання, реалізація яких ефективно впливатиме на результативність означеного освітнього процесу.

Тож вважаємо за необхідне звернутися до аналізу поняття «умова». У тлумачному словнику української мови зазначається, що «умова – це необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чогось-небудь або сприяє чомусь» [40, с. 632]. Саме умови виражають відношення предмету до оточуючих його явищ, без яких він існувати не може. На думку дослідниць Ю. Сіки, Н. Тверезовської, Л. Філіпової «зміст поняття “педагогічні умови”, складають обставини, пов’язані з організацією освітнього процесу у закладі вищої освіти, з тим зовнішнім освітнім середовищем, у якому відбувається пізнавальна, навчальна, науково-дослідницька і виховна діяльність студентів, спрямована на формування у них, насамперед, професійних знань, умінь і навичок, розвиток їх світоглядної культури, професійної компетентності тощо» [49, с.155.]. Науковець Вей Лімін розглядає педагогічні умови «як зовнішні обставини процесу навчання й виховання, які забезпечують (обумовлюють) досягнення поставлених педагогічних цілей, ...

впливаючи на процес становлення і розвитку тих або інших структур особистості, переломлюючись через її внутрішній зміст» [4, с. 230.].

На основі проведеного аналізу наукової та навчально-методичної літератури (О. Бондаренко, Ван Бінбін, Вей Лімін, Л. Данильченко, Л. Діте, П. Ковалик, А. Козир, О. Мальцева, А. Мартинюк, Н. Овчаренко, Г. Падалка, Т. Пухальський, О. Рудницька, Ю. Сіка, Л. Теряєва, О. Цокур, Л. Ярошевська та ін.) ми визначили *педагогічні умови* підготовки магістрів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності.

1. Створення освітньо-розвивального середовища, яке сприяє творчій самореалізації магістра-музиканта.

2. Встановлення міжпредметної інтеграції освітніх компонент фахового спрямування та забезпечення її програмно-методичним супроводом.

3. Застосування в освітньому процесі цілеспрямованого комплексу інформаційно- комунікаційних засобів і сучасних технологій.

4. Активне залучення магістрів музичного мистецтва до самостійної навчально-творчої діяльності задля удосконалення їх диригентсько-хорової майстерності.

Перша педагогічна умова – створення освітньо-розвивального середовища, яке сприяє творчій самореалізації магістра-музиканта – передбачає взаємовідносини, які дозволяють створити інтелектуально-емоційний фон, що актуалізує творчий потенціал здобувачів-магістрантів. Адже лише за умови створенні відповідного освітнього середовища для творчої самореалізації майбутнього педагога-музиканта можливе його подальше професійне зростання до рівня майстерності. Стрижневою позицією даної умови виступає наявність беззаперечної довіри, яка породжує сприятливий мікроклімат щодо виявлення фізичної, психологічної і креативної свободи магістрів у процесі їх диригентсько-хорової підготовки. Задля створення такого освітньо-розвивального

середовища викладач має бути сповненим доброзичливості, активним у бажанні навчити і допомогти, позитивно дивитися на розвиток потенційних можливостей здобувача тощо. Особливу увагу необхідно спрямовувати на таку організацію навчання, коли здобувачі магістерської освіти отримують реальні стимули до творчої імпровізації та прояву ініціативи [61, с. 175] та спроможні реалізувати власні творчі задуми не лише на теоретичному рівні, але й у процесі практичної підготовки на заняттях з диригування [9, с.190].

Однією з ефективних форм реалізації цієї умови є проведення майстер-класів та організація навчальних хорових колективів або вокальних ансамблів, в яких здобувачі-магістранти отримують можливість виступити не лише у якості виконавців-хористів, але й у ролі диригентів, організаторів художньо-творчих проєктів, що дозволяє їм набути досвід керівництва колективом, оволодіти різними стилями диригентської інтерпретації, а також сформувати здатність творчої співпраці й комунікації у професійній діяльності.

Водночас, дослідники відмічають, що дана педагогічна умова засвідчує «перехід до особистісно-орієнтованого принципу навчання; безперервність і наступність освітнього процесу за змістом, узгодженість технологій, форм і методів мистецького навчання; врахування специфіки мистецького навчання з використанням проблемно-діалогових технологій, що реалізуються в умовах партнерської моделі організації навчально-виховного процесу; надання студентам свободи вибору власної освітньої траєкторії розвитку» [4, с. 233].

Дослідник А. Мартинюк вважає, що реалізація цієї умови передбачає «перспективи розвитку майбутнього педагога-музиканта у галузі диригентсько-хорової діяльності; контролювання результатів диригентсько-хорової підготовки магістра музичного мистецтва; корегування подальшої творчої співпраці викладача і здобувача освіти,

враховуючи потреби і інтереси майбутнього фахівця в галузі диригентсько-хорового мистецтва [33].

Тож, дана педагогічна умова позитивно впливає на самовдосконалення професійної освіти магістра-музиканта, розвиток його творчих здібностей, сприяє формуванню потреби у використанні інноваційних педагогічних технологій у хормейстерській практиці.

Другою педагогічною умовою ми визначили - *встановлення міжпредметної інтеграції освітніх компонент фахового спрямування та забезпечення її програмно-методичним супроводом.*

Реалізація цієї умови, на нашу думку сприяє систематизувати освітній процес з підготовки магістрів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності під час навчання у закладі вищої освіти. Дослідники розглядають міждисциплінарну інтеграцію освітнього процесу як «взаємопроникнення змісту різних навчальних дисциплін і створення єдиного освітнього потенціалу шляхом використання педагогічних принципів, організаційних форм і методичного супроводу. Відсутність і недостатність глибини міждисциплінарної інтеграції часто приводять до дублювання окремих питань у різних науках в умовах дефіциту навчального часу, до недостатнього засвоєння студентами низки тем з дисципліни, знань, навичок та вмінь, які є обов'язковими» [49, с. 157].

Процесуальний аспект міждисциплінарної інтеграції у контексті нашого дослідження передбачає орієнтацію на засвоєння принципів диригентсько-хорового виконавства у єдності музики, психології творчої діяльності, педагогіки та інших суміжних галузей наукових знань. При цьому, навчально-методичний супровід розуміється як «впровадження до освітнього процесу різноманітних форм, методів і прийомів майбутніх фахівців музичного мистецтва: аналіз конкретних ситуацій, із постановкою проблемних питань, диспути, круглі столи, “мозковий штурм”, рольові ігри, тренінги, методпроекту та ін.» [49. с.157.].

З метою формування у магістрів музичного мистецтва когнітивної складової професійної компетентності важливо залучати їх до складання аналітичних оглядів наукових мистецтвознавчих і педагогічних джерел, які, зокрема, мають охоплювати інформацію щодо творчості композиторів, історії розвитку хорової музики та її особливостей; специфіки хорових жанрів, їх становлення та модифікації; ролі та значення самотійної інтерпретації хорового твору, що обраний для виконання; основні критерії та прийоми аналізу хорового твору; методичних засад освітньо-виховної та творчої роботи з хоровими колективами тощо [53, с. 121]. Міжпредметна інтеграція сприяє також заохоченню магістрів-музикантів до професійної диригентсько-хорової діяльності під час проходження ними виробничої практики у закладах професійної мистецької освіти, де вони отримують можливість реалізувати у безпосередній хормейстерській роботі набуті знання, навички і вміння.

Тож, ми погоджуємося з вченими, які вважають, що використання технології міжпредметної інтеграції «сприяє розвитку у здобувачів освіти мотивації до професії, формування у них творчого мислення, поглибленню знань та практичних навичок, становленню системи гуманістичних цінностей, розвитку професійної самосвідомості та загальному зростанню рівня професійної компетентності»[32, с. 363.].

Третя умова – *застосування в освітньому процесі цілеспрямованого комплексу інформаційно-комунікаційних засобів і сучасних технологій* – є своєчасною і актуальною у сучасному дистанційному форматі підготовки магістрів музичного мистецтва до фахової диригентсько-хорової діяльності. Дана умова передбачає більш широке впровадження інноваційних технологій та інтерактивних форм роботи, які дають змогу здобувачам-музикантам розвивати свої професійні здібності у гнучкому та стимулюючому до творчості освітньому просторі [32].

Активне використання інформаційно-комунікативних засобів і сучасних цифрових технологій покликане підвищити рівень пізнавальної активності і самостійності магістрів-музикантів, сформувати у них готовність до диригентсько-хорової діяльності, розширити й поглибити їх музичні здібності. Саме впровадження сучасних цифрових інструментів розширює можливості доступу магістрів до численних навчальних матеріалів та інтерактивних вправ, що підвищує якість освіти, створюючи умови для гнучкого розкладу та індивідуалізації навчальних програм, реалізації навчання в очно-дистанційному форматі, розвитку цифрової компетентності, покращенню комунікації з викладачами.

Зауважимо, що цілеспрямоване й систематичне використання у освітньому процесі інформаційно-комунікаційних, медійних і цифрових засобів впливає на поширення простору навчального середовища на основі постійного оновлення й необмеженості інформації у формуванні диригентсько-хорової компетентності магістрів-музикантів; збільшення доступності навчального матеріалу для всіх учасників освітнього процесу; аналізу, оцінювання й самооцінювання результатів диригентсько-хорової підготовки здобувачів-музикантів, що зберігаються на електронних носіях (відео-фіксації); можливості індивідуалізованого отримання і спостереження навчального матеріалу тощо. Водночас, у контексті трансформацій освітнього простору та впровадження інноваційних підходів, цифрові технології набувають дедалі більшого значення як засіб підвищення ефективності навчального процесу. Їх використання створює умови для вдосконалення диригентських навичок, забезпечуючи нові можливості візуалізації, моделювання та аналізу диригентської діяльності. Застосування цифрових інструментів у підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва відкриває перспективи модернізації освітніх практик, що стане предметом подальших наукових розвідок у цьому напрямі

Впровадження даної умови у процес підготовки магістрів-музикантів до майбутньої хормейстерської роботи вимагає й постійного самоудосконалення викладачів хорового диригування та суміжних музичних дисциплін, які повинні оволодіти технологією застосування інтерактивних методів і форм, професійно керувати навчальним процесом із активним залученням цифрових інструментів, мультимедійних матеріалів та онлайн-ресурсів і спрямовувати здобувачів вищої освіти до удосконалення своїх диригентських навичок на новому технологічному рівні.

Наразі, цифрові технології інтегруються в систему диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва не лише як інструмент забезпечення безперервної освіти в умовах дистанційного навчання, а й формування цифрової компетентності майбутнього педагога-музиканта.

Не менш важливим аспектом у створенні умов для творчої самореалізації у хормейстерській діяльності є організація самостійної роботи здобувачів. Тому наступною умовою оптимізації процесу підготовки майбутніх педагогів-музикантів до диригентсько-хорової роботи ми обрали – *активне залучення магістрів музичного мистецтва до самостійної навчально-творчої діяльності*. Досліджуючи проблему самостійного виконання здобувачами навчальних завдань з диригентсько-хорових дисциплін, науковці А. Козирь, О. Мальцева, Т. Пухальський, Т. Раструба, І. Цуряк та ін. визначають її як важливий елемент професійного зростання майбутніх педагогів-музикантів, який набуває особливої актуальності у дистанційному форматі навчання у ЗВО. На їх думку, самостійна робота має включати дослідницькі та творчі завдання: «аналітичні огляди літератури, підготовку ... виконавського аналізу музичних творів, складення анотацій та інтерпретацій до обраних хорових композицій»[32, с. 365]. Така самостійна робота сприяє формуванню критичного мислення, аналітичних здібностей, розвитку умінню приймати оригінальні рішення, адже самостійне виконання

навчальних завдань активізує творчі можливості особистості, впливає на її культуру, світогляд тощо.

Ми погоджуємося із Т. Пухальським, що для забезпечення результативності самостійної роботи магістрів музичного мистецтва над поставленими навчально-творчими завданнями, необхідно забезпечити низку вимог до організації освітнього процесу формування диригентсько-хорової компетентності майбутнього педагога-музиканта:

- якісне навчально-методичне забезпечення з чітко визначеними самостійними завданнями і рекомендаціями до них;
- структурованість навчального матеріалу;
- варіативність та різноманітність самостійних завдань, їх зв'язок з професійною практикою;
- формування плану дій у виконанні самостійних завдань;
- передбачення можливих труднощів та їх усунення у виконанні самостійних завдань;
- творча та особистісна спрямованість навчальних завдань;
- систематичність виконання самостійної роботи;
- індивідуальний підхід до самостійно-творчих завдань;
- стимулювання рефлексивних процесів;
- ефективний контроль та об'єктивність оцінки викладача» [44, с.199].

Отже, важливо, щоб викладач хорового диригування будував особисту траєкторію професійного розвитку кожного здобувача, добирав навчальний матеріал з урахуванням його індивідуальних можливостей та здібностей задля поступового ускладнення освітніх завдань, озброював методами самопідготовки, спрямовував на самовдосконалення. Головною метою викладача має стати створення таких умов, за яких магістр самостійно обиратиме найбільш прийнятний спосіб виконання поставленого навчального завдання. Задля цього доцільно використовувати електронну базу даних з хорового диригування, а саме: електронні бібліотеки та підручники, дистанційні курси й консультації,

сучасні інтернет-ресурси, нотні редактори та комп'ютерні музичні програми тощо. Робота з ними є важливою частиною самопідготовки магістрів-музикантів і невід'ємною складовою сприятливого освітнього середовища для їх творчої самореалізації як майбутнього хормейстера.

Тож, інформатизація самотійної роботи магістрів-музикантів суттєво поглиблює їх теоретичні, методичні та практичні знання і навички з хорового диригування та сприяє підвищенню їх фахової компетентності.

Наступною умовою оптимізації диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва ми вважаємо – забезпечення практико-орієнтованого підходу в освітньому процесі. Науковці розглядають дану умову як комплексно-інтегративний елемент, який спрямовує диригентсько-хорову підготовку магістрів музичного мистецтва як комплексно-інтегративним елементом означеного процесу, який спрямовує його на практичне застосування набутих фахових знань, умінь і навичок в природньому професійному середовищі – хоровому колективі.

Реалізація цієї педагогічної умови передбачає такі етапи:

- набуття необхідних знань з дисциплін «Диригентська майстерність», «Виконавський практикум (хоровий клас)», «Методика керування хором» тощо;
- формування досвіду практичної роботи з навчальним хоровим колективом здобувачів-музикантів;
- застосування результатів диригентсько-хорової підготовки в роботі з хоровим колективом на виробничій (педагогічній) практиці.

Отже, забезпечення практико-орієнтованого підходу в освітньому процесі підготовки магістрів музичного мистецтва уможливорює професійне становлення майбутнього хормейстера у практичній роботі з учбовим (студентським) хором, або вокальним ансамблем у безпосередньому освітньому середовищі ЗВО, а потім з хором під час

практики у закладі мистецької освіти (музичній школі, мистецькому коледжі тощо) з метою поглиблення і удосконалення диригентських знання, уміння і навички, набуття хормейстерського досвіду задля подальшої професійної діяльності. Цей процес вимагає грамотного педагогічного керівництва та переорієнтації завдань диригентсько-хорових дисциплін на практику роботи з хоровими колективами різного типу (дитячим, аматорським, професійним).

Наразі, виробнича практика займає важливе місце у підготовці магістра музичного мистецтва до подальшої хормейстерської діяльності. Тому незалежно від форми проведення виробничої практики (з відривом, чи без відриву від навчання) до неї має входити диригентська практика як одна із провідних її складових, яка зумовлює формування у магістрів вміння самостійно працювати в організації хорової діяльності учнів, виборі педагогічних методів у процесі добору і роботи над репертуаром тощо. Але це не виключає методично-консультаційної підтримки з боку викладача-хормейстера у період проходження здобувачем виробничої практики.

Отже, здійснений нами теоретико-практичний аналіз сучасних аспектів підготовки магістрів музичного мистецтва до хормейстерської діяльності у закладах освіти і культури, дозволив нам виокремити комплекс педагогічних умов, які, на нашу думку, забезпечать ефективність формування диригентсько-хорової майстерності здобувачів вищої (магістерської) освіти.

2.2. Методика диригентсько-хорової підготовки магістрів-музикантів в умовах дистанційного навчання

Дослідження ефективності педагогічних умов підготовки магістрів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності проводилось протягом 2024-2025 навчального року, на базі кафедри музичного

мистецтва факультету культури і мистецтва Херсонського державного університету зі здобувачами 1 магістерського курсу денної форми навчання спеціальності 025 Музичне мистецтво.

Реалізація визначених та обґрунтованих нами педагогічних умов диригентсько-хорової підготовки магістрів-музикантів відбувалась у процесі поетапної методики підготовки здобувачів до здійснення хормейстерської роботи, яка відбувалась виключно у дистанційному освітньому форматі.

В основу даної методики покладено психолого-педагогічна концепція, у якій враховано специфічний структурний компонент музично-педагогічної діяльності, що дозволяє розв'язувати навчально-виховні завдання засобами музичного мистецтва. Дослідниця Л. Ярошевська зазначає, що «осовною характеристикою диригентсько-хорової підготовки є самоаналіз особистістю своєї життєвої програми, принципів світовідношення, цілей, цінностей, вимог, установок, прагнень» [60].

Методика диригентсько-хорової підготовки магістра музичного мистецтва функціонально спрямована на фахове самоудосконалення майбутнього педагога-музиканта. У контексті цієї мети дана методика розглядається нами як сукупність таких функціональних компонентів: мотиваційно-оцінного, який передбачає спрямування установки здобувача на досягнення сенсу хорового мистецтва; емоційно-комунікативного, який пов'язаний з чуттєвим сприйняттям хорових творів на основі їх всебічного аналізу; компетентнісно-дієвого, який сприяє підготовці магістрів до професійної роботи з хоровим колективом; рефлексивно-креативного, що спрямовує всю систему диригентсько-хорової підготовки здобувачів на духовно-творчу самореалізацію у майбутній хормейстерській діяльності.

Реалізація методики здійснювалась у чотири етапи, а саме: підготовчо-спонукального, розвивально-аналітичного, фахово-

регулятивного, творчо-діяльнісного, на яких використовувались відповідні комплекси інтерактивні методи і прийоми.

Перший етап – підготовчо-спонукальний – мав на меті підвищення рівня мотивації магістрів до оволодіння диригентсько-хоровою діяльністю та опанування відповідними знаннями, уміннями і навичками.

Для досягнення мети вирішувались наступні завдання:

- підвищити інтерес у магістрів-музикантів до диригентсько-хорової діяльності;
- активізувати у здобувачів прагнення до самореалізації в процесі розучування і диригування програмних хорових творів;
- стимулювати стремління здобувачів-музикантів до самовдосконалення у хормейстерській діяльності;
- розширити обсяг психолого-педагогічних та спеціальних фахових знань.

На основі роз'яснення сутності і мети диригентсько-хорової підготовки у контексті формування фахової компетентності магістрів музичного мистецтва, розвитку у них мотиваційних прагнень до хормейстерської роботи на I етапі на заняття з «Диригентської майстерності» поряд з інформування здобувачів у річищі досліджуваної проблеми відбувалось ознайомлення з відповідними формами, методами, засобами і прийомами педагогічного впливу на учасників хорового колективу.

Успішності даного процесу сприяло забезпечення навчання магістрів комплексом ефективних методів багатофункціонального навчання, до якого увійшли: рефлексія, міжсуб'єктне спілкування, активізація ситуації успіху, «Я – редактор» тощо. Обговорення проблем хорового виконавства та підготовки диригента хору, моделювання ситуацій, що виникають у фаховій діяльності, пробуджували у магістрів власні мотиви та професійну позицію щодо оволодіння диригентсько-хоровою майстерністю. З цією метою на заняттях з «Диригентської

майстерності» використовувалися запропоновані Є. Проворовою [43, с.25] методи евристичного діалогу, віртуальної групової дискусії, кейс-метод (case-study) тощо.

Мета другого (розвивально-аналітичного) етапу передбачала оволодіння магістрами музичного мистецтва спеціальними фаховими компетентностями, що дозволяють здійснювати хормейстерську роботу на високому професійному рівні. Виходячи із мети, завданнями II етапу диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва було визначено:

- підвищити ступінь володіння способами цілісної навчальної діяльності.
- вдосконалити рівень диригентсько-виконавської майстерності магістрів-музикантів;
- розширити досвід володіння магістрами сучасними інноваційними методиками.

Задля вирішення поставлених завдань на заняттях «Диригентська майстерність», «Виконавський практикум», «Методика викладання фахових дисциплін у закладах вищої освіти» та дисципліни за вибором «Методика викладання музично-виконавських дисциплін» застосовувалися такі методи, які володіють потенціалом систематизації педагогічної дії, забезпечуючи практичне втілення взаємодії елементів дисциплінарних компонент фахової підготовки. Серед таких методів виділяємо:

- Візуалізація процесу міждисциплінарної координації, який спрямований на оволодіння комплексними знаннями і вміннями всебічного пізнання явищ музичного мистецтва. Враховуючи загальну музично-теоретичну та мистецтвознавчу спрямованість даного методу, основна увага приділялася інтеграції елементів фахових навчальних дисциплін, що забезпечують підготовленість магістрів до диригентсько-хорової діяльності.

- Алгоритмізація формувального процесу, яка дозволила вивести процес міждисциплінарної координації на технологічний рівень завдяки застосуванню таких процесуальних етапів: а) визначення мети; б) аналіз вихідної ситуації; в) планування дій; г) прогнозування результатів; д) застосування формувальних методів; е) оцінювання результатів; ж) зіставлення запланованих результатів з реально отриманих; з) удосконалення стратегій і методів; і) повторення попередніх алгоритмів із використанням удосконалених стратегій й методів.

- Аналіз та інтерпретація диригентсько-хорового репертуару, який у контексті міждисциплінарної координації надавав інноваційного характеру традиційному інтерпретаційному процесу, де хоровий твір розглядався як культурний феномен, аналіз якого відбувався з використанням інструментарію різних фахових дисциплін (теорії та історії музики, культурології, методики музичного виконавства тощо).

- Диригентсько-проектувальна робота на практичних заняттях з «Диригентської майстерності» та «Виконавського практикуму», що надало можливість сумісного опрацювання хорових творів та набути досвіду педагогічної роботи над ними.

- Складення самодіагностичних звітів, що сприяло актуалізації рефлексії магістрів щодо успішності подальшої професійної роботи, створюючи своєрідний прогноз для себе на майбутнє.

Третій етап методики – фахово-регулятивний – був присвячений наданню магістрам музичного мистецтва поглиблених практично-теоретичних знань, формуванню емоційно-комунікативного компоненту майбутнього педагога-хормейстера, удосконаленню його диригентсько-виконавської майстерності тощо.

Третій етап передбачав вирішення наступних завдань:

- активізацію механізму мисленнєвих операцій, аналітичних умінь магістрів у процесі диригентсько-хорової підготовки;
- формування диригентсько-хорового тезаурусу;

- розвитку умінь диригентсько-виконавської майстерності;
- стимулювання методичної самостійності магістрів-музикантів щодо розв'язання навчально-педагогічних завдань, використовуючи сучасні інформаційно-комунікативні технології.

Задля розв'язання поставлених завдань у процесі диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва використовувались наступні групи методів:

- теоретичні методи тотожні мисленнєвим операціям (аналізу, порівнянню, узагальненню тощо);
- методи мистецького вправляння (диригентсько-технічні вправи, мануальні етюди для розвитку диригентсько-виконавських навичок, ескізне опрацювання хорових творів тощо);
- метод порівняння концепцій «Я-виконавець» і «Я-педагог»;
- методи відпрацювання диригентсько-технічних труднощів.

Цей етап сприяв узагальненню фахових компетентностей на базі сформованості професійно значущих якостей. Зважаючи на те, що диригентсько-хорова майстерність магістрів музичного мистецтва передбачає не тільки наявність фахових компетенцій, а також можливість вільно оперувати ними у майбутній фаховій діяльності, що в свою чергу неможливе без володіння розгалуженим диригентсько-хоровим тезаурусом. Формування диригентсько-хорової ерудованості відбувалось у процесі самостійної роботи здобувачів відповідно окреслених викладачем вимог.

На третьому етапі використовувались такі навчально-аналітичні заходи щодо цілеспрямованої активізації механізму самоаналітичних умінь, формування індивідуального стилю керування хоровим колективом. Задля цього використовувались такі методи як:

- самооцінка діяльності у процесі роботи з навчальним хором;
- психолого-педагогічні тренінги;
- самокорекції творчої взаємодії;

- самооцінювання різних навчально-педагогічних ситуацій та ін.

В умовах сьогодення, коли дистанційна організація освітнього процесу набула норми, нагальною потребою стало широке застосування ІКТ у фаховій диригентсько-хоровій підготовці магістрів музичного мистецтва. Тож серед важливих функцій самовдосконалення майбутніх педагогів-музикантів стало набуття досвіду ефективного та грамотного використання у музично-освітньому процесі інформаційно-комунікативних технологій. Набуття методики застосування базових знань щодо ефективного використання ІКТ у фаховій підготовці магістрів музичного мистецтва стало кропіткою самостійною роботою здобувачів у цьому напрямку, рушійною силою якої слугувало прагнення фахового самовдосконалення.

Інтеграція ІКТ у навчальний процес сприяла розвитку творчого мислення, аналітичних і виконавських умінь, комунікативних навичок і диригентсько-хорової майстерності майбутніх педагогів-музикантів. Активне використання мультимедійних технологій, незважаючи на незмінні тенденції щодо зменшення годин прямого і зворотного зв'язку «викладач-здобувач», забезпечило варіативність форм і методів роботи на заняттях з «Диригентської майстерності» і «Виконавського практикуму», сприяло інтенсифікації й індивідуалізації освітнього процесу та створило позитивні умови для фахового становлення магістрів музичного мистецтва.

Четвертий етап – творчо-діяльнісний – методики підготовки магістрів-музикантів до диригентсько-хорової діяльності мав на меті формування сугестивних та рефлексивних здібностей здобувачів у процесі їх диригентсько-хорової підготовки. На цьому етапі були поставлені такі завдання:

- стимулювати художньо-інтерпретаційні уміння майбутніх педагогів-музикантів задля забезпечення ефективної навчальної і виконавської диригентсько-хорової діяльності;

- сформувати здатність до практичного втілення набутого виконавського і педагогічного досвіду у хормейстерській діяльності;
- стимулювання магістрів до віднайдення та творчого вдосконалення індивідуального стилю диригентсько-виконавської та педагогічної практики.

Задля вирішення поставлених завдань були використані наступні групи методів:

- вербальні, теоретичні, методи мистецького вправлення, оцінно-аналітичні, тренінги самоконтролю виконавської діяльності, електронні консультації тощо;
- інтерактивні методи мистецького навчання: проблемного викладення навчального матеріалу, частково-пошуковий, демонстрація відеоматеріалу, пошук художніх аналогій, Створення нового за взірцем, активізація емоційно-естетичного ставлення до хорової музики, художнє узагальнення, музична критика, контролю і самоконтролю, образно-пластичне моделювання, проведення паралелей, рефлексивного планування та ін.

Для успішного виконання завдань творчо-діяльнісного етапу методики диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва у навчальному процесі ХДУ були застосовані сугестивно-вербальні методи навіювання психологічної впевненості майбутнього диригента до повноцінного відтворення інтерпретаційної моделі хорового твору під час його оприлюднення. Під час індивідуальних занять з «Диригентської майстерності» здобувач під керівництвом викладача поступово переходив до самостійного використання даного методу.

Задля подальшого розвитку творчих здібностей здобувача-магістранта застосовувався сугопедичний метод щодо навіювання думки про власні творчо-вольові можливості, що спочатку відбувалось під

керівництвом педагога, а поступово, на базі підвищення інтенсивності самонастроювання, стало повністю самостійним.

Задля розв'язання завдань творчо-діяльнісного етапу методики у процесі поточних занять з «Диригентської майстерності» використовувалися наступні попереджувальні методи:

- структурування музичного матеріалу і словесного пояснення за логічно-змістовими ознаками;
- активізація довільної уваги здобувача;
- вибіркове виконання складових елементів хорового твору.

Отже, представлена нами поетапна методика підготовки магістрів музичного мистецтва до хормейстерської діяльності містить усі складові пошуку ефективних шляхів педагогічного керівництва формуванням диригентсько-хорової компетентності майбутнього педагога-музиканта у процесі його фахової підготовки в умовах дистанційного навчання.

2.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідної роботи з диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва

З метою перевірки рівня підготовки магістрів музичного мистецтва до фахової диригентсько-хорової діяльності нами був проведений контрольний етап дослідження, у якому взяли участь здобувачі-музиканти 1 (магістерського) курсу ХДУ, навчання яких відбувалося виключно у дистанційному форматі.

Зазначимо, що проведений нами формувальний експеримент складався із констатувального, формувального і контрольного етапів. На констатувальному етапі було виявлено початковий рівень підготовленості здобувачів-магістрантів до здійснення фахової диригентсько-хорової діяльності, яка включає теоретико-методичну, творчо-виконавську складові. Оцінювання здійснювалося за допомогою

анкетування, тестування, аналізу портфоліо здобувачів та експертного оцінювання виконаних творчо-практичних завдань.

Результати констатувального етапу показали, що більшість магістрів-музикантів 1 курсу мали недостатню фахову підготовку до майбутньої диригентсько-хорової творчо-практичної діяльності.

Таблиця 1. Початковий рівень підготовки магістрів-музикантів до фахової диригентсько-хорової діяльності (констатувальний етап)

Компоненти диригентсько-хорової підготовки	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
мотиваційно-оцінний	25	25	50
емоційно-комунікативний	10	30	60
компетентнісно-дієвий	-	30	70
рефлексивно-креативний	-	25	75

Аналіз даних констатувального етапу експерименту показав, що серед здобувачів магістерського рівня вищої музично-педагогічної освіти переважає низький рівень сформованості всіх компонентів фахової диригентсько-хорової компетентності. Зокрема, мотиваційно-оцінний компонент, який засвідчує спрямування установки здобувача на досягнення сенсу хорового мистецтва, у 50% здобувачів знаходився на низькому рівні, натомість лише 25% здобувачів показали його високий рівень. Аналогічна ситуація спостерігалася щодо сформованості емоційно-комунікативного компоненту, пов'язаного з чуттєвим сприйняттям хорових творів на основі їх всебічного аналізу (60 % – низький рівень), компетентнісно-дієвого, що засвідчував безпосередню підготовку магістрів до професійної роботи з хоровим колективом (70% – низький рівень) та рефлексивно-креативного, що демонструє спрямованість магістрів на духовно-творчу самореалізацію у майбутній хормейстерській діяльності (75% – низький рівень). Дані результати засвідчують потребу у ціленаправлену організації освітнього процесу щодо диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва у ЗВО.

Основним проблемним викликом фахової музично-виконавської (у тому числі і диригентсько-хорової) підготовки постав саме дистанційний формат навчання, який потребував створення таких педагогічних умов щодо впровадження спеціальної методики підготовки магістрів-музикантів до диригентсько-хорової діяльності у онлайн-режимі.

На формувальному етапі дослідної роботи в навчальний процес було інтегровано комплекс педагогічних умов (п.2.1), методів та прийомів (п.2.2), що оптимізували процес підготовки магістрів музичного мистецтва до хормейстерської педагогічної діяльності саме в умовах дистанційного навчання у ХДУ. До освітньої програми були введено теоретично-практичний матеріал, щодо використання мультимедійних технологій у хормейстерсько-виконавській та проектній діяльності майбутнього педагога-музиканта, створення навчальних відео-презентацій до програмних хорових творів, самостійної розробки теоретико-виконавського аналізу програмних творів, цифрових аранжувань хорової музики тощо.

Навчальні завдання були побудовані за принципом поступового ускладнення: від виконання простих диригентсько-технічних операцій до створення комплексних творчих диригентсько-виконавських інтерпретацій програмного репертуару. Здобувачі самостійно працювали над індивідуальними проектами, у яких використовували різні мультимедійні інструменти: нотні, аудіо- та відеоредактори, презентаційні програми, які презентували через систему дистанційного навчання.

Контрольний етап передбачав оцінювання змін, які відбулися у рівні сформованості диригентсько-хорової компетентності магістрів-музикантів у результаті впровадження запропонованої нами методики організації диригентсько-хорової підготовки майбутніх педагогів-музикантів. В процесі контрольного етапу дослідження ми використовували ті ж методи, що на першому етапі дослідження, а саме:

спостереження за діяльністю студентів та викладачів у навчальному процесі; бесіда; аналіз програм з дисциплін «Диригентська майстерність», «Виконавський практикум (хоровий клас)», «Методика викладання фахових дисциплін у ЗВО», «Методика викладання музично-виконавських дисциплін»; анкетування; тестування; кількісна та якісна обробка результатів, а також демонстрація відеозаписів творчо-виконавської діяльності. Для цього було проведено повторне тестування, анкетування, аналіз портфоліо, а також організовано демонстрацію творчих робіт студентів у межах підсумкової атестації.

Результати контрольного етапу свідчать про значне покращення рівня фахової підготовки магістрів музичного мистецтва до хормейстерської роботи з хоровими колективами різного типу.

Таблиця 2. Рівень підготовки магістрів-музикантів до фахової диригентсько-хорової діяльності після формульовального етапу (контрольний етап)

Компоненти диригентсько-хорової підготовки	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
мотиваційно-оцінний	75	25	-
емоційно-комунікативний	70	30	-
компетентнісно-дієвий	75	25	-
рефлексивно-креативний	50	50	-

Проаналізувавши результати дослідної роботи ми можемо зробити висновок, що в порівнянні з першим (констатувальним) етапом дослідження, показники рівня значно покращились. Високий рівень мотиваційно-оцінного компоненту був виявлений у 75% здобувачів, емоційно-комунікативного – 70%, компетентнісно-дієвого – 75%, рефлексивно-креативний – 50%. При цьому, після формуючого експерименту магістрів-музикантів, що мають низький рівень підготовки до диригентсько-хорової діяльності не залишилось.

Аналіз результатів показав, що більшість учасників експерименту продемонстрували високий рівень фахової підготовки до роботи з хоровими колективами різного типу (навчальними, аматорськими,

професійними). Даний показник зріс у 7.7 разів: на констатувальному етапі він склав 8,75%, а контрольному етапі – 67,5%. Дещо змінився кількісний показник магістрів-музикантів, що володіють диригентсько-хоровою компетентністю на середньому рівні (від 27,5 % на 1 етапі до 32,5 % на контрольному етапі).

Кількісна та якісна обробка отриманих результатів дослідної роботи доводить ефективність педагогічних умов, які сприяли ефективному впровадженню у навчальний процес ХДУ поетапної методики підготовки магістрів музичного мистецтва до фахової диригентсько-хорової діяльності з використанням технологій дистанційного навчання.

ВИСНОВКИ

Проведене нами дослідження й виконання поставлених у ньому завдань дає можливості зробити наступні висновки.

1. Аналіз наукових джерел з проблеми фахової підготовки магістрів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності показав, що у сучасних умовах воєнного стану, коли більшість навчальних закладів України вимушені надавати освітні послуги у дистанційному або змішаному навчальному форматі, підготовка магістрів музичного мистецтва вимагає переосмислення традиційної методики викладання музично-виконавських дисциплін, зокрема шляхом посилення індивідуалізації навчального процесу викладання, його адаптації до цифрового контенту, інтеграції технічних і художніх аспектів музично-виконавської діяльності. При цьому дослідники зазначають, що використання цифрових технологій у диригентсько-хоровій підготовці магістрів музичного мистецтва дозволила зберегти основні структурні компоненти навчання у ЗВО, не зважаючи певні об'єктивні обмеження, які пов'язані з відсутністю безпосередньої взаємодії здобувача з викладачем, синхронності колективного виконання та емоційно-творчого контакту між учасниками хорового колективу.

2. На основі аналізу наукової літератури уточнена дефініція «диригентсько-хорова підготовка магістра музичного мистецтва» і «дистанційне навчання». Запропоновано трактування феномену «диригентсько-хорової підготовки» як професійно-ціннісного утворення особистості, що реалізується у процесі творчої взаємодії з хоровим колективом. Розкрито сутність дистанційного навчання диригентсько-хоровому мистецтву, яка полягає у використанні інформаційних технологій при опануванні дисциплін диригентсько-хорового циклу та «Методики викладання фахових дисциплін у ЗВО» через

відеоконференції на інтерактивних платформах із залученням новітніх цифрових інструментів.

3. Визначено і обґрунтовано комплекс педагогічних умов фахової підготовки магістрів музичного мистецтва до вокально-хорової діяльності, до якого увійшли: 1) створення освітньо-розвивального середовища, яке сприяє творчій самореалізації магістра-музиканта; 2) встановлення міжпредметної інтеграції освітніх компонент фахового спрямування та забезпечення її програмно-методичним супроводом; 3) застосування в освітньому процесі цілеспрямованого комплексу інформаційно- комунікаційних засобів і сучасних технологій; 4) активне залучення магістрів музичного мистецтва до самостійної навчально-творчої діяльності задля удосконалення їх диригентсько-хорової майстерності. Зроблено припущення, що впровадження означених педагогічних умов у процес фахової підготовки магістрів-музикантів значно підвищить ефективність формування їх диригентсько-хорової майстерності.

4. Було розроблено і теоретично обґрунтовано методику диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання, що проходила у перебігу таких взаємопов'язаних етапів: підготовчо-спонукального, розвивально-аналітичного, фахово-регулятивного, творчо-діяльнісного, кожен з яких забезпечував формування відповідних фахових компетенцій за допомогою спеціально розроблених методів й прийомів педагогічного впливу на перебіг освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Дана поетапна методика диригентсько-хорової підготовки магістрів музичного мистецтва покладено в основу розробленого і впровадженого навчально-методичного комплексу, який може використовуватися викладачами-методистами, здобувачами і магістрами закладів вищої мистецької освіти.

Виконане дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми. Подальшого наукового пошуку потребує проблема збагачення методичного арсеналу фахової підготовки магістрів музичного мистецтва досвідом продуктивної роботи із новітніми комп'ютерними програмами, що є надзвичайно важливим у час стрімкого розвитку цифрових технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О.Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 471с.
2. Беземчук Л. Структура підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва до професійної діяльності в умовах ВНЗ / Молодь і ринок №10 (117), 2014. С. 66-69.
3. Васильєва О., Фомін В. Особливості дистанційного навчання на мистецьких спеціальностях (на прикладі факультету мистецтв ХНТУ ім. Г,С, Сковороди / Professional Art Education. Том 5 № 2 (2024). С. 55-63.
4. Вей Лімін. Теорія та практика формування здатності до творчої самореалізації магістрантів музичного мистецтва в процесі вокально-хорового навчання: дис. ... доктора пед. наук. К. 2024. 458 с.
5. Віла-Боцман О. Модернізація фахової підготовки хормейстерів: виклики та можливості в умовах глобальних трансформацій. *Вісник КНУКМ. Серія: Музичне мистецтво*. 2024. № 7 (2). С. 158–169.
6. Глазунова І. К. Основні підходи до підготовки магістрів музичного мистецтва в сучасних умовах / Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2025. № 2. С. 61-69.
7. Глазунова І. К. Проблеми фахової підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва в сучасних умовах / Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Випуск 28. К., 2022. С. 15-21.
8. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти [монографія]. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. 243 с.
9. Данильченко Л.Т., Цехмістро О.В., Мальцева О.Г. Диригентська підготовка вчителя музичного мистецтва засобами української хорової спадщини. *Педагогіка формування творчої особистості у*

- вищій і загальноосвітній школах.* Запоріжжя, 2021 р. Вип. 74 (т. 3). С. 186–191.
10. Дем'янюк Н. Диригентсько-хорова підготовка магістрів спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) / Естетика і етика педагогічної дії. Вип. 27. К., 2023. С. 155-168.
 11. Єременко О. В. Концептуальні аспекти підготовки магістрів музичного мистецтва / Актуальні питання мистецької освіти та виховання, 2013. Вип. 1 (1). С. 18-28
 12. Єременко О. Мистецька освіта: теоретичні дискурси / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2024, № 6 (140) С. 186-194
 13. Єременко О.В. Основи магістерської підготовки (теорія і практика реалізації в системі музично-педагогічної освіти) : [Навчальний посібник]. Суми: СумДПУ, 2011. 292 с,
 14. Єременко О. Специфіка підготовки магістрів у системі музично-педагогічної освіти / Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, Н.М. Чепурна та ін. Київ; Черкаси: вид-во „Черкаський ЦНТЕІ”, 2007. Вип.IV. С. 81-89.
 15. Заболотний І., Петренко М. Теоретико-методологічні орієнтири оновлення фахової підготовки учителя музичного мистецтва / Молодь і ринок №11-12 (197-198), 2021. С. 111-115.
 16. Ігнатовська О., Карпенко Є. Набуття здобувачами вищої освіти навичок вибору диригентських схем в умовах дистанційної освіти та пошук шляхів посилення мотивації до навчання / Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 60, том. 2, 2023. С. 209- 216.
 17. Кириленко Я. Кондратенко І., Парфентьева І. Адаптація студентів вокально-хорових спеціальностей до умов дистанційного навчання / Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 48, том 1, 2022. С. 93-102

18. Козир А. В. Акмеологічні умови гармонізації логічної та емоційної сфер формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. *Educational dimension / Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг: КДПУ, 2011. Вип. 32. С.293-299.
19. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія] К. : Вид-тво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 380 с
20. Козир А. В., Дуб'юк Н. М. Аксіологічна концепція мистецького навчання студентів факультетів мистецтв / *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Випуск 28. К., 2022. С. 8-14.
21. Козир А., Федоришин В. Інтегративні особливості змісту мистецької освіти / *Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю: колективна монографія*. 1 частина. К., 2023. 364 с. С.21-47.
22. Кокарева Е.О. Особливості занять з хорового диригування в умовах дистанційного навчання / *Науковий вісник*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 204. 2022. С. 143-149.
23. Кузів М., Пухальський Т. Інноваційні підходи до фахової підготовки майбутніх викладачів диригентсько-виконавської майстерності у закладах вищої освіти / *Наукові збірки Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка*. Вип. 49, 2023. С. 17-21.
24. Кушнір К.В., Белінська Т.В., Білозерська Г.О. Використання інноваційних технологій навчання в контексті вивчення диригентсько-хорових дисциплін у вищій школі / *Наукові записки*. Серія «Педагогіка-психологія». 2020. Вип. 63. С. 123-127.
25. Лановенко-Мельник Н. В., Басовська С. Ю., Остапчук Л. О., Плакидюк О. Ю., Хохлан В. О., Особливості дистанційного навчання у вокально-педагогічній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 25. Т. 1. С. 199–203.

26. Лісовий В. А. Магістерський рівень вищої освіти як основа професійного розвитку майбутніх фахівців музичного мистецтва / Мистецтво та освіта. Теорія художньої освіти та виховання. №1(87) 2018. С. 6-9.
27. Лісовий В. Структура праксеологічного компоненту професійного розвитку майбутніх магістрів музичного мистецтва / Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття: зб. матеріалів ХХІІ Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької. Вип. 8 (20). К.: Талком, 2025. 216 с. С. 86-88.
28. Локарева Ю.В. Організація дистанційного навчання майбутніх фахівців з музичного мистецтва та арт-комунікацій / Сучасна освіта в Україні: особливості розвитку в умовах воєнного стану та повоєнні перспективи: колективна монографія [електронне видання] / за заг. редакцією проф. Я. В. Галети; наук. ред. проф. Т. Я. Довга. Дніпро: Середняк Т. К., 2024. 660 с. С.412-431.
29. Малицька О. Реалізація стратегії інтермедіальності в мистецькій освіті майбутнього вчителя: методологічні підходи. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 33, том 2, 2020 С.239-241-Режим доступу: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/33_2020/part_2/39.pdf.
30. Мальцева Н.В. Методика диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв на основі традицій київської хорової школи: дис. ...доктора філософії. Київ, 2024. 209 с.
31. Мальцева Н. В. Основні підходи до диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв / Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти . Вип. 29. К. 2023. С. 69-76.
32. Мальцева О.Г., Данильченко Л.Д., Діте Л.А. Сучасні аспекти диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва / Музикознавча думка Дніпропетровщини. Том 28 № 1. 2025. С. 357-367.

33. Мартинюк А. Педагогічні умови формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Молодь і ринок*. 2022. Вип. 7-8 (205-206). С. 25-28.
34. Мартинюк А. Формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва / *Молодь і ринок* №6 (204), 2022. С.11-15
35. Мартинюк А. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. Випуск 1(17). ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2022. С. 192-200.
36. Мельник Х.П. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами цифрових технологій / *International Science Journal of Education and Linguistics* 2025; 4(4). С.20-26
37. Мирончук, Н. М. Особливості змісту підготовки магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» («Педагогіка вищої школи») в Україні. *Scientific Letters of Akademic Society of Michal Baludansky*, 3(6), 2018. Р. 99–103.
38. Мороз М. О. Теоретичні та методичні основи формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки у педагогічному коледжі: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2020. 398 с.
39. Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси: монографія / За ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. Кривий Ріг, 2018. 299с.
40. Новий тлумачний словник української мови: у 4 томах. Київ: Аконіт, 1999. Т. 2. 910 с

41. Падалка Г.М. Трансфесійна підготовка фіхівців у системі вищої мистецької освіти / Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. К. 2022. С.3-7.
42. Переверзєва О. Етапи диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва / Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка. Вип. 55, том 2, 2022. С. 277-282.
43. Проворова, Є. М. (2018). Теорія і практика методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу. автореф. дис. 202 д-ра пед. Наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ. 2018. 40 с.
44. Пухальський Т. Д. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін / Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва: Монографія / Печенюк М. А. та ін.; за заг. ред. В. М. Лабунця. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2020. 240 с. С. 184-207
45. Пухальський Т.Д., Совік Т.В. Проблеми диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у сучасних освітніх реаліях / Інноваційна педагогіка: Теорія і методика професійної освіти. Вип.58.Том 2. 2023. С.111- 116.
46. Растригіна А. Яненко О. Сучасний формат підготовки магістра музичного мистецтва / Естетика і етика педагогічної дії. 2013. Вип. 6. С. 145–155.
47. Світайло С.В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорової підготовки / Вісник науки та освіти. № 3(9), 2023. С.527-537
48. Сисоєва С.О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури : монографія. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. 404 с.

49. Сіка Ю. Педагогічні умови формування диригентсько-хорової культури у процесі підготовки студентів педагогічних вузів / Молодь і ринок №2 (188), 2021. С. 154-158/
50. Собченко Т. М Використання цифрових сервісів та інструментів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва / Науковий журнал Хортицької національної академії. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота. 2022. Вип. 2 (7), С. 93–100.
<https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b68bc6fe-f924-43c2-b9f8-426e84cb73d4/content>.
51. Стандарт вищої освіти. Другий (магістерський рівень) вищої освіти. Ступінь «магістр». Галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво» / Видання Міністерства освіти і науки України. К., 2020. 14 с.
52. Стець Г.В., Кишакевич С.В. Дистанційні форми навчання в музично-педагогічній освіті. / Інноваційна педагогіка. Випуск 52. Том 1. 2022. С. 177-180.
53. Халеева О., Цуранова О., Цехмістро О. Контатно-ораторіальний жанр у семіотичному дискурсі / Музикознавча думка Дніпропетровщини: Збірник наук. статей. Дніпро: ГРАНІ, 2023. Вип.25 (2). С. 110–122/
54. Цюняк, О. (2020). Професійна підготовка майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності як наукова проблема. Освітні обрії, 50 (1), 201–205.
55. Чжан Лу Сутність, зміст і структура диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики до роботи у ЗНЗ / Педагогічні науки: збірка наукових праць. Вип. 126, 2015. С. 147-155.
56. Чурікова-Кушнір О.Д., Сафроній З.В. Диригентсько-хорова підготовка здобувачів закладів вищої освіти в умовах цифрової трансформації / Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Вип.1(111). 2025. С. 204-212

57. Шевченко І. Л. Особливості використання дистанційного навчання при викладанні дисципліни «Хорове диригування» / Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 204., 2022. С.281-284.
58. Шумська Л. Ю. Методологічні підходи до формування професійної майстерності хорових диригентів у процесі магістерської підготовки / Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: психолого-педагогічні науки. Вип. 3. 2018. С. 64-70.
59. Щолокова О.П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей. –Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць / Матеріали 11 Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти». Київ, 26-27 квітня 2007 року. – Київ: НПУ, 2007. Вип.4 (9). С.11–15.
60. Ярошевська Л.В. Методика диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики на основі традицій Одеської хорової школи: дис. ... канд.пед.наук. Київ. 2017. 195 с.
61. Bashevskа, M., Kolesnikova, M. Methods and techniques of working on conducting technique. *Science and education: problems, prospects and innovations*. CPN Publishing Group, Kyoto, Japan, 2021. P. 173–180
62. Bezemchuk L., Sokolova A., Binytska K. Engaging music-pedagogy students in online course / *The Modern Higher Education* № 8, 2023. P. 91-103.
63. Bond, M., Bedenlier, S., Marín, V. I., & Händel, M. (2021). Emergency remote teaching in higher education: A study of students' and teachers' experiences. *Computers in Human Behavior*, 121, 106784. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106784>
64. Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. 2020.

65. Kheren S. O. Music Education in the Covid-19 Pandemic: Challenges of Distance Learning and Digital Platforms / Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 552, 2021:146-149.
https://www.researchgate.net/publication/352404161_Music_Education_in_the_Covid_19_Pandemic_Challenges_of_Distance_Learning_and_Digital_Platforms.