

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
факультет мистецтв
кафедра музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Овчаренко Н. А.

Реєстраційний № _____

«___» _____ 2024 р.

«___» _____ 2024 р.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО
АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Кваліфікаційна робота
студентки групи ЗММм-23
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності 014.13 Середня освіта
(Музичне мистецтво)
Кармазіної Анастасії Віталіївни

Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент Міщанчук В. М.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS ___ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ..	8
1.1. Поняття «педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва» в науковій літературі	8
1.2. Структура педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки	16
1.3. Методичні принципи, педагогічні умови та методи формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки	25
Висновки до розділу 1	39
РОЗДІЛ 2. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	42
2.1. Діагностика сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки	42
2.2. Апробація методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки	52
2.3. Аналіз результатів дослідження	63
Висновки до розділу 2	66
ВИСНОВКИ	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	72
ДОДАТКИ	82
Додаток А	82
Додаток Б	83

Додаток В	86
Додаток Г	88
Додаток Д	92
Додаток Е	94
Додаток Ж	97
Додаток З	109

ВСТУП

Актуальність теми. Наш час, позначений важкими перипетіями (пандемія COVID-19, військова агресія проти України), змінив умови навчання і ставлення учнів до освітнього процесу. Значна роль форм дистанційного навчання обумовило спілкування у віртуальному форматі, що стало перешкодою емоційній насиченості живого обміну думками. Спостерігаються випадки формального відпрацювання учнями навчальних тем, особливо якщо йдеться про асинхронне навчання. Протистояти гальмуванню процесам у шкільній освіті має фахова підготовка нового покоління вчителів, здатних до пошуку нових ефективних форм залучення учнів до навчання, підвищення престижу освіченості серед дітей і молоді. Від учителя вимагається не лише добре володіння методиками викладання певних предметів, а і наявність педагогічного артистизму як інтегральної якості, що дозволяє утримувати увагу учнів, пробуджувати в них прагнення до знань і творчого їх застосування.

У межах реформи шкільної освіти учитель отримує свободу дій, що дає можливість обирати навчальні матеріали, імпровізувати та експериментувати. Нове бачення школи і місця в ній учителя об'єктивується в таких державних документах, як Закони України «Про освіту» [31], «Про повну загальну середню освіту» [32], концепція «Нова українська школа» [52], Державні стандарти початкової і базової освіти [27; 28]. Настанови на інноваційність у моделюванні освітніх процесів наголошуються у працях вітчизняних вчених. Так, Н. Овчаренко, О. Самойленко, О. Москва і О. Чеботаренко вказують, що «до найважливіших завдань сучасної політики в світі необхідно віднести вдосконалення якості мистецької освіти із застосуванням інноваційних технологій навчання» [84, с. 115].

Вищезазначене здійснення вибору, експериментування та імпровізація можливе лише за наявності в учителя педагогічного артистизму. Особливо це

актуально для вчителів мистецьких дисциплін, оскільки мистецька діяльність ґрунтується на прояві артистизму.

Педагогічний артистизм – відносно нове поняття в сфері педагогіки, але воно набуває різноспрямованого дослідження з боку науковців. Витоки дослідження педагогічного артистизму у вітчизняному просторі вбачаємо у працях І. Зязюна, який, кажучи про педагогічну майстерність і красу педагогічної дії, по суті окреслював характеристики артистизму [34; 35]. Справа фундатора продовжується сьогодні його учнями і послідовниками [19]. Оскільки педагогічний артистизм є утворенням не тільки комплексним, але і неоднозначним у тлумаченні, зрозумілими є прагнення вчених окреслити його межі і уточнити специфіку стосовно різних вікових груп учнів, навчальних дисциплін тощо. Ряд вчених (В. Абрамян [1], В. Артемов, В. Серіков [4] та ін.) розглядає педагогічний артистизм з точки зору театральної педагогіки, інші (В. Бутенко [13], О. Голік [21], І. Зязюн, Г. Сагач [35]) розкривають артистизм самої педагогічної діяльності як логічно побудованої. Тлумачення артистизму з позицій педагогіки творчості пропонують А. Добридень [29], М. Лазарев [44] та ін. Педагогічний артистизм як складова професійної майстерності становить ядро досліджень Н. Гузій [23], І. Сергєєвої [66], О. Ткачової [73] та ін. Особлива увага надається дослідниками питанням артистизму педагогів-музикантів (І. Денисевич [25], Н. Згурська [33], Цзюй Жань [76; 77], Чжан Гуй [79] та ін.).

Однак процес формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки є недостатньо дослідженим. Необхідність підвищення якості підготовки майбутніх учителів і покращення освітньої діяльності обумовила вибір теми дослідження: **«Методичні засади формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки».**

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та практично перевірити методичні засади формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність поняття «педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва» в науковій літературі.
2. Висвітлити структуру педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.
3. Обґрунтувати методичні принципи, педагогічні умови та методи формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.
4. Практично дослідити ефективність методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки та проаналізувати результати дослідження.

Об'єкт дослідження – процес формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження – методичні засади формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

Для вирішення визначених завдань кваліфікаційної роботи були використані такі **методи дослідження**:

– *теоретичні*: вивчення літератури з проблеми дослідження, аналіз, синтез, порівняння, систематизація, обґрунтування, узагальнення для визначення сутності поняття «педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва», компонентів структури визначеного феномена;

– *емпіричні*: педагогічне спостереження, бесіда, опитування, творчі завдання, тренінг, педагогічне дослідження з метою перевірки ефективності методичних засад формування означеного феномена;

– *математичні*: обробка фактичних результатів дослідження.

Практичне значення кваліфікаційної роботи полягає у комплексній розробці змісту, форм, методів, засобів формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Результати дослідження можуть бути застосовані в університетських навчальних курсах методик викладання мистецьких дисциплін, проведення навчальних і виробничих практик у закладах освіти.

Апробація дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи апробовані на I Міжнародній науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (12 травня 2023 р., Україна, м. Кривий Ріг, Криворізький державний педагогічний університет); XII Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції студентів, аспірантів «Актуальні проблеми мистецької освіти і художньої культури» (23 травня 2024 р., м. Київ, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка); III Всеукраїнській науково-практичній конференції «Мистецька освіта у міждисциплінарному вимірі» (4–5 червня 2024 р., м. Харків, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди).

Результати дослідження відображено в публікаціях:

1. Струк А. Становлення та розвиток київської скрипкової школи. Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи : зб. матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених, м. Кривий Ріг, 12 травня 2023 р. Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2023. С. 210–214.

2. Кармазіна А. До визначення поняття «педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва». *Актуальні проблеми мистецько-педагогічної освіти*. Вип. 16. Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2024. С. 39–43.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури, додатків. Загальна кількість сторінок – 110.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Поняття «педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва» в науковій літературі

Здійснення педагогічної діяльності в умовах сучасної школи все більше підпорядковується технологіям, спорідненим з театральними. Від учителя залежить зацікавленість учнів навчанням, тому необхідно вжити різноманітних заходів для привертання уваги до предмету, подання його в світлі позитивних емоцій. Потреба в оновленні змісту комунікації з учнівською молоддю є не єдиною, але, на наш погляд, чи не головною причиною широкої уваги освітян до питання педагогічного артистизму.

Педагогічний артистизм означає екстраполяцію артистизму як такого у педагогічну сферу. Тому вважаємо необхідним розкрити тлумачення поняття артистизму.

Первинне значення артистизму синонімізує його з поняттям художності як такої. Артистизм у цьому випадку позначає якість виконаного художнього завдання. Так, академічний тлумачний словник української мови розуміє під артистизмом «високу майстерність, віртуозність» [17, с. 4]. Також поширеним є розуміння артистизму як творчого потенціалу особистості – вираженого у таких словниково-довідникових дефініціях, як «притаманність артисту», «художня обдарованість, витонченість сприйняття», «схильність до занять мистецтвом» [68, с. 99].

Однак у сучасному побутуванні «артистизм» здебільшого розуміють у соціологічному контексті. Артистизм спрямовується не «всередину» особистості, а назовні – у сферу спілкування з іншими людьми. Такий артистизм завжди «грає на публіку» і тому виявляється непотрібним

в індивідуальній роботі. Зазначене тлумачення артистизму є найбільш поширеним і близьким до теми кваліфікаційної роботи, але не акцентованим у словниках загального змісту.

Витоки артистизму є різноманітними. Це може бути і безпосереднє «лицедійство» (від давніх містерій до протонародних майданних вистав і палацових розваг аристократії), і діяльність ораторів. З погляду спрямованості нашого дослідження на педагогічну проблематику, більш вагомим є саме ораторський виток. Давньогрецький філософ Платон заклав основи красномовства як технології ораторського переконання слухачів стосовно найважливіших світоглядних і морально-етичних питань. У діалозі «Горгій» сутність красномовства різнобічно обговорюється з наголошенням необхідності служіння справедливості [55]. Звернемо увагу, що викладення філософських поглядів Платоном часто здійснювалося у формі діалогів, тобто мало театральну природу. Кожен учасник діалогу обстоював власну позицію і цим самим стверджував свою унікальність, що в перспективі веде до феномену артистизму. Закономірно, що «виконавцем» головної ролі у діалогах був сам Платон, який виступав в якості мислителя, здатного узгодити суперечливі погляди, – з точки зору театрального мистецтва це співвідноситься з розв'язкою конфлікту. Тож хоча артистизму як поняття в Давній Греції не існувало, його якості вже були закладені.

Наступний етап розвитку ораторського артистизму пов'язаний з римською цивілізацією. Відомо, яким авторитетом тут користувались промовці. Однак на наш час символом красномовства вважається Цицерон. Цицерон тлумачив риторичку як поєднання науки і мистецтва і визначав її специфіку: «у науках і мистецтвах знання звичайно беруться з уможливлених і важко доступних джерел, у красномовстві ж загальні основи знаходяться у всіх на увазі, доступні всім і не виходять за межі повсякденних справ і розмов; тому в інших науках більше цінується те, що менш доступне розумінню і уявленню непосвячених, у красномовстві ж, навпаки, немає вади більшої, ніж ухиляння від звичайного складу мовлення

і загальноприйнятих понять» [78, с. 9]. У цій цитаті акцентована близькість красномовства звичайному життю і побутовому мовленню, тобто оратор відрізняється від своїх співгромадян переважно вмінням використовувати мовлення найбільш переконливо. У сучасній термінології така переконливість є співвідсною з артистизмом.

Саме в Давньому Римі виникло і слово «артист», яким позначали будь-якого успішного «діяча» – ремесла, науки або художньої творчості. Таким чином, вказана Цицероном майстерність і є артистизм у первинному значенні терміну.

Наступна епоха Середньовіччя відрізнялася досить негативним ставленням до театру як осередку «лицедійства», а слово «артист», як і у Римі, до театральної термінології не належало. Середньовічні артисти – це діячі семи вільних мистецтв (граматики, риторики, діалектики, арифметики, геометрії, музики, астрономії). Вони навчалися на спеціальних «артистичних» факультетах університетів. Відповідно, артистизм стосувався високих наукових досягнень. У контексті нашого дослідження звернемо увагу на базовість музики як першого з «артистичних» мистецтв. У середньовічних уявленнях музика, звичайно, не трактувалася як діяльність, відмінна від філософських практик, але цим вона стверджувала свою присутність в інших видах художньої творчості. В добу Середньовіччя музика – явище набагато «артистичніше», ніж театр. Чимало тогочасних композиторів були діячами церкви (Папа Григорій, Філіп де Вітрі) і засобами музики оформлювали релігійну ритуаліку. Їх артистизм полягав у суміщенні різних видів діяльності, об'єднаних ідеєю божественного служіння. Наприклад, реформа церкви папою Григорієм готувалася в його письменницькій і музичній роботі.

Епохи Відродження і Нового часу відділили художню творчість від наукової і надали «діячу» (тобто колишньому «артисту») статусу «автора». Завдяки цьому майстерність з категорії об'єктивної перейшла до суб'єктивної. Більше цінувалося не дотримання правил, а індивідуальна воля

митця, що мало наслідком визнання успішності через зацікавлення аудиторії. Артистизм спрямовувався на якості виконання, які приваблювали публіку. Однак остаточний перехід до переваги артистизму у його театральній актуалізації відбуватиметься тривалий період протягом Нового часу і знайде апогей у XIX ст.

Важливим для визначення поняття артистизму є напрацювання психології. Збільшення уваги до позасвідомих станів і характерологічних моделей особистісної поведінки, у тому числі патологічної, відобразилися у дослідженні артистизму. З іншого боку, від загальної психології відокремлювалася у самостійну галузь психологія мистецтва. Психологами було встановлено зв'язок артистизму з наявністю прагнення людини до самовираження і прояву емоцій. Артистизм вважається елементом структури особистості і характеризує інтенсивність протікання емоційних реакцій. Стосовно особистості артистизм може мати як позитивні, так і негативні прояви. Позитивні прояви полягають у творчому характері діяльності, комунікабельності, оригінальності мислення. Негативні прояви можуть стосуватися нав'язливості, емоційної нестабільності, що межує з невротизмом. Головними **ознаками** артистизму психологи вважають:

- креативність. Зазвичай артистичні люди мають високий творчий потенціал, прагнуть нових знань і умінь, схильні до нестандартних рішень;
- емоційність. Емоції є різноманітними, вони виникають і змінюються швидко. Мають яскраве вираження назовні, іноді до перебільшеності;
- інтуїтивність. Проявляється у безпосередньому «схопленні» образних і дійових моделей, домінуванні інтуїтивного чуття над абстрактно-логічним мисленням;
- інтерес до мистецької діяльності. Може виражатися як у потязі до комунікування з творами мистецтва, так і активній власній творчості;
- прагнення до самовираження. Артистичні особистості відкриті до спілкування і люблять демонструвати свої творчі досягнення [56].

Дослідники В. Артемов і В. Серіков дають таке визначення артистизму: «артистизм – це вміння передавати емоційну інформацію за допомогою мови, жестів, міміки та інтонацій. Артистизм є корисною, вродженою людською якістю, яка супроводжує її в повсякденному житті та, подеколи, в професійній діяльності» [4, с. 411]. У визначенні є очевидною спроба тлумачення явища з позицій психології, що відповідає сучасним тенденціям розгляду артистизму. Водночас, виникає невідповідність між віднесенням артистизму і до вміння, і до якості. Тим більше, якщо артистизм вважати вмінням, то воно не може бути вродженим. Напевно, більш доцільним є диференціювання видів артистизму на: 1) мимовільний; 2) довільний [37]. Мимовільний артистизм, дійсно, можна вважати вродженою психологічною якістю, яка відображає рівень збудженості нервової системи. Мимовільний артистизм характеризується високим рівнем емоційності і має зовнішній прояв у жестикуляції, міміці, темпі і відтінках мовлення тощо. Довільний артистизм передбачає спрямованість на досягнення певних цілей. Прояв довільного артистизму не є спонтанним, а зумовлюється системою усвідомлених операцій, які включають: 1) визначення соціальної мети (надзадачі); 2) моделювання власної поведінки; 3) відбір спеціальних методів, прийомів, засобів, які сприяють артистичній виразності дії; 4) реалізацію моделі поведінки на публіці. С. Клубкова звертає увагу, що довільний артистизм уможливорює передачу «явної або прихованої інформації, коли на співрозмовника здійснюється емоційно-сугестивний вплив із метою власної переконливості» [37, с. 181].

У кваліфікаційній роботі ми схильні вважати *артистизм* складною психологічною характеристикою особистості, яка має прояв у різних сферах життя і діяльності, пов'язаних із соціальними відносинами, – творчість, спілкування, праця. Ми погоджуємося з точкою зору Ван Чень, що артистизм полягає у здатності особистості «цілеспрямовано внутрішньо перестроювати свій психологічний стан і поведінку, вступаючи у різні типи відношень і стосунків, або виконуючи різні соціальні ролі й функції» [14, с. 24].

Ефективний прояв артистизму у педагогічній діяльності, усвідомлення можливостей застосування артистичних прийомів для навчання учнів співвідноситься з явищем *педагогічного артистизму*.

Педагогічний артистизм отримує визначення у працях науковців. Так, за Д. Будянським, педагогічний артистизм є поєднанням професійно важливих якостей учителя, які допомагають йому ефективно застосовувати методи навчання та виховання, майстерно використовувати педагогічні техніки та передовий досвід. Він також передбачає й здатність до емоційної та образної передачі матеріалу, що дозволяє зробити його подання виразним, привабливим і естетичним, при цьому максимально розкриваючи індивідуальні можливості учителя та реалізуючи його знання та вміння в професійній діяльності [11, с. 112]. На думку Д. Будянського, педагогічний артистизм є проявом педагогічної майстерності. Основними складовими педагогічного артистизму виступають досконале володіння технікою професії (використання засобів вербальної і невербальної комунікації, відчуття вільності у виконанні професійних дій тощо), синтез загальнолюдських і фахових якостей педагога [11, с. 113].

Дещо інше трактування педагогічного артистизму пропонує О. Ткачова. На її думку, педагогічний артистизм можна розглядати як сукупність особистісних якостей, які допомагають педагогові вільно й органічно виражати себе. Ці риси формуються в процесі оволодіння різними аспектами творчої діяльності, пов'язаної з навчанням і вихованням. Вони спрямовані на підвищення результативності освітнього процесу та задоволення потреби у професійному розвитку та самовдосконалення [73, с. 21]. Вчена уточнює показники артистизму педагога: позитивне сприйняття світу, вміння уникати шаблонності у спілкуванні та здатність володіти власними емоціями і поведінкою.

Актуальність питання педагогічного артистизму зумовлює дискусію з його приводу не лише вчених, а і педагогів-практиків. Педагоги-практики, розвиваючи поширену точку зору С. Сафарян [63],

розуміють педагогічний артистизм як здатність учителя до «зовнішнього та внутрішнього перевтілення без втрати власного Я, залежно від потреб конкретної навчально-виховної ситуації, уміння відповідати обраній ролі, стати «іншим», коли цього вимагають обставини» [58]. Педагог А. Добридень вважає, що педагогічний артистизм – «важлива професійна якість особистості, що сприяє успішній самореалізації і вирішенню професійно-творчих завдань» [29].

Під педагогічним артистизмом можна розуміти і систему емоційних впливів на учнів, яка сприяє досягненню кращих навчальних результатів. Тобто педагогічний артистизм знаходиться у прямому зв'язку з педагогічною майстерністю, що знаходить відображення у наукових працях [41]. Артистичні якості педагога поряд з комунікативними і організаторськими лежать в основі набуття ним майстерності у професії.

Оскільки саме поняття артистизму має витоком театральне середовище, плідний вплив на формування педагогічного артистизму мають методи театральної педагогіки [21; 67; 75]. Завдяки останнім майбутній учитель диференціює у своїй свідомості співвідносність цілей, яких треба досягти, і способів їх досягнення через активну взаємодію з учнями. Артистизм допомагає керувати увагою учнів, їх емоційними реакціями, сприйняттям тощо. Вдосконалення артистичних умінь учителя сприяє набуттю високого рівня майстерності. В. Абрамян наголошував, що артистизм включає «уміння вирішувати завдання, проектувати майбутнє, уявляти його в образах, використовувати фантазію та інтуїцію, гармонійно поєднувати логічне і естетичне» [1, с. 84].

Хоча використання елементів театральної педагогіки у процесі фахової підготовки майбутніх учителів видається достатньо новою тенденцією, насправді її коріння лежать у віддаленому минулому. Геніальний дидакт Я. Коменський вважав, що для учителя важливо мати артистичні навички, такі як уважність, швидка реакція, здатність керувати своїм тілом відповідно

до ситуацій, а також здатність змінювати тембр і тон голосу для виразнішого впливу [39].

Доцільність впровадження елементів театральних технік у роботу учителя пояснюється певною спільністю театральної і педагогічної творчості [80]. По-перше, йдеться про вплив на відносно великі групи людей, по-друге, співвідносною є мета впливу як формування особистості духовно, морально і естетично багатої, по-третє, в обох видах діяльності інструментом навчання і виховання стає сама особистість (артист, педагог), по-четверте, дієвість впливу є прямо пропорційною його емоційній навантаженості, виявленню артистом / педагогом харизматичних якостей.

Актуальність педагогічного артистизму зумовлюється тим фактом, що сучасна освіта є дитиноцентрованою. Учитель не є керівником дитини, а скоріше її наставником, ментором, т'ютором. Наставництво має підґрунтям не тільки значний досвід у певній діяльності (у нашому випадку – педагогічній), але і авторитетність в очах підопічних. Учні охоче «йдуть» за особистістю, яка вміє зацікавити і переконати, власним прикладом «навіяти» потрібні емоції і ідейні настанови.

Проаналізувавши літературу з питань тлумачення педагогічного артистизму, ми зупинилися на визначенні, наданому Т. Багрій: *педагогічний артистизм – «цілісна система особистісних якостей, що включає сукупність спеціальних здібностей, умінь, навичок опинятися в новому образі та забезпечує високий рівень майстерності в професії»* [7, с. 135].

Особливого змісту набуває педагогічний артистизм у діяльності учителів мистецьких дисциплін. Він ніби подвоюється, оскільки до загальних вимог артистизму додаються вимоги артистизму, пов'язаного зі специфікою виду мистецтва, що викладається. Педагогічний артистизм учителя музичного мистецтва має комплексний характер і включає в себе артистизм комунікативний, виконавський, організаторський. Напрацювання елементів цієї системи здійснюється в процесі фахової підготовки майбутніх учителів

послідовно і поетапно протягом всього навчання здобувача за відповідною освітньою програмою.

Дати визначення педагогічному артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва нам допомогло вивчення наукової статті Цзюй Жань, присвяченої розгляду педагогічного артистизму як елементу творчих можливостей майбутнього вчителя музичного мистецтва [76]. У кваліфікаційній роботі поняття «педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва» постає як ***комплекс професійно важливих особистісних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, які забезпечують майстерне володіння ними акторсько-педагогічною технікою для ефективного міжсуб'єктного спілкування, досягнення високих освітніх результатів учнів і розкриття власного творчого потенціалу засобами музично-педагогічної діяльності.***

Отже, розкриття сутності ключових понять кваліфікаційної роботи переконало в складності явища педагогічного артистизму, вивчення якого потребує міждисциплінарності. Педагогічний артистизм корелює зі змістовими полями педагогічної майстерності і педагогіки творчості. Щодо практичних аспектів фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зазначена проблема актуалізує потребу комплексних впливів, які полягають в узгодженості всіх складових освітнього процесу, чіткої послідовності в оволодінні професією та усвідомленням необхідності саморозвитку.

1.2. Структура педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки

Розуміння будь-якого складного явища, особливо пов'язаного з психікою людини, потребує заглиблення в його структуру. Структура виявляє внутрішні зв'язки між елементами явища як системного утворення. Ці пов'язані елементи діють як єдиний механізм, що забезпечує ефективність

функціонування. «Випадіння», нерозвиненість певного елементу структури призводить до порушення, яке унеможлиблює явище в цілому. У ряді випадків до уваги дослідниками беруться і зовнішні зв'язки, що складають середовище, в якому явище має місце.

Водночас слід звернути увагу, що одне явище може трактуватися через різні структурні моделі. Чим більш складним виявляється явище, тим різноманітнішими будуть спроби його осмислення як системи. Побудова вченим тієї чи іншої структурної моделі залежить від прийнятих наукових підходів до вивчення явища, умов, у яких воно розглядається, цілей, на вирішення яких спрямовується дослідження тощо.

Структура може виявляти вертикальні або горизонтальні зв'язки явища. Для психолого-педагогічних явищ, до яких відноситься і педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва, більш характерні горизонтальні зв'язки, які передбачають виокремлення відносно самостійних елементів.

Словник іншомовних слів тлумачить структуру як «відносно сталий спосіб (закон) зв'язку елементів того чи іншого складного цілого» [68, с. 734]. Взаємодія елементів структури надає явищу якісної визначеності, впізнаваності серед інших явищ. Кожен диференційований наукою елемент структури дає уточнення щодо механіки дії явища, тому, як правило, складніші явища розглядаються як багатоелементні.

Для виділення структури педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва базовими є знання про наукові моделі структурування педагогічного артистизму як такого.

Стосовно структури педагогічного артистизму дослідники висловлюють різні погляди з цього приводу. Поширене тлумачення структури педагогічного артистизму на підставі психічного механізму його формування. У такому тлумаченні доцільне виділення трьох компонентів: 1) мотиваційного; 2) внутрішньо-особистісного; 3) зовнішньо-комунікативного (зауважимо, що близькі за змістом елементи можуть

іменуватися науковцями дещо по-іншому). Наприклад, І. Переухенко зосереджується на зовнішньому і внутрішньому компонентах педагогічного артистизму й вважає, що внутрішній артистизм проявляється в культурі учителя, його природності, свободі, емоційності, творчому підході та здатності до саморегуляції в публічних умовах. Зовнішній же артистизм охоплює способи вираження власного ставлення до матеріалу, передачу емоційного стану та навички самопрезентації [54, с. 218].

Мотиваційний компонент є первинним у структурі педагогічного артистизму, оскільки без усвідомлення майбутнім учителем потреби професійного самовдосконалення артистизм формуватися не може. Показниками мотиваційного компоненту педагогічного артистизму вчені (І. Переухенко [54], В. Бурназова [12]) називають потреби у самовдосконаленні й самовираженні у їх спеціальній спрямованості (наприклад, потреба у інтеграції знань, потреба у збагаченні засобів комунікації тощо). Внутрішньо-особистісний компонент відображає рівень сформованості психічних якостей особистості педагога, цінних для професійної діяльності. Показниками внутрішньо-особистісного компоненту можуть виступати вільне знання матеріалу, що викладається, здатність до рефлексії та емпатії, самоконтроль поведінки і психофізичного стану, емоційна чутливість тощо. Зовнішньо-комунікативний компонент стосується виразності подання навчального матеріалу та іншої ділової інформації учасникам освітнього процесу. Показниками зовнішньо-комунікативного компоненту можуть виступати: володіння вербальними і невербальними засобами комунікації, здатність до імпровізації, впевненість перед аудиторією, здатність встановлювати контакт з різними людьми тощо.

Інший підхід до структурування педагогічного артистизму ґрунтується на діяльнісному підході. Завдяки цьому підходу уточняється, що педагогічний артистизм може виявлятися у декількох сферах професійної діяльності. Першою сферою є взаємодія учителя з учнями. Артистизм у ній виявляється через здатність учителя бути цікавим для дітей, близьким до

їхніх інтересів і потреб, здатність змінювати стиль спілкування залежно від ситуації та індивідуальності учня [45]. Друга сфера прояву педагогічного артистизму – організація освітньої діяльності. Проводячи уроки, позакласні заходи, учитель має «заряджати» аудиторію всім своїм образом. Важливими є гучність, розбірливість і емоційний тонус мовлення, виразність жестів, міміки, володіння увагою аудиторії [43]. Нарешті, третя сфера артистизму стосується майстерності у побудові педагогічних заходів (уроків, виховних заходів, театралізованих свят). Тут необхідно виявляти здатності, близькі до режисерських, – будувати драматургію, продумувати логічні зв'язки, досягати відповідності змісту заходу і засобів його втілення [18, с. 94–96].

Наступне тлумачення пропонує виявляти структуру педагогічного артистизму на підставі його відповідності цілісній структурі особистості (Д. Будянський [11], Т. Вашека, І. Гічан [16], І. Зязюн [34]). Так, Д. Будянський структурує педагогічний артистизм за: 1) когнітивним, 2) художньо-образним і 3) художньо-комунікативним компонентами, які виконують різні функції. Як пояснює вчений, «когнітивний компонент педагогічного артистизму виконує рефлексивну та оціночну функції. Художньо-образний компонент педагогічного артистизму виконує спрямовуючу та регулюючу функції. Художньо-комунікативний компонент педагогічного артистизму виконує комунікативно-перетворюючу функцію» [11, с. 17]. У дещо розширеному вигляді компонентами подібного тлумачення педагогічного артистизму можна виокремити: 1) мотиваційно-ціннісний; 2) когнітивно-орієнтаційний; 3) емоційно-корекційний; 4) комунікативно-організаційний. У кваліфікаційній роботі ми будемо дотримуватися саме такого розуміння структури педагогічного артистизму.

Педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва не являє собою принципово іншого явища порівняно з педагогічним артистизмом як утворенням вищого порядку. Специфіка педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва стосується виконання спеціалізованих дій, пов'язаних з музикою (наприклад, до розбірливості

мовлення слід додати виразність співу і виконання інструментальних творів, до режисури педагогічних заходів варто включити форми, побудовані на кшталт музичних – варіації, рондо та ін. В організації освітньої діяльності, яку впроваджує учитель музичного мистецтва, вагоме місце відводиться презентації учням музичних творів) [6].

Отже, за допомогою узагальнення класифікаційної системи, запропонованої науковцями стосовно педагогічного артистизму, ми зупинилися на таких компонентах педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва, як: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-орієнтаційний, емоційно-корекційний, комунікативно-організаційний.

На основі вказаних компонентів ми визначили критерії і показники сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва, які слід врахувати в процесі фахової підготовки (див. Додаток А).

Мотиваційно-ціннісний компонент педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає мотивованість у професійній діяльності та усвідомлення її як соціальної цінності. Мотиваційно-ціннісний компонент фіксує, що майбутній учитель музичного мистецтва не випадково обрав професію, вона відповідає спрямованості його особистості, характеру, темпераменту тощо. Важливою для формування педагогічного артистизму є повага до професії, бачення перспектив, настанова на успішність. Такий «професійний оптимізм» є міцним підґрунтям, на якому зростатиме педагогічний артистизм. Подібно тому, як артист театру не може самореалізуватися без впевненості у власних силах, так і майбутній учитель музичного мистецтва буде добиватися артистизму, коли відчуватиме професійну затребуваність. Критерієм мотиваційно-ціннісного компоненту педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва ми визначили ***ступінь сформованості позитивної мотивації до педагогічної діяльності***. Його показники було диференційовано як: 1) наявність потреби у педагогічній діяльності, мотиваційної спрямованості на успіх у професії; 2) усвідомлення цінності

педагогічної діяльності для суспільства, необхідності її здійснення на рівні сучасних досягнень.

Когнітивно-орієнтаційний компонент педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва засвідчує володіння здобувачем освіти знаннями, уміннями і навичками з фаху, які лежатимуть в основі педагогічного артистизму, а також наявність чітких уявлень про сутність педагогічного артистизму як прояву педагогічної майстерності. Когнітивно-орієнтаційний компонент спрямовує майбутнього вчителя музичного мистецтва на адаптацію знань і умінь до змінюваних умов діяльності, прояв гнучкості мислення, його критичності. Сформований педагогічний артистизм передбачає комплексність знань (педагогічних, психологічних, методичних, музикознавчих тощо) та кореспондуючих з ними умінь і навичок, що орієнтує майбутнього учителя музичного мистецтва у тенденціях розвитку освіти, дозволяє зважено оцінювати здобутки і недоліки власної професійної діяльності. Критерієм когнітивно-орієнтаційного компоненту ми визначили ***ступінь здатності до осмислення результатів власної педагогічної діяльності***. Показниками компоненту є: 1) обізнаність майбутнього учителя музичного мистецтва щодо сутності педагогічного артистизму, його складових; 2) здатність до розширення кола знань і умінь, дотичних до педагогічного артистизму.

Емоційно-корекційний компонент педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає наявність емоційної забарвленості у виконанні педагогічних дій. Проте чи не головною характеристикою компоненту є уміння керувати своїми емоціями, корегувати психічний стан під час виконання професійних завдань. У сучасних психолого-педагогічних науках здатність до саморегуляції емоцій зближується з поняттям резильєнтності. Резильєнтність – це психологічна стійкість, здатність протистояти негативним впливам, з якими постійно стикається людина (у нашому випадку – майбутній учитель музичного мистецтва). Як пояснюють О. Кокун і Т. Мельничук, резильєнтність є властивістю (або

здатністю) особистості бути стійкою до стресів, психічних травм [38, с. 5]. Дослідники відзначають, що важливо для психологів та психотерапевтів, а також представників допоміжних професій, розуміти, як деякі люди можуть витримувати, відновлюватися та навіть психологічно зміцнюватися після важких життєвих випробувань або катастроф [38, с. 7]. Резильєнтність трактується ними як «розумова, фізична, емоційна та поведінкова здатність людини адаптуватися, відновлюватися та процвітати в ситуаціях ризику, викликів, небезпеки, складності та негараздів, а також вчитися та рости після невдач» [38, с. 9].

Виходячи з цього, наголошуємо, що у змісті емоційно-корекційного компоненту педагогічного артистизму резильєнтність як здатність особистості успішного протистояння стресу аж до професійного зростання в його умовах є провідною. Ми погоджуємося з думкою В. Тюріної, що «резильєнтність стає фундаментом для формування як загальних, так і професійних компетенцій [74, с. 219]. Звичайно, що майбутнім учителям музичного мистецтва резильєнтність потребується не стільки як адаптація до загальних політичних та економічних травм, скільки як уміння виходити зі складних ситуацій, пов'язаних з поведінкою учнів, спілкуванням з адміністрацією, педагогічним колективом і батьками учнів, виконанням управлінських вимог тощо. На думку В. Тюріної, резильєнтність охоплює сукупність знань, навичок та особистісних рис учителя, які допомагають справлятися з кризами, що виникають у професійній діяльності. Ці якості дозволяють не лише адаптуватися до складних ситуацій, а й аналізувати їх, шукати конструктивні рішення для їх подолання [74, с. 219]. Резильєнтний учитель успішно керує своїми емоціями, не піддається на провокації порушення психічної рівноваги, надає пріоритет позитивному іміджу викладання. Закладаються основи резильєнтності як універсальної складової педагогічного артистизму в процесі фахової підготовки.

Критерієм емоційно-корекційного компоненту було визначено *ступінь здатності до контролю емоційних реакцій під час виконання професійних*

дій. До показників ми віднесли: 1) наявність у майбутніх учителів музичного мистецтва умінь саморегуляції під час виконання професійних дій; 2) здатність до емоційно виразного подання ділової (навчальної, організаційної) інформації.

Комунікативно-організаційний компонент педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва стосується здатності до ефективного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу. До ефективного спілкування відносяться як забезпечення доступності у поданні навчальної інформації (розбірливість, гучність, логічна послідовність викладу тощо), так і культура взаємодії з учнями та іншими учасниками освітнього процесу (тактовність, довіра, повага, почуття гумору), і зовнішнє оформлення виконання професійних дій (охайність, відповідність діловому стилю одягу).

Відповідно, для здійснення ефективної комунікації, що є важливою складовою педагогічного артистизму (по суті, його найбільшим практичним втіленням), майбутнім учителям музичного мистецтва треба оволодіти різноманітними засобами вербального і невербального спілкування [48]. Будь-яке вербальне спілкування пов'язане з мовою. Розрізняють такі види вербального спілкування: 1) усне і письмове; 2) зовнішнє і внутрішнє; 3) монологічне і діалогічне; 4) безпосереднє і опосередковане [59]. Стосовно педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва важливими є всі зазначені види вербального спілкування, окрім внутрішнього, яке стосується обмірковування професійних дій в уявній «співбесіді» із самим собою. Усне спілкування виступає основним у діяльності учителя музичного мистецтва: специфіка предмету передбачає домінування усного способу передачі навчальної інформації, організацію зворотного зв'язку в урочній, позаурочній та позакласній роботі. Головним «співрозмовником» учителя виступає клас учнів. Письмове спілкування є більш важливим щодо взаємодії з адміністрацією, батьками учнів, колегами, педагогічною спільнотою міста і області. Якщо педагогічний артистизм

стосовно усного спілкування виявляється у вмінні передбачати реакцію співрозмовника і керувати нею, то артистизм письмового спілкування полягає у грамотності викладення думок, послідовності, аргументованості, застосуванні художньо-літературних засобів у текстах, продукованих учителем (плани-конспекти уроків і занять гуртка, методичні розробки, сценарії позакласних заходів, ділові звернення та ін.). Зовнішнє спілкування здійснюється учителями музичного мистецтва постійно. Власне, термін «артистизм» як робота на публіку виник завдяки уявленням про зовнішнє спілкування.

Хоча у професійній діяльності учителів музичного мистецтва застосовується як монологічне, так і діалогічне спілкування, перевага має надаватися останньому [70]. Спілкування з учнями є більш ефективним, коли ведеться діалог з ними. Педагогічний артистизм у діалоговому спілкуванні проявляється у вміннях побудови питань, які організують діалог, урахування емоційного стану учнів, їх інтересів, уваги до точки зору співрозмовника. Монологічне спілкування в роботі з учнівським колективом має бути нетривалим за часом: організаційне повідомлення учителя, розповідь про діяча мистецтва тощо. Більш розгорненим є монологічне спілкування з колегами (виступи на педагогічних радах, методичних семінарах).

Традиційно освітній процес засновувався на безпосередньому спілкуванні учителів з учнями та іншими його учасниками. Проте події останніх років внесли значні корективи, які зумовили необхідність дистанційного навчання, яке передбачає опосередкованість спілкування технічними засобами. Таке спілкування має свої особливості, які повинен вивчати нинішній майбутній учитель музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. В опосередкованому спілкуванні важче керувати увагою сприймаючої аудиторії, проблемним може бути і зворотний зв'язок співрозмовників, тоді як сама комунікація може набувати вигляду невизначеності.

До засобів невербального спілкування відносять жести, міміку, пози, погляди. Невербальне спілкування не замінює вербальне, а доповнює, поглиблює його, надаючи додаткових емоційних відтінків [65]. Невербальні знаки не є універсальними, вони значно відрізняються в різних історичних і національних культурах.

Виходячи із зазначеного, критерієм комунікативно-організаційного компоненту було обрано *ступінь здатності майбутнього учителя музичного мистецтва до ефективної взаємодії з іншими людьми*. Показниками цього компоненту є: 1) наявність умінь встановлення психологічного контакту з учасниками освітнього процесу; 2) володіння засобами вербальної і невербальної комунікації.

Таким чином, розроблені відповідно компонентам педагогічного артистизму критерії і показники дозволять діагностувати стан сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки, на що буде спрямовуватися увага у другому розділі кваліфікаційної роботи.

1.3. Методичні принципи, педагогічні умови та методи формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки

Методичні засади формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва є комплексним утворенням, до складу якого входять методичні принципи, педагогічні умови та методи. Вирізнення означених складових є необхідним для проведення дослідницької роботи.

Вищий щабель в ієрархії методичних засад належить методичним принципам. Методичні принципи є співвідносними із загальними принципами навчання. Як вказує педагог І. Марченко, принципи навчання – це «вихідні теоретичні положення (правила, вимоги), керуючись якими педагог підбирає засоби, методи та прийоми навчання, передбачає його

ефективність» [47, с. 6]. Розв'язання спеціальних проблем, до яких відноситься і формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки потребує більш конкретних методичних принципів. Згідно з визначенням І. Марченко, методичні принципи можна розглядати як основні положення, що окреслюють як загальні, так і специфічні параметри навчального процесу з певного предмета. Вони також сприяють визначенню найбільш ефективних шляхів для досягнення поставлених дидактичних цілей [47, с. 7].

У визначенні методичних принципів формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки ми спиралися на наукові праці М. Лазарева і О. Лазаревої [44], Г. Падалки [53], Цзюй Жань [76] та ін. Завдяки вивченню поглядів вказаних учених на педагогічну творчість і педагогічний артистизм ми змогли виокремити в якості основних наступні методичні принципи: принцип рефлексивності; принцип ефективності педагогічного впливу; принцип орієнтованості на конкретну аудиторію; принцип цілісності педагогічного образу; принцип комплексності у прояві артистичних якостей; принцип емоційності навчання; принцип активності і творчої самодіяльності; принцип орієнтації на розвиток і саморозвиток здобувачів освіти, на надання їм педагогічної підтримки; принцип постійного оновлення педагогічних дій; принцип залучення здобувачів освіти до розв'язання проблемних ситуацій.

Схарактеризуємо вказані методичні принципи більш детально.

Принцип рефлексивності базується на тому, що майбутній учитель музичного мистецтва має бути уважним до своєї професійної діяльності, постійно аналізувати її перебіг [53]. Основи рефлексії закладаються в процесі фахової підготовки через постановку завдань на самоаналіз професійних дій, зокрема під час навчальних і виробничих практик. Власне педагогічне «Я» має розглядатися майбутнім учителем музичного мистецтва у сукупності здібностей і сформованих в процесі фахової підготовки компетентностей та

ціннісних орієнтирів. Власне педагогічне «Я» також має усвідомитися майбутнім учителем як істотний чинник впливу на учнів [26].

Принцип ефективності педагогічного впливу. Цей методичний принцип постулює, що педагогічний артистизм повинен забезпечувати високий рівень викладання музичного мистецтва і, відповідно, належну якість засвоєння навчального матеріалу учнями. Діяльність педагога орієнтована на результат, досягнення якого має відбуватися найменшими зусиллями і у найбільш короткий термін. Педагогічний артистизм у сукупності засобів вербального і невербального спілкування сприяє пришвидшенню впливу на учнів, розумінню його змісту [10]. Ефективність педагогічного впливу відпрацьовується майбутніми учителями музичного мистецтва в процесі фахової підготовки завдяки моделюванню професійних ситуацій у лекційно-семінарській та індивідуальній музично-виконавській роботі, розв'язанню професійних завдань під час різного роду практик [48].

Принцип орієнтованості на конкретну аудиторію. Цей принцип враховує, що педагогічний артистизм «працює» тоді, коли учитель музичного мистецтва добре знає індивідуальні та вікові особливості учнів, сильні та слабкі сторони класного колективу. За допомогою педагогічного артистизму здійснюється вплив на об'єкт (учнівську аудиторію або окремого учня), що має привести до покращення його педагогічно значущих характеристик. Методичний принцип орієнтованості на конкретну аудиторію є пов'язаним із загальнодидактичним принципом індивідуалізації навчання. В процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва принцип реалізується шляхом вивчення психолого-педагогічних дисциплін, загальних (методика виховної роботи) і спеціальних методик (методика музичного виховання, методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»), навчальних і виробничих практик. Наприклад, проходячи виробничу практику в закладах загальної середньої освіти, студенти-бакалаври Криворізького державного педагогічного університету формують компетентності педагогічної взаємодії з учнями початкової школи в процесі

навчання їх музичному мистецтву, а студенти-магістранти – з учнями основної школи [18; 60].

Принцип цілісності педагогічного образу базується на думці, що фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва спрямована на визначення їх індивідуальних якостей. Образ педагога складається із внутрішніх і зовнішніх характеристик, особливостей спілкування з учнями тощо. Формування педагогічного артистизму має забезпечити узгодженість всіх складових особистості фахівця, його сприйняття здобувачами освіти як унікальної єдності педагогічно значущих якостей. Велика увага реалізації цього принципу приділяється в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Наприклад, всі майбутні учителі засвоюють комплекс музично-виконавських дисциплін (музичний інструмент, вокал, хорове диригування, хоровий клас, оркестр), що дозволяє під час подальшої роботи з учнями наголошувати кращі власні досягнення у виконавській сфері і долучати до них дітей [82]. Досвід закладів загальної середньої освіти Кривого Рогу показує, що організаторами хорових учнівських колективів є учителі музичного мистецтва, які мали значні успіхи в опануванні хорового диригування, аналогічне стосується організації інструментальних і вокальних гуртків [8]. Сформувати цілісний педагогічний образ майбутньому учителю музичного мистецтва допомагає вивчення загальної педагогіки і спеціальних методик, досвід спілкування з провідними учителями міста під час проходження педагогічної практики, гостьових лекцій тощо.

Принцип комплексності у прояві артистичних якостей наголошує, що педагогічний артистизм формується під час опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва різних навчальних дисциплін, форм і видів роботи [87]. Завдяки різноманітним впливам педагогічний артистизм набуває особистісних рис, які сукупно визначають ступінь фахової майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Прояв артистичних якостей, які виступають складовими педагогічного артистизму, стимулюється по-різному залежно від видів і форм роботи, до яких долучається здобувач в процесі

фахової підготовки. Так, якості вербального спілкування добре відпрацьовуються під час участі майбутніх учителів музичного мистецтва у семінарських заняттях, виступах на наукових заходах, якості невербального спілкування формуються під час опанування музично-виконавських дисциплін, тоді як під час виробничих практик відбувається синтезування здобутих якостей педагогічного артистизму.

Принцип емоційності навчання. Цей принцип є базовим для педагогіки мистецтва. Принцип стверджує думку, що навчання мистецтву принципово відрізняється від навчання основ наук тим, що не просто задіює емоції об'єктів і суб'єктів освітнього процесу, а ставить розвиток емоційної сфери у цільовий пріоритет [85]. Формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва, яке здійснюється в процесі фахової підготовки, необхідне для того, щоб зробити навчання учнів насиченим позитивними емоціями, що дозволяє ефективніше засвоювати матеріал. Вказаний принцип передбачає емоційне ставлення як до музичних творів, що вивчаються, так і до інформації, яка їх характеризує [57]. Емоційність сприйняття учнів прямо залежить від способу подання навчального матеріалу вчителем музичного мистецтва, що робить наявність педагогічного артистизму необхідною професійною компетентністю.

Принцип активності і творчої самодіяльності засвідчує, що формування педагогічного артистизму не може відбуватися без участі всіх суб'єктів навчання [53]. Фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва активізує їх пізнавальні процеси, прояви творчості, потреби у регулярній самоосвіті. Педагогічний артистизм «відточується» майбутнім учителем музичного мистецтва у різноплановій практичній діяльності – педагогічній, музично-виконавській, організаторській. Принцип активності і творчої самодіяльності наголошує соціальну природу педагогічного артистизму [71].

Принцип орієнтації на розвиток і саморозвиток здобувачів освіти, на надання їм педагогічної підтримки сприяє реалізації

загальнодидактичних принципів доступності навчання і його індивідуалізації [44]. Університетська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва будується так, щоб надати можливості кожному студенту розвиватися за власною освітньою траєкторією, здійснювати саморозвиток. Для цього пропонуються вибіркові освітні компоненти, факультативні заняття, мотивується участь студентів у проблемних групах, наукових гуртках, творчих колективах, студенти долучаються до заходів неформальної освіти, академічної мобільності тощо. Опанування кожної навчальної дисципліни передбачає достатню кількість годин для самостійної роботи, яка включає самопідготовку до семінарів, лабораторних та індивідуальних занять, екзаменів, опрацювання певних тем і розділів програми [20]. Враховуючи специфіку функціонування музичного мистецтва, студенти постійно залучаються до проведення концертних заходів, театралізованих свят, творчих фестивалів і конкурсів. На постійній основі в університеті діють хор, оркестр, студії академічного, естрадного і народного співу, а також студентський клуб, який заохочує ініціативу студентів у різних видах творчості. Педагогічна підтримка в процесі фахової підготовки надається як у фіксованих формах (консультації, репетиції, оглядові лекції тощо), так і безпосередньо під час навчання (створення ситуації успіху, додаткове роз'яснення, підбадьорення тощо).

Принцип постійного оновлення педагогічних дій підкреслює динамізм педагогічного процесу, його підпорядкованість інноваціям. Сучасна вітчизняна освіта постійно розвивається. З цього приводу науковці Н. Овчаренко, Ю. Мережко, О. Москва, О. Небога, Л. Косяк зазначають, що «до основних завдань музично-педагогічної освіти слід віднести впровадження інноваційних технологій, опанування і застосування яких повинно стати системним процесом, що охоплює різні види професійної діяльності педагога-музиканта» [83, с. 239]. В процесі фахової підготовки формуються професійні компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва, але вони не повинні ставати «застиглими». Впродовж всієї

подальшої професійної діяльності учитель має самоудосконалюватися, набувати нових умінь, переглядати засвоєні раніше способи педагогічних дій. Виходячи з досвіду, потреб практики учитель музичного мистецтва відходить від традиційних схем, будує роботу дещо по-іншому, враховує нові освітні тенденції і здобутки колег. Принцип постійного оновлення педагогічних дій має пряме відношення до педагогічного артистизму, оскільки пропонує розуміння фахової діяльності як «живого» процесу, який щоразу набуває рис захопливості для учнів.

Принцип залучення здобувачів освіти до розв'язання проблемних ситуацій стимулює мисленнєву активність, яка лежить в основі формування педагогічного артистизму. Вирішення суперечностей допомагає усвідомити нелінійність педагогічного процесу, можливості винайдення різних шляхів виходу зі складних ситуацій [44]. Розв'язання проблемних ситуацій забезпечує зростання професіоналізму майбутнього учителя музичного мистецтва. Через вирішення часткових проблемних ситуацій майбутній фахівець набуває умінь бачення проблеми в цілому, а педагогічний артистизм сприятиме безперешкодному виходу з неї [77]. Тобто формування педагогічного артистизму потребує створення різноманітних проблемних ситуацій, спонукаючи майбутніх учителів музичного мистецтва вирішувати їх «артистично» (нестандартно, виявляючи власну творчість). Окрім мисленнєвої активності принцип залучення здобувачів освіти до розв'язання проблемних ситуацій задіює емоційну і вольову сферу особистості, що також є сприятливим для формування педагогічного артистизму.

Виокремлення і осмислення методичних принципів дає змогу побудови системи педагогічних умов формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Як і методичні принципи, педагогічні умови належать до методичних засад, але характеризуються більшою конкретністю, являючи собою штучно створені обставини, в яких відбувається формувальний процес.

Вивчення змісту педагогічних умов пропонується у наукових дослідженнях А. Алексюка [2], О. Бражнич [9], Ван Чень [15], Г. Голубової [22], Т. Гуцан [24], В. Манька [46] та ін. За визначенням В. Манька, педагогічні умови – це «взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності» [46, с. 153]. У посібнику з організації самостійної роботи студентів за редакцією А. Алексюка підкреслюється важливість педагогічних умов як факторів, що суттєво впливають на успішність досягнення освітніх цілей [2]. При цьому педагогічні умови здатні враховувати як зовнішні обставини здійснення формувального процесу (наприклад, технічну оснащеність навчального приміщення), так і внутрішні обставини (відносини учасників освітнього процесу та ін.). Стосовно педагогічних умов фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва нам імпонує точка зору Г. Голубової, що педагогічні умови являють собою сукупність певних характеристик організації освітнього процесу, що забезпечують комплексний підхід до навчання та виховання майбутніх педагогів, сприяють гармонійному розвитку студентів і створюють оптимальні можливості для розкриття та розвитку їхніх педагогічних здібностей [22, с. 113].

Педагогічними умовами формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки нами було визначено наступні:

- 1) розширення художньо-педагогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва через ознайомлення з базовими принципами театральної педагогіки;
- 2) активізація творчого мислення майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом використання евристичних методів і прийомів;
- 3) посилення комунікативних зв'язків з різними соціальними групами.

Спробуємо теоретично обґрунтувати кожен із запропонованих педагогічних умов.

1. *Розширення художньо-педагогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва через ознайомлення з базовими принципами театральної педагогіки.* Ця педагогічна умова має в своїй основі методичні принципи орієнтованості на конкретну аудиторію, цілісності педагогічного образу, комплексності у прояві артистичних якостей, емоційності навчання.

Видатний педагог І. Зязюн стверджував, що педагог, який хоче підвищити свою професійну майстерність, має орієнтуватися на вивчення й засвоєння основ театральної педагогіки [34]. Театральна педагогіка – це різновид педагогіки мистецтва, спрямований на формування особистості в освітньому процесі через сценічні засоби та дії [42]. Здобутки театральної педагогіки покладено в основу сучасних підходів до формування педагогічного артистизму. Це пов'язується з визнанням, що театральна педагогіка сприяє соціальній адаптації особистості, виробленню навичок взаємодії з іншими людьми і об'єктами навколишнього світу [15; 50].

Для формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва є важливими такі принципи театральної педагогіки, сформульовані В. Абрамяном, як принцип життєвої правди, принцип ідейної спрямованості, принцип дії, принципи органічності творчості, принцип творчого перевтілення в образ [1]. Наголошення значущості цих принципів у зв'язку із завданнями формування педагогічного артистизму знаходимо у статті Т. Атрощенко і А. Йокоба [5]. Дослідники зазначають, що «тільки фахівець, який добре розуміє суть та завдання своєї професії, через творчий аналіз проблемних ситуацій здатний знайти оригінальні шляхи та необхідні способи їх вирішення» [5, с. 524].

Принцип життєвої правди визначає тісний зв'язок всіх педагогічних процесів з життям в його повсякденних проявах. Музичне мистецтво за всієї абстрактності своєї природи, створює образи, які відображають життєві уявлення митців і мають передаватися слухачам. Аналіз шкільних програм з

музичного мистецтва показує, що вони базуються на тематичному принципі як такому, що сприяє усвідомленню учнями музики як явища змістовного. Запропоновані програмою теми відзначаються як об'єктивними характеристиками життєвості (відповідність річному циклу, традиціям народного побуту тощо), так і суб'єктивними характеристиками (віковими особливостями сприйняття музики учнями, їх інтересами, уподобаннями). Правдивість життєвих явищ, відображених музикою, повинна доповнюватися «правдивістю» педагогічного подання. Емоційний тонус слова учителя про музику має бути піднесеним, але природним, позбавленим надмірної пафосності, яка сприйматиметься учнями як нещирість.

Згідно з принципом життєвої правди вивчення музичного мистецтва завжди проєктує життєву ситуативність на мистецькі явища. У зв'язку з цим майбутнім учителям музичного мистецтва необхідно в процесі фахової підготовки навчитися подавати музичні категорії будь-якої складності у доступній для дітей і підлітків яскраво образній формі. Наприклад, музичні форми варто візуалізувати через образи природи і побуту, що дає змогу асоціювати професійні структурні утворення з близькими дитячій свідомості явищами, причому з наголошенням домінантності зорових уявлень.

Принцип ідейної спрямованості передусім наголошує виховний потенціал музичного мистецтва як предмета в закладах загальної середньої освіти. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва протягом всієї тривалості проводить думку про роль музики у становленні особистості. Завданням учителя є не стільки розкрити дітям мову музики, скільки засобами музики розкрити творчі здібності та можливості кожної дитини, неповторність її внутрішнього світу [85]. Оволодіваючи педагогічними технологіями, методиками викладання музичного мистецтва, випробуючи свої сили на практиці, майбутні учителі отримують інструментарій для впровадження принципу ідейної спрямованості. Наголошення ідеї переконливо відбувається через вибудування драматургії

педагогічної дії на різних рівнях (окремого уроку в послідовності його компонентів, програмного розділу, навчального предмету в цілому).

Принцип дії, визначальний для театральної педагогіки, є не менш значущим для мистецької освіти. Якість викладання музичного мистецтва залежить не тільки від програмного і методичного забезпечення, але і не меншою мірою від особистості учителя, його дієвості й ініціативності. Педагогічний артистизм невід'ємний від активності, індивідуального начала, самореалізації у професії як творчості [86]. У дослідженні І. Зязюна, Л. Карамущенко і І. Кривоноса слушно зазначається, що у комплексі важливих властивостей учителя, дотичних до його педагогічного артистизму, значна роль відводиться гуманістичній спрямованості діяльності учителя і педагогічній техніці, в яку включаються «уміння застосовувати психофізіологічний апарат як інструмент виховного впливу, прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою й уявою) і прийоми впливу на інших (вербальними і невербальними засобами)» [34, с. 36].

Принцип органічності творчості, як роз'яснює В. Абрамян, фіксує «зв'язок психічного з фізичним, зв'язок суб'єктивно пережитого почуття з його зовнішнім об'єктивним вираженням» [1, с. 52]. Принцип органічності творчості в роботі учителя музичного мистецтва проявляється у взаємозв'язку зовнішніх і внутрішніх складових професійної діяльності. До аналізованого принципу дотичною є і резильєнтність, яка передбачає створення оптимістичного образу педагога за будь-яких обставин. Органічність творчості проявляється у комунікації майбутнього учителя музичного мистецтва з учасниками освітнього процесу. Фахова підготовка спрямовується на формування комунікативних якостей у їх прояві стосовно навчальної, музично-виконавської і організаційної діяльності, що забезпечує підґрунтя для набуття педагогічного артистизму.

Принцип творчого перевтілення в образ дозволяє прямо співвідносити педагогічну діяльність зі сценічною. Майбутній учитель музичного

мистецтва – своєрідний актор, поведінка якого проявляється у «сценічному просторі» освітнього процесу. Фахова підготовка моделює простір, в якому доведеться працювати педагогу. Таке моделювання здійснюється як опосередковано (рольові ігри, вирішення проблемних завдань, педагогічне спостереження), так і безпосередньо в умовах майбутньої професії (виробнича практика). Принцип творчого перевтілення в образ синтезує досягнуте завдяки попередньо вказаним принципам театральної педагогіки, забезпечуючи цілісність педагогічного образу. Принцип творчого перевтілення в образ найбільш повно характеризує явище педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки охоплює як інтелектуальні зусилля професійної діяльності, так і її емоційно забарвлене подання публіці. У реалізації цього принципу у фаховій підготовці майбутнього учителя неможливо переоцінити роль музично-виконавських дисциплін, які вчать контролю за емоціями і станом на сцені, дозволяють відчувати себе справжнім артистом, який працює для слухачів.

2. Активізація творчого мислення майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом використання евристичних методів і прийомів – друга педагогічна умова формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Ця педагогічна умова має в своїй основі методичні принципи ефективності педагогічного впливу, активності та творчої самодіяльності, залучення здобувачів освіти до розв'язання проблемних ситуацій.

Педагогічна умова активізації творчого мислення майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом використання евристичних методів і прийомів обстоює думку, що педагогічний артистизм проявляється не тільки у зовнішній подачі, а потребує дії внутрішніх механізмів, відповідних розумінню професійної діяльності як творчості. Учитель музичного мистецтва, який володіє педагогічним артистизмом, це не екзальтована особа, яка лише «грає» на публіці, а вдумливий фахівець, здатний

передбачати сприймання своєї діяльності учнями, корегувати її, винаходити нові дієві способи взаємодії з аудиторією.

Під творчим мисленням зазвичай розуміють нелінійне мислення, яке характеризується активністю протікання пізнавальних процесів, прагненням особистості до винайдення оригінальних способів розв'язання мисленнєвих завдань. На думку Л. Міщихи, творче мислення дозволяє людині відступити від звичних шаблонів і стандартних рішень, підходячи до проблем з власним, оригінальним баченням. Воно передбачає прояв інтелектуальної ініціативи, використання загальних розумових здібностей, а також здатність генерувати нові ідеї та створювати побічні результати діяльності, які ведуть до творчої активності [49, с. 82]. Останнє твердження розкриває механізм дії педагогічного артистизму як явища, що синтезує високий рівень мислення й ініціативність професійної спрямованості, яка цим мисленням живиться.

Творче мислення лежить в основі педагогічного артистизму й тому потребує спеціальної уваги в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Серед методів і прийомів, які сприяють активізації творчого мислення, значне місце належить евристичним. Евристику можна розглядати як науку про творчу діяльність, способи її особистісної реалізації. Евристичні методи і прийоми значно спрощують вирішення творчого завдання і водночас забезпечують оригінальність результату, що притаманно творчим процесам [62]. Педагоги М. Лазарєв і О. Лазарева спостерігали, що «під час виконання евристичного завдання студенти одночасно створюють два важливі для себе освітні продукти – зовнішній і внутрішній. Зовнішній продукт – це результат виконання евристичного завдання (твір, проект тощо). Внутрішній продукт – це більш інтегрований і зовні часто непомітний результат діяльності, але він є справді стратегічним...» [44, с. 56]. Зауважимо, що внутрішній продукт, про який говорили М. і О. Лазареви, по суті ототожнюється з «побічними» продуктами діяльності, згадуваними Л. Міщихою. Стосовно педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва внутрішніми продуктами стають впевненість,

резильєнтність, витримка, здатність до самостійного прийняття рішень, здатність до взаємодії та ін.

Евристичними методами і прийомами, які застосовуються у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, є вправи, тестування, фасилітативні бесіди, метод творчих завдань, прийом відкритого запитання, наведення на потрібне рішення.

3. Посилення комунікативних зв'язків з різними соціальними групами. Ця педагогічна умова відображає суспільну природу педагогічного артистизму, який проявляється у здатності ефективного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу. Педагогічна умова має в своїй основі методичні принципи орієнтованості на конкретну аудиторію, рефлексивності, постійного оновлення педагогічних дій, орієнтації на розвиток і саморозвиток здобувачів освіти, на надання їм педагогічної підтримки.

Специфіка діяльності учителя музичного мистецтва полягає в пріоритетності колективної комунікації – роботі з класами учнів будь-яких вікових груп (початкова, основна школи) [64]. Навіть робота з окремим учнем сприймається в контексті класного колективу і у визначенні заданих колективом якостей (наприклад, обдарований учень – тобто такий, рівень здібностей якого істотно відрізняється від здібностей інших членів класу).

Об'єднання людей становлять групи, які визначаються за видами. Майбутньому учителю музичного мистецтва, який має намір досягти педагогічного артистизму, необхідно бути обізнаним щодо видів соціальних груп і їх ролі у педагогічній діяльності [51]. В процесі фахової підготовки питання соціальних груп первинно вивчаються у рамках психології, а потім конкретизуються під час вивчення педагогічних, музично-виконавських дисциплін, спеціальних методик викладання предметів і виховання учнів, різного роду практик. Класифікація видів соціальних груп подана нами у Додатку Б.

Відпрацювання способів взаємодії з різними соціальними групами, яке здійснюється в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, складає підґрунтя формування педагогічного артистизму. Зазначена педагогічна умова є базовою у вирішенні проблеми кваліфікаційного дослідження, тому посилення комунікативних зв'язків з різними соціальними групами має бути в центрі роботи закладу вищої освіти. Виступи студентів з музичними творами і словесними текстами перед учнівською аудиторією, широкою громадськістю, учасниками спільнот, об'єднаних за інтересами, – є необхідними для формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва.

Забезпечення обґрунтованих педагогічних умов формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки потребує використання комплексу методів. Провідні групи методів визначаються змістом кожної педагогічної умови, що показано нами у Додатку В (табл. В.1.).

Теоретично обґрунтований комплекс методичних принципів, педагогічних умов і методів формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки становить змістову єдність, що забезпечує взаємопов'язаність означених категорій і системність впливу на формувальні процеси.

Висновки до розділу 1

У першому розділі кваліфікаційної роботи було висвітлено теоретичні основи формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Педагогічний артистизм розглядається науковцями в контексті майстерності фахівця і виступає актуальним орієнтиром сучасної мистецько-педагогічної освіти.

До ключових понять дослідження ми віднесли: «артистизм», «педагогічний артистизм», «педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва».

Поняття артистизму має історичні традиції тлумачення. Спочатку артистизм стосувався художньої сторони виконання мистецького об'єкту, а згодом набув соціокультурного трактування. Артистизм розуміється як здатність особистості цілеспрямовано змінювати свій психологічний стан і поведінку, вступаючи в різні типи відносин і стосунків, або виконуючи різні соціальні ролі та функції (за Ван Чень).

У ХХ–ХХІ століттях артистизм набув широкого застосування в різних сферах діяльності. Щодо професійної діяльності вчителя, доцільно використовувати термін «педагогічний артистизм», що представляє собою цілісну систему особистісних якостей, яка включає сукупність спеціальних здібностей, умінь і навичок, що дозволяють вчителю проявляти себе в нових образах та забезпечувати високий рівень майстерності в професії (за Т. Багрій).

Педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва є комплексом професійно важливих особистісних якостей, що дають змогу ефективно володіти акторсько-педагогічною технікою для міжсуб'єктного спілкування, досягнення високих освітніх результатів учнів та розкриття власного творчого потенціалу через музично-педагогічну діяльність (Цзюй Жань).

Погляди науковців на структуру педагогічного артистизму різняться. У кваліфікаційній роботі ми дотримуємося компонентної структури педагогічного артистизму, що віддзеркалює цілісну структуру особистості. В якості компонентів було виділено мотиваційно-ціннісний, когнітивно-орієнтаційний, емоційно-корекційний, комунікативно-організаційний компоненти, диференційовано їхні критерії та показники.

Методичні засади формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки включають

методичні принципи, педагогічні умови та методи, на що спрямовувалася наша увага у підрозділі 1.3. На основі аналізу літератури було виявлено, що до основних методичних принципів формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва можна віднести принцип рефлексивності, принцип ефективності педагогічного впливу, принцип орієнтованості на конкретну аудиторію, принцип цілісності педагогічного образу, принцип комплексності у прояві артистичних якостей, принцип емоційності навчання, принцип активності і творчої самодіяльності; принцип орієнтації на розвиток і саморозвиток здобувачів освіти, на надання їм педагогічної підтримки; принцип постійного оновлення педагогічних дій; принцип залучення здобувачів освіти до розв'язання проблемних ситуацій.

Для ефективного формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки необхідне створення певних педагогічних умов – штучно створених обставин, за яких компоненти освітнього процесу подані в найкращому взаємозв'язку. Нами було обґрунтовано наступні педагогічні умови: 1) розширення художньо-педагогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва через ознайомлення з базовими принципами театральної педагогіки; 2) активізація творчого мислення шляхом використання евристичних методів і прийомів; 3) посилення комунікативних зв'язків з різними соціальними групами.

Забезпечення педагогічних умов формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки потребує використання комплексу методів. Виходячи з цього, ми встановили, що першій педагогічній умові найбільше відповідають методи театральної педагогіки, другій умові – евристичні методи, а третій – комплекс словесних, практичних та інтерактивних методів.

РОЗДІЛ 2

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Діагностика сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки

В процесі фахової підготовки майбутні учителі музичного мистецтва набувають професійних компетентностей, що стає підґрунтям для формування педагогічного артистизму. Сукупна дія фундаментальної, психолого-педагогічної, музично-виконавської, організаційно-методичної підготовки за умови належного опанування студентом дає змогу усвідомити багатогранність проявів педагогічного артистизму, виявити власні сильні і слабкі сторони як фахівця. Особливо важливою складовою фахової підготовки для формування педагогічного артистизму є виробничі практики, в ході яких студент отримує можливість працювати в реальній обстановці майбутньої професії, вдосконалювати свої уміння взаємодії з учнями в урочній і позакласній роботі. Для того, щоб предметно говорити про ступінь сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва, потрібне проведення процедури діагностування.

Діагностика сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки здійснювалася нами на базі Криворізького державного педагогічного університету у другому півріччі 2023–2024 н.р. Діагностика склала перший етап практичного дослідження, спрямованого на перевірку ефективності методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

Дослідження складалося з трьох етапів:

1) констатувального. На цьому етапі здійснювалася діагностика стану сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва.

2) формувального. Етап включав апробацію педагогічних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

3) контрольного. Етап спрямовувався на аналіз результатів перевірки ефективності методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

Завдання констатувального етапу були наступні:

- визначити групи, які братимуть участь у педагогічному дослідженні, обґрунтувати їх вибір;
- диференціювати методи діагностики сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва відповідно до компонентної структури явища;
- виявити рівні сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

Виходячи з положення, що педагогічний артистизм є проявом педагогічної майстерності, яка передбачає ґрунтовну фахову підготовку, ми формували групи зі студентів старших курсів – випускного курсу бакалаврату і першого курсу магістратури. Ці студенти опанували переважну більшість форм фахової підготовки, засвідчили свою цілеспрямованість в отриманні професії, отримали досвід роботи з учнями під час виробничої практики. У першу (досліджувану) групу увійшли студенти заочної форми здобуття освіти у кількості 17 осіб, а в другу (контрольну) групу – студенти денної форми здобуття освіти у кількості 19 осіб. Як за кількісними показниками, так і за рівнем фахової підготовки ці групи є співвідносними.

Провідними методами діагностики сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва було диференційовано:

анкетування, тестування, метод навчальних завдань, вправ, вивчення навчальної документації, математичні методи.

Діагностування рівнів сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва за *мотиваційно-ціннісним компонентом* проводилося за допомогою анкетування (див. Додаток Г).

Узагальнення результатів анкетування ми подали в таблиці 2.1.:

Таблиця 2.1.

Аналіз сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним компонентом (констатувальний етап)

№ Питання анкети	Досліджувана група				Контрольна група			
	«ТАК»		«НІ»		«ТАК»		«НІ»	
	студ.	%	студ.	%	студ.	%	студ.	%
1	15	88,2	2	11,8	16	84,2	3	15,8
2	13	76,5	4	23,5	14	73,7	5	26,3
3	13	76,5	4	23,5	16	84,2	3	15,8
4	11	64,7	6	35,3	14	73,7	5	26,3
5	16	94,1	1	5,9	16	84,2	3	15,8
6	15	88,2	2	11,8	16	84,2	3	15,8
7	14	82,4	3	17,6	17	89,5	2	10,5
8	13	76,5	4	23,5	15	78,8	4	21,2
9	13	76,5	4	23,5	14	73,7	5	26,3
10	10	58,8	7	41,2	14	73,7	5	26,3
Середній показник	13	76,5	4	23,5	15	78,8	4	26,3

Аналіз результатів анкетування показав майже однаковий рівень сформованості педагогічного артистизму за мотиваційно-ціннісним компонентом у досліджуваної і контрольної груп. Загальний рівень є достатнім. Більшість студентів бачать своє професійне майбутнє у педагогічній діяльності, впевнені у суспільній затребуваності професії. Це становить добрі передумови для формування педагогічного артистизму в процесі фахової підготовки. Негативними чинниками є стриманість емоційного прояву під час здійснення професійної діяльності, недостатня

ініціативність до самоосвітньої роботи, неготовність діяти у складних стресових ситуаціях.

Розподіл анкетних відповідей за рівнями показано нами у таблиці 2.2.:

Таблиця 2.2.

Розподіл студентів за рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента педагогічного артистизму (констатувальний етап)

№ п/п	Рівні сформованості педагогічного артистизму	Досліджувана група		Контрольна група	
		студентів	%	студентів	%
1.	Високий	3	17,6	5	26,3
2.	Достатній	10	58,8	10	52,6
3.	Середній	4	23,6	4	21,1
4.	Низький	–	0	–	0
	Всього	17	100	19	100

Діагностування рівнів сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва за *когнітивно-орієнтаційним компонентом* проводилося за допомогою методів тестування і виконання навчальних завдань. Тестові завдання діагностували наявність у майбутніх учителів музичного мистецтва показника обізнаності щодо сутності педагогічного артистизму, його складових (див. Додаток Д).

Другий показник когнітивно-орієнтаційного компонента педагогічного артистизму (здатність до розширення кола знань і умінь, дотичних до педагогічного артистизму) діагностувався нами за допомогою методу виконання навчальних завдань. Наводимо їх.

Завдання 1. Поясніть на прикладі наукового доробку З. Софроній [69], як проявляються педагогічний артистизм і виконавський артистизм у діяльності учителів музичного мистецтва?

Завдання 2. Вкажіть, що включається у зміст педагогічного артистизму сучасними дослідницями О. Кіліченко і Л. Борисевич [36].

Завдання 3. Вилучіть зайве із перерахованих якостей педагогічного артистизму: стресостійкість, впевненість, переконливість, вільність, раціональність.

Завдання 4. Поєднайте лініями правильні твердження:

Зовнішній артистизм	розвинене педагогічне мислення
Внутрішній артистизм	виразність мовлення
Темперамент, сприятливий для педагогічного артистизму	флегматик холерик сангвінік меланхолік охайність вільне володіння предметом

Завдання 5. Спробуйте навести три аргументи для закінчення речення:
«Артистизм необхідний педагогу для того, щоб...».

Завдання 6. Уявіть себе в ролі педагога, який прийшов на урок в поганому настрої. Запропонуйте шлях вирішення проблеми в контексті педагогічного артистизму.

За кожне правильно виконання завдання нараховувалося 2 бали. Оцінювання здійснювалося за 10-бальною шкалою, де 0–4 бали – низький рівень, 6 балів – середній рівень, 8 балів – достатній рівень, 10 балів – високий рівень.

Виконання студентами навчальних завдань засвідчило наявність здатності до розширення кола знань і умінь, дотичних до педагогічного артистизму, яка проявилася на різних рівнях. Ряд студентів відмінно впоралися з усіма завданнями, показали добре розуміння потреби педагогічного артистизму для діяльності учителів музичного мистецтва, гнучкість мислення у вирішенні завдання практичного характеру. Водночас, не всі студенти якісно виконали всі завдання. Наприклад, у аналізі наукових праць мали місце неточності відповіді формулюванню завдання,

Узагальнення результатів діагностування когнітивно-орієнтаційного компоненту сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва засвідчило, що високий рівень продемонстрували

17,6% студентів досліджуваної групи і 21,1% контрольної. Достатній рівень – 52,9% студентів досліджуваної групи, 47,4% – контрольної. Середній рівень було виявлено у 23,6% студентів досліджуваної групи, у 31,5% студентів контрольної. У досліджуваній групі було виявлено 5,9% студентів з низьким рівнем, у контрольній групі низького рівня не виявлено. Результати показано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Розподіл студентів за рівнями сформованості когнітивно-орієнтаційного компоненту педагогічного артистизму (констатувальний етап)

№ п/п	Рівні сформованості педагогічного артистизму	Досліджувана група		Контрольна група	
		студентів	%	студентів	%
1.	Високий	3	17,6	4	21,1
2.	Достатній	9	52,9	9	47,4
3.	Середній	4	23,6	6	31,5
4.	Низький	1	5,9	–	0
	Всього	17	100	19	100

Діагностування сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва за *емоційно-корекційним* компонентом здійснювалося за допомогою методів тестування і вправ. Перевірити показник наявності умінь саморегуляції під час виконання професійних дій нам дозволив адаптований до тематики кваліфікаційного дослідження тест на визначення рівня розвитку вольової саморегуляції (див. Додаток Е).

Другий показник критерію емоційно-корекційного компоненту – здатність до емоційно виразного подання інформації – перевірявся за допомогою вправи. Кожен учасник дослідження готував хвилинну розповідь про композитора для учнів середніх класів, а потім проголошував. Критеріями оцінювання озвученої розповіді були: вільність мовлення; гучність і темп мовлення; чіткість дикції; емоційний тонус звукоподання; інтонаційна підкресленість ключових моментів тексту; образність створеного тексту. Оцінювання здійснювалося за 12-бальною шкалою, де 10–12 балів – високий рівень, 7–9 балів – достатній, 4–6 – середній, 0–3 – низький рівень.

Результати показали, що студенти проголошували текст у більшості випадків вільно, оптимально за гучністю і темпом мовлення. Однак мали місце дикційні недоліки, емоційна одноманітність, не завжди інтонаційно виділялися важливі моменти, на які слід звернути увагу слухачам. Образність створеного тексту переважно відповідала вимогам до шкільних матеріалів.

Узагальнення отриманих даних стосовно емоційно-корекційного компоненту сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва засвідчило, що високий рівень продемонстрували 11,8% студентів досліджуваної групи і 15,8% контрольної. Достатній рівень – 47,1% студентів досліджуваної групи, 42,1% – контрольної. Середній рівень було виявлено у 29,3% студентів досліджуваної групи, у 36,8% студентів контрольної. У досліджуваній групі було виявлено 11,8% студентів з низьким рівнем, у контрольній групі – 5,3%. Результати показано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Розподіл студентів за рівнями сформованості емоційно-корекційного компоненту педагогічного артистизму (констатувальний етап)

№ п/п	Рівні сформованості педагогічного артистизму	Досліджувана група		Контрольна група	
		студентів	%	студентів	%
1.	Високий	2	11,8	3	15,8
2.	Достатній	8	47,1	8	42,1
3.	Середній	5	29,3	7	36,8
4.	Низький	2	11,8	1	5,3
	Всього	17	100	19	100

Перевірка сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва за **комунікативно-організаційним** компонентом відбувалася на основі використання методу вивчення навчальної документації. Для отримання даних стосовно показників: 1) наявності умінь встановлення психологічного контакту з учасниками освітнього процесу; 2) володіння засобами вербальної і невербальної комунікації – ми ознайомилися з характеристиками, наданими учасникам груп під час проходження ними виробничої педагогічної практики у закладах загальної

середньої освіти. Оцінювання практики традиційно відбувалося за 100-бальною шкалою, де високому рівню відповідали 90–100 балів, достатньому – 71–89 балів, середньому – 50–70 балів, низькому – 0–49 балів.

Результати діагностування комунікативно-організаційного компоненту педагогічного артистизму показано в таблиці 2.5:

Таблиця 2.5.

Розподіл студентів за рівнями сформованості комунікативно-організаційного компоненту педагогічного артистизму (констатувальний етап)

№ п/п	Рівні сформованості педагогічного артистизму	Досліджувана група		Контрольна група	
		студентів	%	студентів	%
1.	Високий	4	23,5	6	31,6
2.	Достатній	9	53,0	8	42,1
3.	Середній	4	23,5	5	26,3
4.	Низький	–	0	–	0
	Всього	17	100	19	100

Після вивчення кожного з компонентів сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва відповідно визначеним критеріям і показникам, ми систематизували і узагальнили отримані дані у відсотках, що показано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівні сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва (констатувальний етап)

Компоненти	Досліджувана група				Контрольна група			
	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	%	%	%	%	%	%	%	%
Мотиваційно-ціннісний	17,6	58,8	23,6	0	26,3	52,6	21,1	0
Когнітивно-орієнтаційний	17,6	52,9	23,6	5,9	21,1	47,4	31,5	0
Емоційно-корекційний	11,8	47,1	29,3	11,8	15,8	42,1	36,8	5,3
Комунікативно-організаційний	23,5	53,0	23,5	0	31,6	42,1	26,3	0
Середній показник	17,6	53,0	25,0	4,4	23,7	46,1	28,9	1,3

Виведення середнього показника сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва дозволило констатувати: 1) групи є співвідносними за рівнями сформованості педагогічного артистизму, при цьому в цілому дещо кращі результати у контрольної групи; 2) переважаючим є достатній рівень, який демонструє майже половина учасників кожної групи, засвідчує якість отриманої фахової підготовки; 3) водночас спостерігається тенденція більшої кількості студентів з середнім рівнем, ніж з високим, має місце невеликий відсоток низького рівня сформованості педагогічного артистизму.

Узагальнення результатів констатувального етапу практичного дослідження дозволило схарактеризувати рівні сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва: низький, середній, достатній, високий.

Низький рівень – студент байдужий до професії учителя, немотивований у професійному зростанні. Не усвідомлює значущість педагогічної діяльності для суспільства, виконує професійні дії формально. Студент не розуміє сутності педагогічного артистизму, його складових, не розширює коло знань і умінь, які кореспондують з педагогічним артистизмом. Під час виконання професійних дій студент не може контролювати власний психічний стан, не простежує реакцію учнів на викладання навчального матеріалу. Навчальна інформація подається нецікаво для учнів, мало емоційно. Студенту важко встановити психологічний контакт з учнями, володіння засобами вербальної і невербальної комунікації обмежене.

Середній рівень – студент помірно мотивований в отриманні професії учителя музичного мистецтва, не прагне успіхів у професії. Усвідомлює значущість педагогічної діяльності для суспільства, але ставиться до виконання професійних дій недостатньо відповідально. Студент має уявлення про педагогічний артистизм і його складові, але недостатньо розширює коло знань і умінь, які кореспондують з педагогічним

артистизмом. Під час виконання професійних дій в якості учителя студент намагається контролювати свій психічний стан, періодично втрачає саморегуляцію. Під час освітнього процесу не завжди простежує реакцію учнів на викладання навчального матеріалу. Навчальна інформація подається емоційно індиферентно, мають місце невідповідності педагогічного подання віку учнів. Студент може встановити психологічний контакт з учасниками освітнього процесу, володіє окремим засобами вербальної і невербальної комунікації.

Достатній рівень – студент мотивований в отриманні професії учителя музичного мистецтва, має намір бути успішним у професії, але не ставить успіх у вищий пріоритет. Усвідомлює значущість педагогічної діяльності для суспільства, ставиться до виконання професійних дій відповідально, але схильний здійснювати їх за встановленими зразками. Студент розуміє сутність педагогічного артистизму, головні його складові елементи, періодично розширює коло знань і умінь, які кореспондують з педагогічним артистизмом. Під час виконання професійних дій в якості учителя студент намагається контролювати свій психічний стан, але у складних ситуаціях може втрачати саморегуляцію. Під час освітнього процесу простежує реакцію учнів на викладання навчального матеріалу. Навчальна інформація подається грамотно, відповідно до вікових особливостей учнів, але не завжди емоційно яскраво. Студент добре встановлює психологічний контакт з учасниками освітнього процесу, володіє основними засобами вербальної і невербальної комунікації.

Високий рівень – студент мотивований в отриманні професії учителя музичного мистецтва, має виражене бажання успіху в професії, що зумовлює необхідність володіння педагогічним артистизмом. Повною мірою усвідомлює значущість педагогічної діяльності для суспільства і тому відповідально ставиться до виконання професійних дій, прагне до впровадження сучасних технологій, методик у власну реалізацію освітнього процесу. Студент розуміє сутність педагогічного артистизму, його системну

будову, постійно розширює коло знань і умінь, які кореспондують з педагогічним артистизмом. Під час виконання професійних дій в якості учителя студент є саморегульованим, добре контролює власний психічний стан, реакцію учнів на викладання навчального матеріалу. Навчальна інформація подається емоційно виразно, «привабливо» і доступно для учнів. Студент добре встановлює психологічний контакт з учасниками освітнього процесу, володіє широким спектром засобів вербальної і невербальної комунікації.

Отже, проведення констатувального етапу практичного дослідження показало низку недоліків щодо сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Хоча в обох групах переважає достатній рівень, значними є показники середнього і навіть низького рівнів. Майбутнім учителям музичного мистецтва бракує умінь емоційної саморегуляції, впевненості у виконанні професійних дій, комунікативної гнучкості. Це зумовило необхідність проведення формувального етапу, щоб допомогти майбутнім учителям музичного мистецтва удосконалити професійні навички й сформувати педагогічний артистизм.

2.2. Апробація методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки

На другому етапі практичного дослідження в процес фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва впроваджувалися методичні засади формування педагогічного артистизму, обґрунтування яких було надано у підрозділі 1.3. Апробація методичних засад, що мала на меті підтвердження або спростування їх ефективності, відбувалася протягом 2023–2024 н.р. У апробації взяли участь студенти досліджуваної групи (17 студентів випускних курсів бакалаврату і магістрів заочної форми здобуття

освіти) факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету.

Для апробації методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки нами була розроблена програма, спрямована на посилення методичної оснащеності студентів з питань виробничої педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти. Програма представлена в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Програма апробації методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва під час виробничої педагогічної практики

№ п/п	Компонент педагогічного артистизму, що формується	Зміст фахової підготовки	Форма роботи	Провідні педагогічні умови і методи	Прогнозовані результати фахової підготовки
1	2	3	4	5	6
1	Мотиваційно-ціннісний	Усвідомлення майбутніми учителями музичного мистецтва цілей і завдань виробничої педагогічної практики	Вебінар на тему «Я – учитель!»	Активізація творчого мислення шляхом використання евристичних методів і прийомів. <i>Методи:</i> фасилітативна бесіда, мозковий штурм, кейс-метод, наведення	Збільшення у майбутніх учителів мотиваційної спрямованості на успіх у професії. Переконавання студентів в актуальності педагогічних професій, формування потреб якісного виконання професійних обов'язків
2	Когнітивно-орієнтаційний	Розширення і поглиблення знань про роль педагогічного артистизму в діяльності учителя музичного мистецтва	Диспут на тему «Навіщо учителям артистизм: мій погляд і досвід»	Розширення художньо-педагогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва через	Засвоєння майбутніми учителями змісту поняття педагогічного артистизму, набуття умінь його

Продовж. табл. 2.7

				ознайомлення з базовими принципами театральної педагогіки <i>Методи:</i> словесні, наочні, інтерактивні, рольові ігри	застосування в професійній діяльності. Формування потреб у розширенні кола спеціальних знань і умінь
		Набуття навичок самостійної роботи в процесі підготовки до проведення практикантами уроків у закладах загальної середньої освіти	Письмова самостійна робота з моделювання проблемно-ігрової ситуації на уроці музичного мистецтва	Активізація творчого мислення учнів шляхом використання евристичних методів і прийомів. Посилення комунікативних зв'язків з різними соціальними групами <i>Методи:</i> ігровий, розв'язання проблемних завдань, асоціативний	Набуття майбутніми учителями музичного мистецтва умінь застосування педагогічного артистизму в професійній діяльності. Вдосконалення умінь взаємодії з учнями
3	Емоційно-корекційний	Набуття умінь і навичок емоційної саморегуляції під час виконання завдань педагогічної практики	Тренінг «Емоційна саморегуляція учителя»	Розширення художньо-педагогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва через ознайомлення з базовими принципами театральної педагогіки <i>Методи:</i> тренінг, вправи, рольова гра	Поліпшення саморегуляції під час виконання професійних дій, зняття зайвої напруженості та тривожності під час проведення уроків практикантами

Продовж. Табл. 2.7.

		Набуття умінь і навичок виразного подання навчальної інформації під час виконання завдань педагогічної практики	Тренінг «Культура мовлення учителя»	Розширення художньо-педагогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва через ознайомлення з базовими принципами театральної педагогіки <i>Методи:</i> тренінг, вправи, імпровізація	Вдосконалення умінь і навичок емоційно-виразного подання навчальної інформації практикантами
4	Комунікативно-організаційний	Набуття умінь і навичок спілкування з учасниками освітнього процесу під час виконання завдань педагогічної практики	Лекція-концерт для учнів і батьків «Музична веселка»	Посилення комунікативних зв'язків з різними соціальними групами <i>Методи:</i> словесні, практичні, наочні	Вдосконалення умінь встановлення психологічного контакту з учасниками освітнього процесу, володіння засобами вербальної і невербальної комунікації

Під час реалізації програми ми спирались на **методичні принципи**, обґрунтовані в першому розділі. **Принцип рефлексивності** впроваджувався через спонукання майбутніх учителів музичного мистецтва до самоаналізу виконання завдань педагогічної практики. Так, у диспуті на тему «Навіщо учителям артистизм: мій погляд і досвід» перед студентами ставилося завдання пригадати професійні ситуації, які потребували швидкого і нестандартного розв'язання. Друге завдання стосувалося обмірковування причин невдач, які найчастіше трапляються на початку практики. Принцип рефлексивності був важливим і для проведення тренінгів з емоційної саморегуляції і культури мовлення вчителя [72].

Принцип ефективності педагогічного впливу застосовувався у всіх формах роботи за пропонованою програмою. Сам педагогічний артистизм потрібен для того, щоб покращити і водночас полегшити роботу учителів, бо володіння артистичними якостями активізує психологічний вплив на аудиторію і цим зближується з сугестивними технологіями. Ми поділяємо погляд дослідниці В. Міщанчук, що застосування сугестивних технологій організує психічно-динамічний комплексний процес, що «ґрунтується на впливах партнерів на свідомому й підсвідомому рівнях в умовах психологічного комфорту, в ході якого розвиваються та формуються певні музично-художні уявлення особистості» [48, с. 7]. Безпосередньо на посилення ефективності педагогічного впливу, який здійснюють майбутні учителі в якості практикантів нами було орієнтовано проведення тренінгів.

Принцип орієнтованості на конкретну аудиторію виявився базовим і стосувався всіх форм роботи. Проходячи виробничу практику, майбутній учитель музичного мистецтва розподіляється за певними класами і тому обов'язково повинен враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів. Це відображається і у плануванні урочних і позаурочних заходів, і у манері спілкування з учнями, з їх батьками. У розробленій нами програмі з формування педагогічного артистизму особливу увагу принципу орієнтованості на конкретну аудиторію приділялося у завданні на створення проблемно-ігрової ситуації на уроці музичного мистецтва та у підготовці лекції-концерту для учнів і їх батьків.

Принцип цілісності педагогічного образу враховувався у роботі над професійним іміджем майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, тренінг з культури мовлення мав на меті доведення, що педагогічний вплив є комплексним, для навчання учнів є важливим не тільки те, що говорить учитель, а й те, як він говорить. На початку педагогічної практики ми запропонували студентам вебінар на тему «Я – учитель!». На основі принципу цілісності педагогічного образу була побудована бесіда, в ході якої

обговорювалася думка про значущість професії в сучасному суспільстві, про нові функції, які має виконувати педагог.

Принцип комплексності у прояві артистичних якостей застосовувався найбільш повно у підготовці лекції-концерту для учнів і батьків. Ми прагнули, щоб артистичність стосувалася всіх складових заходу: виконання музичних творів, лекторського слова, підбору репертуару, цікавого для різних вікових категорій. Проведення лекції-концерту підсумувало набуття артистичних якостей, що здійснювалося протягом розробленої нами програми з формування педагогічного артистизму.

Принцип емоційності навчання наголошував, що учні краще засвоюють навчальний матеріал за умови його емоційно яскравого подання учителем. Водночас емоції мають бути керованими, повністю узгодженими з намірами педагога. У цій закономірності виявляється близькість педагогічної та акторської професії. Тому в запропонованій майбутнім учителям програмі було актуалізовано деякі принципи і методи театральної педагогіки, зокрема тренінги, вправи, імпровізації на задану тему.

Принцип активності і творчої самодіяльності регулював всі форми роботи в процесі впровадження програми з формування педагогічного артистизму. Більшість запропонованих форм передбачала активність студентів (диспут, письмова самостійна робота, тренінги, лекція-концерт) і виявлення ними творчого підходу до виконання завдань. У вступному вебінарі активність студентів не планувалася в якості основного рушія заходу, але моменти інтерактивності були значущими (фасилітативна бесіда, мозковий штурм тощо).

Принцип орієнтації на розвиток і саморозвиток здобувачів освіти, на надання їм педагогічної підтримки стосувався передусім самого задуму створення програми з формування педагогічного артистизму. Проходження виробничої педагогічної практики є непростим завданням для студентів, адже не всі мають досвід роботи в закладах освіти. Це може приводити до відчуттів тривожності, психологічного дискомфорту. У програмі ми

намагалися сформувати якості педагогічного артистизму, які дозволяють бути стресостійкими, керувати своїми емоціями і скеровувати емоції учнів. Протягом впровадження програми для практикантів створювалися установки на досягнення успіху. Найбільшою мірою даний принцип, на наш погляд, реалізувався у проведенні тренінгів.

Принцип постійного оновлення педагогічних дій передбачав зміни форм і методів роботи майбутніх учителів музичного мистецтва у межах програми формування педагогічного артистизму. Студенти оволодівали новими знаннями, уміннями та навичками, що проявлялося у виконанні професійних дій в якості практикантів. Наголошення цього принципу відобразилося у завданні на створення проблемно-ігрової ситуації, адаптованої до віку учнів і теми, що вивчається.

Принцип залучення здобувачів освіти до розв'язання проблемних ситуацій виявився не менш значущим для розробки і впровадження програми з формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Досягти педагогічного артистизму неможливо у спосіб, який не задіює мислення. Артистичні емоції учителя – емоції осмислені, а не спонтанні. Ефективним шляхом активізації мислення є розв'язання проблемних ситуацій. У програмі пропонувалося декілька видів робіт, що передбачали вказане розв'язання. Першим видом був диспут з питань актуальності педагогічного артистизму, в якому майбутнім учителям музичного мистецтва було необхідно навести аргументи на користь обстоюваних позицій щодо сучасних освітніх проблем в Україні. Другим видом стала письмова самостійна робота, в якій студенти мали запропонувати проблемно-ігрову модель для конкретного класу учнів, яку треба було розв'язати під час проведення уроку музичного мистецтва. Нарешті, найбільш комплексною проблемною ситуацією, яка потребувала колективних зусиль у розв'язанні, виявилася підготовка до лекції-концерту. Суть головної розв'язуваної проблеми стосувалася можливостей організації заходу, який міг виявити спільні інтереси дітей і дорослих засобами музики.

Під час апробації програми з формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки приділялася увага впровадженню обґрунтованих у підрозділі 1.3. педагогічних умов і відповідних їм методів. Так, **перша педагогічна умова** – розширення художньо-педагогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва через ознайомлення з базовими принципами театральної педагогіки – найбільш повно реалізовувалася у формах диспуту та тренінгів. Використовувалися методи словесні, наочні, інтерактивні, ігрові, метод вправ. Покажемо, як відбувалася апробація зазначеної педагогічної умови, на прикладі проведення тренінгів (див. Додаток Ж).

Апробацію **другої педагогічної умови** – активізації творчого мислення шляхом використання евристичних методів і прийомів – пояснимо на прикладі проведення вебінару «Я – учитель!». Проведення вебінару спрямовувалося на формування мотиваційно-ціннісного компоненту педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва. Ми прагнули посилити позитивну мотивацію до професійної діяльності, досягти її закріплення у свідомості. Для розв'язання цього завдання було обрано евристичні методи і прийоми. Основним методом стала фасилітативна бесіда. Ми побудували її на евристичних запитаннях, систему яких запропонував ще давньогрецький філософ Квінтіліан. Метод виходить із твердження, що для отримання відомостей про якийсь предмет або явище треба поставити сім запитань: Хто? Що? Навіщо? Як? Де? Чим? Коли? Відповіді у їх поєднанні здатні породити нові ідеї і поглибити осмислення об'єкта. Ми сформулювали наступні питання щодо професії, а в дужках вказали деякі відповіді майбутніх учителів.

1. Хто, на вашу думку, повинен обирати професію учителя? *(не будь-хто, а людина, яка любить дітей, має здатності до педагогіки. Терпляча, рівноважна, позитивна людина. Найбільш природна ця професія для жінки, адже вона виховує дітей як мати.)*

2. Що може учитель змінити на краще в сучасному світі? *(залучати до культурних досягнень, вчити добрим стосункам між людьми, розуміти красу. Викорінювати безкультур'я, аморальність, агресію. Сформувати покоління з позитивним мисленням).*

3. Навіщо особисто Ви вирішили учителювати? *(хочу продовжити сімейну традицію. Хочу, щоб нові покоління не втратили духовні цінності. Щоб зрозуміти, чим відрізняються ідеали різних поколінь).*

4. Як сьогодні може самореалізуватися учитель? *(фінансово не може, тільки творчо. Застосовувати сучасні технології, розробляти власні методики, заслуговувати авторитет у колег і учнів).*

5. Де учитель може знаходити ідеї для професійного зростання? *(в університеті, у колег, самі учні можуть навести на роздуми про освітні потреби).*

6. Чим повинен керуватися учитель у навчанні дітей? *(нормативними документами, навчальними програмами, планами, методичними рекомендаціями. Головне – керуватись моральними і естетичними принципами).*

7. Коли, на вашу думку, може зникнути професія учителя? *(напевно, ніколи або в дуже віддаленому майбутньому. Якими б досконалими не ставали можливості штучного інтелекту, йому бракуватиме емоційності, щирості. А діти потребують не тільки знань, але розуміння їх життєвих проблем).*

Отримавши у процесі фасилітативної бесіди відповіді, ми далі опрацювали їх в контексті театральної педагогіки (педагогічна умова 1). На основі наданих тверджень (евристичний метод) ми створили збірний образ сучасного учителя, яким він постає за уявленнями студентів. Уявний образ – підсвідома програма дій студентів, яка об'єктивується в процесі фахової підготовки.

Збірний образ виявився таким: «Учитель – жінка, яка любить дітей і добре виховує власних. Виховувалася у благополучній родині. Цінує предків.

У будь-якому віці зберігає здатність до «живих» вражень від навколишнього світу. Екстраверт. Достатньо впевнена в собі. Ставить духовні цінності вище за матеріальні. Людина культури. Прагне краси як зовнішньої, так і внутрішньої». Отже, ми переконалися, що методи евристики дозволяють дійсно генерувати нову інформацію, необхідну для формування педагогічного артистизму.

Апробацію **третьої педагогічної умови** – посилення комунікативних зв'язків з різними соціальними групами – опишемо на прикладі підготовки лекції-концерту для учнів та їх батьків. У підготовці взяли участь всі студенти досліджуваної групи. При цьому готувалися як сольні, так і ансамблеві музичні номери, тобто утворювалися малі групи, які повинні були працювати злагоджено. Вибір репертуару обговорювався колективно, намагалися підібрати твори так, щоб вони були цікавими для представників різних поколінь. У результаті було включено народні пісні у сучасних обробках, танцювальну музику, відомі класичні мініатюри. Артистизм стосувався як музично-виконавської складової, так і слова про музику. Ми виходили з думки, що музичний твір треба робити для широкої публіки доступним завдяки лекторському слову. Оскільки захід готувався колективно, кожен виконавець мав підготувати і художньо-образну розповідь про твір, який звучатиме.

Наведемо приклад словесного оформлення скрипкового виконання «Угорського танцю № 1» Й. Брамса [81].

«XIX століття – час тріумфу музики народів Східної Європи: українського, польського, угорського, чеського. Їх національна музика зазвучала у містах Європи, які славилися як центри культури. Європейську публіку підкорили оброблені композиторами народні танці. Блискучі, темпераментні, вони відразу припадали до душі. І сьогодні багато танцювальних п'єс, створених у XIX ст., залишається окрасою концертних програм. Наприклад, «Угорські танці» Й. Брамса. Й. Брамс був німцем, однак в юні роки йому довелося познайомитися з відомим угорським

скрипалем. Скрипаль увів композитора-початківця у світ образів Угорщини. Відтоді Й. Брамс серйозно зацікавився угорською народною музикою. Митець любив писати для фортепіано і якось створив для цього інструмента цілу збірку за назвою «Угорські танці». Він навіть не назвав її власним твором, а лише обробкою народної музики. Насправді, «Угорські танці» – це авторське бачення народних джерел. Зараз прозвучить Перший танець. По суті це чардаш – улюблений танець угорців, який складається з двох контрастних частин: повільної і швидкої. Танець настільки сподобався публіці, що і сам автор, й інші композитори стали його перекладати для різних музичних інструментів і колективів. Сьогодні звучатиме скрипка. Її близькість до народної музики Угорщини добре відчув наш співвітчизник – поет Степан Алич.

*Тихо й світло скрипки повели
Крізь гарячий полудень у степ.
Ніжно теплі хвилі напливли
На пшеничне поле золоте.
Мов вітрець крилом прошелестів,
Схвилював грайливо – і нема.
Ось у виноградник залетів,
Оп'янів од сонця і вина.
Завихрився, чардашем промчавсь...
І вінцем у радісній красі
Празник скрипок світло зазвучав
Стоголоссям щастя і весіль» [3].*

Таким чином на формувальному етапі практичного дослідження нами було планомірно апробовано всі визначені у першому розділі методичні засади формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Апробація здійснювалася через залучення досліджуваної групи у розробленій нами програмі формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Апробація методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки мала на меті підтвердження або заперечення їх ефективності. Тобто, потребувався аналіз отриманих результатів і їх порівняння з вихідними даними. Ми зробили це на заключному, контрольному етапі практичного дослідження.

Протягом етапу студенти досліджуваної і контрольної груп виконували завдання, близькі за змістом і формами до завдань констатувального етапу. При цьому в апробації методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва брала участь лише досліджувана група, контрольна ж група працювала у звичайному режимі фахової підготовки.

Контрольні завдання виконувалися за кожним визначеним компонентом педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва, що давало змогу детального порівняння вихідних і кінцевих результатів.

Вивчення рівнів сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва за *мотиваційно-ціннісним компонентом* відбувалося з використанням методу анкетування. Студенти обох груп дали повторні відповіді на питання анкети, яка виявляла наявність потреб у педагогічній діяльності, усвідомлення цінності педагогічної діяльності для суспільства. Отримані дані ми обробили математично і порівняли з даними констатувального етапу. Це показує таблиця 3.1. Додатку 3.

З таблиці видно, що у досліджуваній групі спостерігалася більша позитивна динаміка. Високий рівень за мотиваційно-ціннісним компонентом зріс на 5,9%, достатній рівень зріс на 11,8%, середній рівень зменшився на 17,7%. У контрольній групі динаміка рівнів була несуттєвою. Тут високий рівень збільшився на 5,3%, достатній рівень залишився без змін, середній зменшився на 5,3%.

Вивчення рівнів сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва за *когнітивно-орієнтаційним компонентом* відбувалося з використанням методів тестування і виконання навчальних завдань. Тестування мало на меті виявити наявність знань студентів про педагогічний артистизм, розуміння його специфічних проявів. Уміння використовувати знання у змінених умовах, здобувати нові виявлялося за допомогою методу виконання навчальних завдань. Порівняння вихідних і результуючих даних за когнітивно-орієнтаційним компонентом показано у таблиці 3.2. Додатку 3.

Таблиця унаочнює наявність позитивної динаміки рівнів у досліджуваній групі. Високий рівень за когнітивно-орієнтаційним компонентом зріс на 5,9%, достатній рівень зріс на 11,8%, середній рівень зменшився на 11,8%., низький рівень зменшився на 5,9%. У контрольній групі динаміка була несуттєвою. Високий рівень не змінився, достатній збільшився на 5,2%, середній зменшився на 5,2%.

Простежити зміни щодо рівнів сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва за *емоційно-корекційним компонентом* дозволило використання методів тестування і вправ. Тестування відбувалося повторно, його результати фіксували динаміку умінь саморегуляції майбутніх учителів музичного мистецтва під час виконання професійних дій. Емоційна виразність подання інформації відпрацьовувалася за допомогою вправ. Сукупно отримані результати дозволили характеризувати рівні сформованості емоційно-корекційного компоненту педагогічного артистизму (див. табл. 3.3. Додатку 3).

Математичні підрахунки дозволили встановити динаміку рівнів за емоційно-корекційним компонентом в обох групах. У досліджуваній групі зміни відбулися стосовно всіх рівнів: високий зріс на 5,8%, достатній зріс на 17,7%, середній рівень зменшився на 11,7%, низький зменшився на 11,8%. У контрольній групі високий і низький рівні залишилися без змін, достатній зріс на 5,3%, а середній зменшився на 5,3%.

Вивчення рівнів сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва за **комунікативно-організаційним компонентом** відбувалося з використанням методу педагогічного спостереження. Спостереження стосувалося проведення навчально-виховної роботи студентів-практикантів зі здобувачами освіти: наявність умінь встановлення психологічного контакту з учасниками освітнього процесу, володіння засобами вербальної і невербальної комунікації. Результати були нами оброблені і представлені у таблиці 3.4. Додатку 3.

З таблиці видно, що динаміка рівнів за комунікативно-організаційним компонентом відбувалася тільки у досліджуваній групі. Високий рівень збільшився на 5,9%, достатній рівень зріс на 5,8%, середній рівень зменшився на 11,7%. Результати контрольної групи не змінилися порівняно з констатувальним етапом дослідження.

Узагальнення результатів, отриманих на контрольному етапі за всіма компонентами педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва, ми здійснили через виведення середнього арифметичного у відсотках (див. табл. 3.5. Додатку 3).

Для узагальнення даних про динаміку рівнів сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва ми порівняли вихідні і результуючі якісні показники обох груп. Якісний показник вираховувався на основі суми відсотків високого і достатнього рівнів (див. табл. 2.8.).

Таблиця 2.8.

Порівняння якісних показників педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва

Якісні показники	Досліджувана група (%)	Контрольна група (%)
Вихідний якісний показник	70,6	69,8
Результуючий якісний показник	88,2	73,7
Динаміка	+17,6	+3,9

Таким чином, всі математичні підрахунки підтвердили ефективність апробації методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Позитивна динаміка спостерігалася в досліджуваній групі за всіма компонентами педагогічного артистизму, тоді як у контрольній групі зміни рівнів виявилися мінімальними. Отримані результати дозволяють вважати мету кваліфікаційної роботи досягнутою.

Висновки до розділу 2

У другому розділі кваліфікаційної роботи відобразився хід перевірки ефективності методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Ми провели практичне дослідження, яке складалося з трьох етапів: констатувального, формувального і контрольного.

На констатувальному етапі здійснювалася діагностика сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки на базі Криворізького державного педагогічного університету. Діагностика проводилася за кожним компонентом педагогічного артистизму: мотиваційно-ціннісним, когнітивно-орієнтаційним, емоційно-корекційним і комунікативно-організаційним. Застосовувалися методи анкетування, тестування, навчальних завдань, вправ, вивчення навчальної документації, математичні методи. Було уточнено характеристики рівнів сформованості педагогічного артистизму. Узагальнення отриманих даних дозволило стверджувати, що групи є близькими за ступенем сформованості педагогічного артистизму. Переважає достатній рівень, але показники середнього рівня є суттєво більшими, ніж високого.

Формувальний етап дослідження передбачав апробацію методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного

мистецтва в процесі фахової підготовки. Для цього була розроблена програма, спрямована на посилення методичної оснащеності студентів з питань виробничої педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти. Під час реалізації програми ми спирались на методичні принципи, обґрунтовані в першому розділі. Спеціальна увага приділялася впровадженню обґрунтованих педагогічних умов і відповідних ним методів. Серед найбільш дієвих методів – наочні, ігрові, інтерактивні, методи вправ, тренінгу, фасилітативної бесіди.

Контрольний етап практичного дослідження присвячувався перевірці ефективності апробації методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Виконання студентами завдань за кожним із компонентів педагогічного артистизму показало інтенсивну позитивну динаміку у досліджуваній групі, яка брала участь в апробації. Узагальнення всіх отриманих даних також підтвердило ефективність формувальних впливів на студентів. Так, у досліджуваній групі якісний показник збільшився на 17,6%, тоді як у контрольній групі покращення якісного показника становило лише 3,9%.

Отже, проведене нами практичне дослідження засвідчило ефективність методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

ВИСНОВКИ

По завершенні дослідження методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки ми узагальнили результати за кожним завданням кваліфікаційної роботи і сформулювали такі висновки:

1. Поняття «педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва» вказує на внесення театральних якостей у педагогічну діяльність. Педагогічний артистизм визначається як цілісна система особистісних якостей, що об'єднує сукупність спеціальних здібностей, умінь та навичок, які дозволяють педагогу адаптуватися до різних образів і забезпечують високий рівень майстерності в професійній діяльності (Т. Багрій). Педагогічний артистизм є співвідносним із педагогічною майстерністю, тобто високим рівнем опанування професії. У сучасному освітньому процесі педагогічний артистизм може бути притаманним фахівцям будь-яких спеціалізацій, але особливо різнопланового змісту він набуває в діяльності педагогів мистецьких дисциплін. Було встановлено, що педагогічний артистизм учителя музичного мистецтва має комплексний характер і включає в себе артистизм комунікативний, виконавський, організаторський. Незважаючи на достатню увагу науковців до вказаного явища, єдиного чіткого визначення поняття педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва немає. У кваліфікаційній роботі було визначено, що педагогічний артистизм майбутніх учителів музичного мистецтва представляє собою комплекс професійно важливих особистісних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, які забезпечують майстерне володіння ними акторсько-педагогічною технікою для ефективного міжсуб'єктного спілкування, досягнення високих освітніх результатів учнів і розкриття власного творчого потенціалу засобами музично-педагогічної діяльності (за Цзюй Жань).

2. Структура педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва тлумачиться науковцями з різних точок зору. Найбільш близьким до ракурсу нашої кваліфікаційної роботи є тлумачення структури педагогічного артистизму у відповідності з цілісною структурою особистості. Вивчення досвіду наукових класифікацій дозволило виокремити наступні компоненти: 1) мотиваційно-ціннісний; 2) когнітивно-орієнтаційний; 3) емоційно-корекційний; 4) комунікативно-організаційний. Було виявлено критерії і показники за кожним компонентом. Так, критерієм мотиваційно-ціннісного компоненту є ступінь сформованості позитивної мотивації до педагогічної діяльності, а показниками: наявність потреби у педагогічній діяльності, мотиваційної спрямованості на успіх у професії; усвідомлення цінності педагогічної діяльності для суспільства, необхідності її здійснення на рівні сучасних досягнень. Критерієм когнітивно-орієнтаційного компоненту є ступінь здатності до осмислення результатів власної педагогічної діяльності, показники: обізнаність щодо сутності педагогічного артистизму, його складових: здатність до розширення кола знань і умінь, дотичних до педагогічного артистизму. Критерієм емоційно-корекційного компоненту було визнано ступінь здатності до контролю емоційних реакцій під час виконання професійних дій; показники: наявність умінь саморегуляції під час виконання професійних дій; здатність до емоційно виразного подання інформації. Критерієм комунікативно-організаційного компоненту було визначено ступінь здатності до ефективної взаємодії з іншими людьми; показники: наявність умінь встановлення психологічного контакту з учасниками освітнього процесу; володіння засобами вербальної і невербальної комунікації.

3. У кваліфікаційній роботі було обґрунтовано методичні принципи, педагогічні умови та методи формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Методичні принципи займають вищий щабель в ієрархії методичних засад. Вивчення наукової літератури дозволило виокремити наступні принципи:

1) рефлексивності; 2) ефективності педагогічного впливу; 3) орієнтованості на конкретну аудиторію; 4) цілісності педагогічного образу; 5) комплексності у прояві артистичних якостей; 6) емоційності навчання; 7) активності і творчої самодіяльності; 8) орієнтації на розвиток і саморозвиток здобувачів освіти, на надання їм педагогічної підтримки; 9) постійного оновлення педагогічних дій; 10) залучення здобувачів освіти до розв'язання проблемних ситуацій.

Педагогічними умовами формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки було визначено: 1) розширення художньо-педагогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва через ознайомлення з базовими принципами театральної педагогіки; 2) активізацію творчого мислення майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом використання евристичних методів і прийомів; 3) посилення комунікативних зв'язків з різними соціальними групами. Кожній педагогічній умові відповідає комплекс методів: для першої умови провідними є методи театральної педагогіки, друга умова пов'язана із використанням евристичних методів, третій умові відповідає комплекс словесних, практичних та інтерактивних методів.

4. Практичне дослідження ефективності методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки відбувалося поетапно. На першому етапі проводилася діагностика сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки, здійснення якої уможлиблювалося завдяки системі компонентів, критеріїв і показників. Діагностика виявила перевагу достатнього рівня сформованості педагогічного артистизму, втім була наявна велика кількість студентів з середнім рівнем, а високий рівень був нечисельним. Другий етап являв собою апробацію методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Нами була розроблена програма, спрямована на методичну підготовку студентів до

виробничої педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти. Програма узгоджувалася зі змістом фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, обґрунтованими компонентами педагогічного артистизму, педагогічними умовами і методами. Програма включала такі форми роботи, як вебінар, диспут, письмова самостійна робота, тренінг, лекція-концерт. Третій етап присвячувався аналізу результатів практичної роботи. Виконання студентами спеціальних завдань за кожним компонентом показало, що досліджувана група істотно покращила рівень педагогічного артистизму. Якісний показник збільшився на 17,6%, тоді як у контрольній групі покращення становило лише 3,9%. Таким чином, було підтверджено ефективність методичних засад формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка. Київ : Лібра, 1996. 224 с.
2. Алексюк А. М., Аюрзанайн А. А., Підкасистий П. І., Козаков В. А. та ін. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. Київ : ІСДО, 1993. 336 с.
3. Алич С. Й. Розп'ятий промінням : поезії. Тернопіль : Лілея, 2011. 184 с.
4. Артемов В. Ю., Серіков В. В. Артистичні вміння як компонент педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу із специфічними умовами навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 51 (104). 2016. С. 410–418.
5. Атрощенко Т., Йокоб А. Потенціал театральної педагогіки у формуванні професійного іміджу у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Social Work and Education*. Vol. 10. № 4. 2023. С. 521–527.
6. Ашихміна Н. В. Форми і методи формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музики в процесі виконавсько-інструментальної підготовки. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Вип. 170. 2018. С. 135–138.
7. Багрій Т. Артистизм як вияв творчого начала майбутнього педагога-музиканта в диригентсько-хоровій діяльності. *Молодь і ринок*. № 5 (160). 2018. С. 134–138.
8. Белікова В. В. Сторінки розвитку музичної культури Криворіжжя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Вип. 155. 2017. С. 38–41.
9. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2001. 238 с.

- 10.Бринько В., Кравченко Г. Вплив педагогічної комунікації на ефективність освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. *Adaptive Management: Theory and Practice*. Вип. 16 (31). 2023. URL : <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/585/494> (дата звернення: 12.03.2024).
- 11.Будянський Д. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2006. 276 с.
- 12.Бурназова В. В. Розвиток артистизму і творчого потенціалу молодших школярів як домінанта професійної майстерності вчителя мистецьких дисциплін. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету* : Педагогічні науки. Вип. 2. Бердянськ БДПУ, 2016. С. 85–92.
- 13.Бутенко В. Г. Художньо-естетична освіта молоді та шляхи її модернізації. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Спец. випуск : Художньо-педагогічна освіта ХХІ ст. : теорія, методи, технології / редкол. : В. Буряк (гол. ред.) та ін. Кривий Ріг : КДПУ, 2005. № 10. С. 3–10.
- 14.Ван Чень. Методика формування виконавського артистизму студентів магістратури в процесі вокально-фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2017. 120 с.
- 15.Ван Чень. Педагогічні умови формування вокально-виконавського артистизму магістрантів музично-педагогічних навчальних закладів. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Вип. 150. 2017. С. 222–227.
- 16.Вашека Т. В., Гічан І. С. Психологія спілкування : навч.-метод. комплекс. Київ : Книжкове видавництво НАУ, 2006. 184 с.
- 17.Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ – Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

- 18.Власенко І. М., Могілей І. В. Педагогічна практика з художньої культури в загальноосвітній школі. Київ : КНТ, 2016. 236 с.
- 19.Вовк М., Грищенко Ю. Наукова школа академіка І. А. Зязюна: аксіологічні актуалітети розвитку. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2018. Вип. 18. С. 44–55.
- 20.Гаркуша Л. І. Самостійна робота майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі концертно-виконавської та педагогічної практики. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. № 1. 2016. С. 89–93.
- 21.Голік О. В. Використання елементів театральної педагогіки у процесі підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики. Вип. 14. 2011. С. 20–24.
- 22.Голубова Г. В. Педагогічні умови реалізації інтегративного підходу до роботи з педагогічно обдарованими майбутніми вчителями. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики. Вип. 15. 2012. С. 112–116.
- 23.Гузій Н. В. Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2012. № 4. С. 193–195.
- 24.Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. URL : <http://intkonf.org> (дата звернення: 14.03.2024).
- 25.Денисевич І. Артистизм музиканта-педагога як професійна і особистісна характеристика. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка. 2001. № 8. С. 13–17.
- 26.Денисенко В. Аксіологічні ідеї у класичній педагогіці : зб. наук, праць ХДПУ. *Педагогічні науки*. Вип. 25. Херсон : Айлант, 2001. С. 74–80.
- 27.Державний стандарт базової середньої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola->

- [2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti](#) (дата звернення: 04.11.2023).
28. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.11.2023).
29. Добридень А. В. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя початкової школи. URL : <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/89-suchasni-tekhnohiiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv-25-zhovtnia-2018-r/156-formuvannya-pedagogichnogo-artistizmu-majbutnogo-vchitelya-pochatkovoji-shkoli> (дата звернення: 15.01.2024).
30. Єлісовенко Ю. П. Ораторське мистецтво: постановка голосу й мовлення : навч. посібник / за ред. В. В. Різуна. Київ : Аттіка, 2008. 204 с.
31. Закон України «Про освіту». URL : https://urst.com.ua/act/pro_osvitu (дата звернення: 01.11.2023).
32. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 01.11.2023).
33. Згурська Н. М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2001. 17 с.
34. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність. Вид. 2-ге. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
35. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : навч. посіб. Київ : Український інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
36. Кіліченко О., Борисевич Л. Розвиток педагогічного артистизму майбутніх учителів засобами української культури. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 3. С. 60–65.

- 37.Клубкова С. А. Артистизм майбутнього вчителя музичного мистецтва як компонент готовності до хормейстерської діяльності. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2019. Вип. 1–2 (13–14). С. 178–188.
- 38.Кокур О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник : практичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
- 39.Коменський Я. А. Велика дидактика. Київ : Радянська школа, 1940. 248 с.
- 40.Корольчук М. Психофізіологія діяльності. Київ : Ніка-Центр. 2009. 400 с.
- 41.Котирло Т. В., Філіпчук Н. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичних дисциплін вищих навчальних закладів України : монографія. Київ : ІПОД НАПН України, 2013. 362 с.
- 42.Кузнецова О. Ю., Троцько А. В., Штефан Л. А. Мета, завдання та функції театральної педагогіки як науки. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали V Міжнародної наук.-практ. конференції, 31 березня – 2 квітня 2021 р. Харків : Мітра. Вип. 1. 2021. С. 35–38.
- 43.Культура фахового мовлення : навч. посібник / за ред. Н. Д. Бабич. Чернівці : Книги–XXI, 2006. 496 с.
- 44.Лазарєв М. О., Лазарєва О. М. Особливості і компоненти евристичної освіти у професійній підготовці майбутнього педагога. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики. Вип. 30. 2018. С. 53–59.
- 45.Лимаренко Л. І. Майстерність актора в педагогічній технології вчителя. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Серія : Педагогіка і психологія. Київ : Педагогічна преса. 2002. Вип. 4. С. 141–145.
- 46.Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація*

- особистості* : зб. наук. праць НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
- 47.Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови : навч.-метод. посібник. Київ : ВД «Слово», 2010. 285 с.
- 48.Міщанчук В. М. Методика використання сугестивних технологій у музично-виконавській підготовці майбутніх учителів музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 21 с.
- 49.Міщиха Л. П. Творче мислення особистості: психологічний дискурс. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2018. Вип. 3. Т. 1. С. 79–83.
- 50.Мозговий В. Л. Театральна педагогіка: виклики сучасності. *Актуальні дискурси мистецтва естради: традиції та європейська інтеграція: матеріали III Всеукраїнської наукової конференції (21 квітня 2023 р.) / редкол. : Л. П. Бойко та ін.* Київ : КНУКіМ, 2023. С. 279–282.
- 51.Москаленко В. В. Соціальна психологія. Вид. 2-ге. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
- 52.Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 29.11.2023).
- 53.Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
- 54.Переухенко Г. І. Психологічні особливості розвитку педагогічного артистизму. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7. Вип. 24. 2018. С. 216–221.
- 55.Платон. Горгій. URL : <https://psylib.org.ua/books/plato01/16gorgi.htm> (дата звернення: 16.12.2023).
- 56.Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

57. Попсуйшапка С. Сутність поняття «артистизм» в науковій літературі. Час мистецької освіти «Теорія і методика виховання художньо-обдарованої особистості у закладах мистецької освіти : зб. статей VII Всеукраїнської науково-практ. конференції 17–18 жовтня 2019 р. Ч. I / заг. ред. В. В. Фомін. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. С. 37–40.
58. Посоленик О. А. Як розвивати акторські здібності педагога? URL : <https://vseosvita.ua/blogs/yak-rozvyvaty-aktorski-zdibnosti-pedahoha-34149.html> (дата звернення: 21.02.2024).
59. Психологічна енциклопедія. URL : <https://www.psykholoh.com/post/%D0%B2%D0%B8%D0%B4%D0%B8-%D1%81%D0%BF%D1%96%D0%BB%D0%BA%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F> (дата звернення: 26.02.2024).
60. Ракітянська Л. М. Педагогічна практика з музичного мистецтва в початковій школі : теоретичний та методичний аспекти : навч.-метод. посібник для студентів-практикантів зі спеціальності «Музичне мистецтво». Кривий Ріг : КДПУ, 2018. 348 с.
61. Ройз С. Твоя сила: практикум для дітей та підлітків. Київ : Смарт-освіта, 2020. 36 с.
62. Ролінська О. Г. Евристичні методи і прийоми у навчальній діяльності майбутнього педагога-музиканта. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. № 17 (22). 2015. С. 54–59.
63. Сафарян С. Засоби театральної педагогіки у процесі формування педагогічної майстерності. *Іноземні мови в школах України*. № 4. 2014. С. 8–16.
64. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
65. Сербенська О. Культура усного мовлення. Практикум. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 214 с.

- 66.Сергеєва І. І. Артистизм як елемент педагогічної майстерності. *Психолого-педагогічні аспекти формування національної еліти*. Харків : ХП, 2011. С. 124–133.
- 67.Середа Н. В. Елементи театральної педагогіки у формуванні педагогічної майстерності. *Теорія і практика управління соціальними системами* : наук.-практ. журнал. Харків, 2011. № 2. С. 48–54.
- 68.Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ, 1974. 855 с.
- 69.Софроній З. В. До проблеми формування виконавського артистизму майбутніх учителів музики. URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3615/1/Sofronii%20Zoya.pdf> (дата звернення: 17.05.2024).
- 70.Статівка В. В. Діалогове навчання як інноваційна педагогічна технологія. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2018. Вип. 8. С. 166–173.
- 71.Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / за заг. ред. В. О. Моляко. Київ : Освіта України, 2008. 702 с.
- 72.Технологія тренінгу / упоряд. : О. Главник, Г. Бевз; за заг. ред. С. Максименко. Київ : Главник, 2005. 110 с.
- 73.Ткачова О. О. Формування у майбутніх учителів артистичних умінь як компонента педагогічної майстерності : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2014. 256 с.
- 74.Тюріна В. О. Комунікативна компетентність викладача закладу вищої освіти МВС України як функція сформованості педагогічної резильєнтності. The 16th International scientific and practical conference «Innovations in education: problems, prospects and answers to today's challenges» (April, 23–26, 2024), Zagreb, Croatia. International Science Group. 2024. С. 217–220.
- 75.Федорович А. В. Взаємозв'язок театральної та педагогічної творчості у діяльності вихователя дошкільного навчального закладу. *Наукові*

- записки кафедри педагогіки. Вип. XXXIV. Харків : ХНУ ім. В. Каразіна, 2014. С. 237–245.
- 76.Цзюй Жань. Педагогічний артистизм як елемент творчих можливостей майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. 2020. Вип. 8. С. 267–271.
- 77.Цзюй Жань. Проблема формування творчої особистості вчителя музики в контексті евристичної дидактики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 24 (29). 2018. С. 27–31.
- 78.Цицерон Марк Туллій. Три трактати про ораторське мистецтво. URL : http://lib-net.com/content/10236_Mark_Tylliii_Ciceron_Tri_traktati_pro_oratorske_mistectvo_fragmenti.html (дата звернення: 20.02.2024).
- 79.Чжан Гуй. Роль педагогічного артистизму у формуванні музиканта-педагога. *Студії мистецтвознавчі*. 2009. № 2. С. 73–76.
- 80.Швидка С. О. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя засобами театрального мистецтва : дис. ... канд. пед. наук. Черкаси, 1996. 177 с.
- 81.Школьнікова А. К. Брамс Йоганесс. Велика українська енциклопедія. URL : <https://vue.gov.ua/> (дата звернення: 18.09.2024).
- 82.Mishchanchuk V. Methodological aspects of suggested practices for future music teachers training in performance. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Vol. 10. № 2. (2022). P. 26–41. URL : https://www.researchgate.net/publication/364589708_Methodological_aspects_of_suggested_practices_for_future_music_teachers_training_in_performance (дата звернення: 10.05.2024).
- 83.Ovcharenko N., Merezko Y., Moskva O., Neboga O., Kosiak L. Technological competence of future music teachers: diagnostic and formative methods. *Amazonia Investiga*. V. 10 (48). 2021. P. 238–247. URL

- : <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/1857> (дата звернення: 18.04.2024).
- 84.Ovcharenko N., Samoilenko O., Moskva O., Chebotarenko O. Innovative Technologies in Vocal Training: Technological Culture Formation of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*. V. 9 (3), 2020. P. 115–126. URL : https://www.researchgate.net/publication/346115694_Innovative_Technologies_in_Vocal_Training_Technological_Culture_Formation_of_Future_Musical_Art_Teachers (дата звернення: 18.01.2024).
- 85.Rakityanska L. Artistic potential in formation of emotional Intelligence of junior schoolchildren. *Scientific journal of Polonium University periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*. 50 (2022). № 1. Crestochowa, 2022. P. 120–127. URL : <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/840> (дата звернення: 10.05.2024).
- 86.Sokolova A., Muravska O., Shevchenko L., Ryzhova O., Vlasenko I. Resources for culture-creating technologies for self-realization and creative development of students. *Revista Conrado*. 2024. V. 20 (99). P. 441–446.
- 87.Tkachenko T., Yeremenko O., Kozyr A., Mishchanchuk V., Vei Limin. Integration aspect of training teachers of art disciplines in pedagogical universities. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. № 6. 2022. P. 138–147. URL : <https://articlegateway.com/index.php/JHETP/article/view/5236> (дата звернення: 20.05.2024).

ДОДАТКИ

Додаток А

Структура педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	Ступінь сформованості позитивної мотивації до педагогічної діяльності	– наявність потреби у педагогічній діяльності, мотиваційної спрямованості на успіх у професії; – усвідомлення цінності педагогічної діяльності для суспільства, необхідності її здійснення на рівні сучасних досягнень
Когнітивно-орієнтаційний	Ступінь здатності до осмислення результатів власної педагогічної діяльності	– обізнаність щодо сутності педагогічного артистизму, його складових; – здатність до розширення кола знань і умінь, дотичних до педагогічного артистизму
Емоційно-корекційний	Ступінь здатності до контролю емоційних реакцій під час виконання професійних дій	– наявність умінь саморегуляції під час виконання професійних дій; – здатність до емоційно-виразного подання інформації
Комунікативно-організаційний	Ступінь здатності до ефективної взаємодії з іншими людьми	– наявність умінь встановлення психологічного контакту з учасниками освітнього процесу; – володіння засобами вербальної і невербальної комунікації

Додаток Б

Основні види соціальних груп

1) кількісні групи – малі, середні, великі. Їх визначення є досить умовним. Стосовно педагогічної діяльності малими групами вважаються об'єднання 2–6 осіб. Це можуть бути виділені з класу робочі групи, які виконують певні завдання. Середні групи – групи, з якими доводиться працювати учителям по перевазі. До середніх груп належать класні колективи, учасники гуртків, груп подовженого дня та ін. Педагогічний колектив закладу загальної середньої освіти також відноситься до середніх груп. Великі групи – це багаточисельні утворення, члени яких не обов'язково знають один одного. Наприклад, всі учні школи, району, міста, методичне об'єднання учителів тощо;

2) групи, які вирізняються за ступенем доступності участі. Вирізняють замкнені, обмежені і відкриті групи. Замкнені групи характеризуються чітким відбором учасників, який є непорушним. У діяльності учителів музичного мистецтва ці групи значення не мають. Найбільш значущими для педагогічної діяльності є обмежені групи, в яких існують критерії прийому, але припускається входження і вихід учасників. До обмежених груп належать класні і педагогічні колективи, професійні об'єднання. Відкриті групи – припускають участь будь-яких бажаючих і не висувають чітких вимог. Приклади відкритих груп, з якими мають справу учителі музичного мистецтва, – гуртки, батьківський комітет, волонтерська організація [51, с. 515];

3) групи, які вирізняються за безпосередністю функціонування, – реальні та умовні. Реальна група існує в єдиному часі і просторі, має спільні цілі і завдання. Спілкування в реальній групі відбувається на особистісному рівні, тому потребує від їх лідерів і організаторів педагогічного артистизму. До реальних груп належать всі спільноти закладу загальної середньої освіти. Умовні групи – групи, об'єднані за певними інтересами або ознаками. Як

правило, наживо учасники умовних груп не спілкуються. У випадку об'єднання за інтересами учасники групи комунікують віртуально в інтернет-просторі. Умовні групи, виділені на основі спільних ознак, як правило, не комунікують взагалі, а є умоглядним утворенням для проведення соціологічних процедур;

4) групи, які вирізняються за статусом, – формальні, неформальні [51, с. 516]. Формальні групи визначаються юридично, мають зафіксований статус. Всередині таких груп існує структура керівництва. Наприклад, 2-Б клас – це формальна група, яка має класного керівника, старосту тощо. Неформальна група – самоутворена група, яка документально не фіксується. Неформальні групи можуть виникати всередині формальних груп. Наприклад, у класі з'являються неформальні лідери, учні об'єднуються на основі товаришування, спільних захоплень. Майбутнім учителям музичного мистецтва обов'язково слід враховувати як ієрархію класу як формальної групи, так і наявність у ньому неформальних груп. Завдяки сформованості педагогічного артистизму можна досягти кращого порозуміння між членами колективу, налагодити відносини формальних і неформальних лідерів;

5) групи, які вирізняються за своєю сталістю, – випадкові і сталі групи [51, с. 516]. Учитель музичного мистецтва стикається з випадковими групами як аудиторією творчих заходів, методичних виступів. Взаємодія з випадковими групами є короткочасною. Переважно робота ведеться зі сталими групами. Тому учителям необхідно добре знати свій колектив для планування освітніх впливів. У цьому сенсі педагогічний артистизм є необхідним;

6) групи, які вирізняються за значущістю, – референтні групи і групи належності. Це найважливіший вид груп для діяльності учителя музичного мистецтва, саме у таких групах повною мірою можна проявити педагогічний артистизм. Група належності – група, до якої належить людина фактично (майбутні учителі музичного мистецтва належать до студентства, а власне учителі – до педагогічного колективу). Референтна група – група, на норми і

цінності якої людина орієнтується. Складність роботи учителя полягає в тому, що групи належності і референтні групи не співпадають. Відповідно, вирішити цю суперечність допомагає педагогічний артистизм. Учитель музичного мистецтва має сприймати учнівський клас як референтну групу, хоча по суті вона для нього такою не є. Комунікація з класом буде ефективною в тому випадку, коли учитель буде показувати учням близькість до їх інтересів, потреб. Діяльність учителя порівнюється з очікуваннями дітей, їх реакціями. Складність педагогічної роботи збільшується і тим, що учителю доводиться працювати з класами, різними за віком. Відповідно, це потребує адаптації до кожного дитячого чи шкільного колективу.

Додаток В

Таблиця В.1.

Відповідність методів педагогічним умовам формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва

№ з/п	Педагогічна умова	Провідні методи (групи методів)	Стисла характеристика
1	Розширення художньо-педагогічного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва через ознайомлення з базовими принципами театральної педагогіки	Методи театральної педагогіки – вправи, тренінг, рольові ігри, імпровізація, наочні методи	Театральні методи та прийоми корисно використовувати у фаховій підготовці задля формування педагогічного артистизму. Оволодіння вказаними методами дозволяє практично засвоїти базові принципи театральної педагогіки, її значущість для побудови педагогічної дії майбутнього учителя музичного мистецтва. Методи театральної педагогіки впливають як на психологічні, так і на фізичні аспекти майбутніх учителів. Використання методів театральної педагогіки допомагає відчувати себе більш вільно у несподіваних ситуаціях професійного характеру, керувати увагою аудиторії, контролювати власні дії і емоційний стан. Метод театральної педагогіки в фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва можуть застосовуватись як індивідуально, так і в групах.
2	Активізація творчого мислення майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом використання евристичних методів і прийомів	Евристичні методи – мозковий штурм, фасилітативна бесіда, наведення, розв'язання проблемних завдань, метод асоціацій, кейс-метод	Евристичні методи дозволяють відійти від стандартних схем і алгоритмів мислення через необхідність розв'язання проблемного питання або ситуації. Евристичні методи по своїй суті дослідницькі методи, але такі, які передбачають оригінальність рішення. Евристичні методи добре підходять до вирішення неформалізованих завдань, наприклад, пов'язаних із ситуаціями з педагогічної практики. Значущість евристичних методів для формування педагогічного артистизму полягає у мотивації до творчості.

Продовження табл. В.1.

3	Посилення комунікативних зв'язків з різними соціальними групами	<p>Словесні методи – бесіди, пояснення, коментар.</p> <p>Практичні методи – виконавська демонстрація музичного твору, створення поліхудожнього продукту.</p> <p>Інтерактивні методи – робота в групах, діалог, дискусія, диспут</p>	<p>Словесні методи забезпечують контакт учителя музичного мистецтва зі сприймаючою аудиторією. Словесні методи виявляють емоційне ставлення оповідача до музичного твору, пояснюють незрозуміле широкій публіці явище, допомагають художньо описати почуте. Володіння словесними методами – необхідна складова педагогічного артистизму учителя музичного мистецтва, яка відразу створює його образ в уяві учнів. Словесні методи готують ґрунт для комунікації учителя з різними соціальними групами.</p> <p>Практичні методи показують майстерність майбутнього учителя як музиканта-виконавця, особистість, яка володіє засобами суміжних видів мистецтва. Практичні методи мають великий вплив на емоційне сприйняття аудиторією того, що хоче донести учитель, тим самим сприяючи ефективності комунікації.</p> <p>Інтерактивні методи безпосередньо спрямовані на активізацію взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Завдяки інтерактивним методам відбувається обмін думок, колективна рефлексія над почутими музичними творами. Уміння застосувати інтерактивні методи так, щоб створити атмосферу активного діалогу, є показником педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва.</p>
---	---	---	---

Додаток Г
Анкетування майбутніх учителів музичного мистецтва
(констатувальний етап дослідження)

Анкета проводилася анонімно, питання мали закритий характер і передбачали відповіді «так» або «ні». Питання анкети діагностували наявність у майбутніх учителів музичного мистецтва показників: 1) потреби у педагогічній діяльності, мотиваційної спрямованості на успіх у професії; 2) усвідомлення цінності педагогічної діяльності для суспільства, необхідності її здійснення на рівні сучасних досягнень. До анкети було включено наступні питання:

1. Чи вважаєте Ви правильним свій вибір професії?
2. Чи був Ваш вибір професії свідомим?
3. Чи обрали б Ви професію педагога, якщо б знову стали абітурієнтом?
4. Чи відчуваєте Ви задоволення від педагогічної роботи?
5. Чи маєте Ви бажання професійного зростання?
6. Чи вважаєте Ви професію педагога затребуваною суспільством?
7. Чи здається Вам педагогічна професія актуальною в умовах воєнного стану?
8. Чи вважаєте Ви, що фахова підготовка, отримана в університеті, дозволяє реалізуватися в професії?
9. Чи вважаєте Ви потрібним займатися самоосвітою?
10. Чи плануєте Ви в подальшій роботі брати участь у конкурсах типу «Вчитель року»?

Оцінювання анкети передбачало нарахування 1 балу за кожен відповідь «Так» і 0 балів за відповідь «Ні». Виявлення рівнів здійснювалося за 10-бальною шкалою: 0–3 бали – низький рівень, 4–6 балів – середній рівень, 7–8 балів – достатній рівень, 9–10 балів – високий рівень).

На перше питання «Чи вважаєте Ви правильним свій вибір професії?» відповіли «так» 15 студентів (88,2%) досліджуваної групи і 16 студентів

(84,2%) контрольної групи. Це показало, що більшість студентів обох груп зробила правильний вибір.

На друге питання «Чи був Ваш вибір професії свідомим?» позитивну відповідь надали 13 студентів (76,5%) досліджуваної групи і 14 студентів (73,7%) контрольної групи. Наявність таких засвідчила, що більшість студентів свідомо ставилася до вибору професії, однак певна кількість студентів обрала професію під впливом інших факторів (наприклад, бажання батьків, сімейні традиції учителювання, можливість отримання бюджетного місця).

Третє питання «Чи обрали б Ви професію педагога, якщо б знову стали абітурієнтом?» виявило деякі розбіжності у точках зору груп майбутніх учителів музичного мистецтва. Відповідь «так» надали 13 студентів (76,5%) досліджуваної групи і 16 студентів (84,2%) контрольної групи. Отже, бачимо, що студенти, які навчаються на денній формі, в цілому більш мотивовані до фахової підготовки.

Відповіді на четверте питання «Чи відчуваєте Ви задоволення від педагогічної роботи?» виявилися неоднозначними: позитивно відповіли 11 студентів (64,7%) досліджуваної групи і 14 студентів (73,7%) контрольної групи. Отримання таких результатів дозволяє передбачити, що саме ті студенти, які отримують задоволення від професії, володіють якостями педагогічного артистизму. Студенти, які відповіли негативно, можливо, компетентно виконують свої професійні обов'язки, але роблять це через значні вольові зусилля, які перешкоджають отриманню позитивних емоцій, тож необхідно звертати спеціальну увагу на формування у них педагогічного артистизму.

П'яте питання «Чи маєте Ви бажання професійного зростання?» виявилось обнадійливим у відповідях. «Так» відповіли 16 студентів (94,1%) досліджуваної групи і 16 студентів (84,2%) контрольної групи.

Відповіді респондентів на шосте питання «Чи вважаєте Ви професію педагога затребуваною суспільством?» були достатньо позитивними. «Так»

надали 15 студентів (88,2%) досліджуваної групи і 16 студентів (84,2%) контрольної групи. Це засвідчує, що майбутні учителі музичного мистецтва бачать перспективи у провадженні професійної діяльності, переконані у її суспільній користі.

Відповіді на сьоме питання «Чи здається Вам педагогічна професія актуальною в умовах воєнного стану?» також підтвердили правильність вибору професії. У досліджуваній групі було отримано 14 позитивних відповідей (82,4%), у контрольній групі – 17 позитивних відповідей (89,5%). Деякі студенти окрім однозначних відповідей надали коментарі: «Педагоги допомагають дітям долати стрес», «В умовах війни це найважливіша професія», «Учителі щодня наближають перемогу».

На восьме питання «Чи вважаєте Ви, що фахова підготовка, отримана в університеті, дозволяє реалізуватися в професії?» не були настільки однозначними. Відповідь «так» надали 13 респондентів (76,5%) досліджуваної групи і 15 респондентів (78,8%) контрольної групи. Аналіз відповідей дозволяє стверджувати, що більшість студентів влаштовує фахова підготовка, негативні відповіді не можуть підлягати однозначному трактуванню: може йтися як про недостатність фахової підготовки, так і про те, що реалізація у професії потребує досвіду.

Відповіді на дев'яте питання «Чи вважаєте Ви потрібним займатися самоосвітою?» виявилися такими: «так» у досліджуваній групі сказали 13 осіб (76,5%), у контрольній групі – 14 осіб (73,7%). Це показує, що не всі студенти усвідомлюють значущість самостійної роботи, яка і зумовлює досягнення педагогічного артистизму. Обмеження матеріалом, отриманим в процесі аудиторних занять в університеті, не сприятиме професійному зростанню, його постійній відповідності сучасним досягненням педагогіки.

Відповіді на десяте питання «Чи плануєте Ви в подальшій роботі брати участь у конкурсах типу «Вчитель року?»» виявили різне бачення сутності професії учителя музичного мистецтва студентами. Відповідь «так» надали 10 студентів (58,8%) досліджуваної групи, 14 студентів (73,7%) контрольної

групи. Окрім однозначних відповідей тут були і пояснювальні коментарі: «Конкурс – це чудове випробування для учителя», «Займатися своєю справою треба щоденно, а не для конкурсів», «Конкурс – це стресова ситуація, вона не дає змоги розкритися!». Характерним виявилось те, що студенти денної форми здобуття освіти ставляться до педагогічних конкурсів більш позитивно, ніж студенти-заочники. Результати відповідей на питання, яке прямо співвідносилось зі сформованістю педагогічного артистизму, у цілому засвідчили його недостатність у майбутніх фахівців.

Додаток Д
Тестування майбутніх учителів музичного мистецтва
(констатувальний етап дослідження)

Студентам пропонувалися тестові завдання:

1. Педагогічний артистизм – це:

А) здобуття педагогом театральної освіти;

Б) *цілісна система особистісних якостей педагога, яка забезпечує високий рівень майстерності в професії;*

В) професійна компетентність педагога, глибоке знання ним психологічних основ діяльності, цілеспрямованість у її реалізації.

2. Педагогічний артистизм найбільш виразно проявляється:

А) у спілкуванні з учнями в урочній і позакласній діяльності;

Б) у підготовці учителя до проведення уроку;

В) у здатності долати труднощі професії.

3. Елементами педагогічного артистизму є:

А) *міміка, жестикуляція, інтонація;*

Б) методичне забезпечення, підручники, посібники;

В) знання, уміння, навички.

4. Найближчим за змістом поняттям до поняття «педагогічний артистизм» є:

А) компетентність;

Б) самореалізація;

В) *педагогічна майстерність.*

5. Професійні дії учителя з точки зору педагогічного артистизму мають характеризуватися:

- A) продуманістю;
- Б) непередбачуваністю;
- В) *емоційною виразністю*.

6. Здатність професійної дії, що притаманна педагогічному артистизму:

- A) *імпровізаційність*;
- Б) повторюваність;
- В) стандартизованість.

7. Педагогічний артистизм підносить роботу учителя музичного мистецтва до рівня:

- A) науки;
- Б) *мистецтва*;
- В) технології.

8. Педагогічним артистизмом можна оволодіти за допомогою:

- A) *спеціальних вправ*;
- Б) вивчення літератури;
- В) не можна, бо це вроджена якість.

За кожне правильно виконання завдання нараховувався 1 бал. Оцінювання здійснювалося за 8-бальною шкалою, де 0–2 бали – низький рівень, 3–4 бали – середній рівень, 5–6 балів – достатній рівень, 7–8 балів – високий рівень.

Аналіз виконання тестових завдань показав, що студенти орієнтуються в тематичному полі педагогічного артистизму, проте знанням часто бракує точності, більша частина помилок стосувалася характеристик складових елементів педагогічного артистизму.

Додаток Е

Тест на визначення рівня розвитку вольової саморегуляції (констатувальний етап дослідження)

Тест складався з 30 питань стверджувального характеру. Якщо респондент погоджувався з твердженням – ставив «+», не погоджувався – ставив «-».

1. Якщо я невдало проводжу урок, у мене виникає бажання залишити професію учителя.

2. Якщо доводиться обирати між навчанням і розвагами, то я на перший план ставлю навчання.

3. Мені неважко стримати роздратованість, якщо це потрібно.

4. Я можу терпляче і декілька разів роз'яснити навчальний матеріал.

5. Мене важко відволікти від розпочатої роботи.

6. Якщо я відчуваю фізичний біль, це дуже негативно позначається на робочому процесі.

7. Я завжди намагаюся прислухатися до думок учнів, навіть якщо ці думки неправильні.

8. Я можу діяти авторитарно.

9. Якщо потрібно, я можу не спати впродовж ночі, а на наступний день бути в добрій формі.

10. Зовнішні обставини дуже часто заважають моїм професійним планам.

11. Я вважаю себе терплячою людиною.

12. Мені важко приховувати емоції.

13. Мені рідко вдається примусити себе продовжити роботу після декількох невдач.

14. Якщо я ставлюсь до когось погано, мені важко приховати це.

15. Я можу виконувати професійну діяльність у складних обставинах.

16. Мені сильно ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно зробити до певного терміну.

17. Я здатний самостійно приймати рішення в професійній діяльності.

18. Я доволі легко переношу фізичну втому.

19. Я намагаюся йти найпростішим шляхом, зусилля мене не приваблюють.

20. Зіпсувати мій настрій непросто.

21. Іноді я не можу позбутися думок про якусь дрібницю.

22. Мені буває важко зосередитись на професійному завданні.

23. Пересперечати мене важко.

24. Я завжди прагну закінчити розпочаті справи.

25. Мене легко відволікати від справ.

26. Я намагаюся йти до мети, навіть всупереч обставинам.

27. Колеги часом заздять моєму терпінню і ретельності.

28. Мені важко зберігати спокій у стресовій ситуації.

29. Я погано виконую монотонну роботу.

30. Мене дратує непередбачуваний хід подій.

Ключ для підрахунку:

№ твердження	відповідь, за яку нараховується бал	№ твердження	відповідь, за яку нараховується бал	№ твердження	відповідь, за яку нараховується бал
1	–	11	+	21	–
2	+	12	–	22	–
3	+	13	–	23	–
4	+	14	–	24	+
5	+	15	+	25	–
6	–	16	–	26	+
7	+	17	+	27	+
8	–	18	+	28	–
9	+	19	–	29	–
10	–	20	+	30	–

Виявлення рівнів здійснювалося за 30-бальною шкалою. Високий рівень (25–30 балів) свідчив про добру саморегуляцію, здатність до

артистичного моделювання власного психічного стану, впевненість у професійних діях. Достатній рівень (16–24 бали) свідчив про переважну здатність до саморегуляції, але певну емоційну нестійкість. Середній рівень (10–15 балів) свідчив про високі ризики відволікання, втрати саморегуляції. Низький рівень (0–9 балів) – несформована здатність до саморегуляції, емоційна нестійкість, невпевненість у діях.

Додаток Ж

Проведення тренінгів для формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва

Тренінг 1 «Емоційна саморегуляція учителя»

Доброго дня всім учасникам! Наш тренінг присвячений емоційній саморегуляції. Вона необхідна учителю для того, щоб досягати освітніх цілей, комфортно себе почувати під час виконання професійних дій, ефективно спілкуватися з учасниками освітнього процесу. Брак емоційної саморегуляції може призводити до стресів, емоційного вигорання, виникнення конфліктних ситуацій. Наявність емоційної саморегуляції – один із головних проявів педагогічного артистизму. Досягти його треба через розуміння психічної природи емоцій, виховання здатності розпізнавати власні емоції, оцінювати їхню доцільність у конкретних ситуаціях і відповідним чином впливати на них.

Педагогічний артистизм акцентує спорідненість професій учителя і актора. Актор на сцені керує емоціями, він ніби бачить себе зі сторони. Здатність дистанціюватися від власних емоцій є важливою навичкою і для учителя. Тому сьогодні ми дізнаємося про деякі корисні вправи, які зародилися у театральному середовищі.

Вправа «Моє друге Я». Мета – формування навичок самоконтролю. Уявіть, що всередині вас живе друге Я – розумний керівник, який оцінює ваші дії. Він має вказівки, коли треба подумати, не вчиняти спонтанно. Спробуйте «намалювати» собі його образ, можете дати ім'я, відчуйте довіру до цього персонажа. Скажіть уголос: «знаю, ти мене ніколи не підведеш!».

Добре! Запам'ятайте основні правила, які дозволять вам регулювати свої емоції.

Правила емоційної саморегуляції

1. Не приймайте рішення, коли знаходитесь у стані інтенсивних емоцій. Емоціям властиво згасати!

2. Привчіть себе до аналізу власних емоцій: їх сутності та сили (наприклад, «я дуже розгніваний», «я помірно хвилююся»).

3. Спочатку думайте, потім дійте.

4. У складних ситуаціях кличте «друге Я».

Для доброго самоконтролю треба навчитися розслаблятися. Виконаємо релаксаційну вправу.

Вправа на розслаблення. Мета – навчитися самозаспокоєнню. Закрийте очі. Уявіть атмосферу, яка дає вам спокій (берег моря, лісову галявину тощо). Повільно вдихайте, занурюючись у створений в уяві образ. Думайте, що ви видихаєте всі негаразди, погані емоції. Продовжуючи дихати спокійно, повільно підніміть плечі, виконуючи кругові рухи, і поступово нахиляйте голову в різні напрямки: вправо–вліво, вперед–назад. Виконайте «видування» поганого 10 разів. Якщо все зроблено правильно, має прийти заспокоєння. Якщо цього не відбулося, спробуйте ще раз. Спостерігайте, як ви поступово «відпускаєте» думки.

Наші емоції будуть менш небезпечними, коли ми почнемо сприймати їх як «не наші». Для цього ми виконаємо невелику рольову гру.

Рольова гра «Я і моя річ». Мета – оволодіти елементарним умінням перевтілення. Необхідно обрати будь-яку свою річ і від неї розповісти про власника, його звички. Інші учасники тренінгу оцінюють, наскільки схожим виявився «портрет».

Добре. У своєму житті будь-яка людина стикається як з приємними, так і з неприємними ситуаціями. Перші служать «маяками» для пригадування позитивних станів, емоцій, тоді як з другими треба вчитися боротися. Це можна робити по-різному. Познайомимося з двома шляхами подолання неприємних очікувань. Перший – дисоціативний, шлях виходу із переживання через постановку себе у роль спостерігача. Шлях вчить «відштовхувати» негатив, ніби не помічаючи його. Для цього наступна вправа.

Вправа «Спрей від монстрів» (за С. Ройз) [61]. Мета – навчитися долати негативні емоції. Уявіть, що ви тримаєте пульверизатор і розбризкуєте ним навколо себе. Важливо при цьому промовляти звуки «пф-пф». Для створення відчуття стабільності робіть акценти на приголосних звуках. Такий рух допомагає відновити відчуття безпеки. Різноманітні рухи стимулюють підвищення рівня дофаміну, нейрогормону, що сприяє активації гіпокампа, який відповідає за процеси запам'ятовування [40].

Другий шлях уникнення негативних емоцій – рефреймінг. Буквально означає «зміна рамки». Сутність рефреймінгу полягає у змін погляду на ситуацію, що здається негативною. Наприклад, замість «помиляюсь» думаємо «набуваю досвіду». Це знімає емоційну напругу.

Вправа «Свіжий погляд». Мета – оволодіння прийомами рефреймінгу у стабілізації емоцій. Учасники бачать вислови, які треба переформулювати так, щоб ситуація виглядала позитивною.

Хвилююсь – (очікую на цікаву подію)

Перевірка методистом – (консультація фахівця)

Не встиг підготувати план-конспект – (зрозумів цінність часу)

Забув план-конспект вдома – (оволодіваю уміннями імпровізації)

Проводжу заліковий урок – (підвищую самооцінку)

Недисциплінований клас – (загартування волі)

Невдало провів урок – (намітив стратегію розвитку)

Продовжуємо тренінг. Керувати емоціями можна у стані рівноваги, до якого залучаються всі наші органи чуття. У акторів органи чуття добре натреновані, а ми почнемо їх тренувати. Ознайомимося з технікою розвитку уваги.

Вправа «Органи чуття». Мета – вчитися зосереджувати увагу на відчуттях. Задіюємо всі органи чуття, зосереджуючись та заспокоюючись. Вправа робиться покроково. Крок 1 – називаємо предмети, які бачимо, описуємо їх колір, форму, розмір. Крок 2 – називаємо предмети, які можна відчутти на дотик, характеризуємо їх текстуру, температуру. Крок 3 –

вслухуємося в оточення, вказуємо, що чуємо. Крок 4 – вказуємо, які запахи навколо. Крок 5 – смакові відчуття (якщо поруч немає відповідних об'єктів, облизуємо губи, описуємо, що відчули).

Окрім органів чуттів досягти емоційної саморегуляції допомагає наше тіло, яким треба вправно керувати. Зробимо дві корисні вправи.

Вправа «Слухняне тіло». Мета – навчитися керувати тілом для виклику необхідних станів. Стаємо рівно. Щосили напружуємо м'язи живота і ніг, стискаємо зуби, напружуємо обличчя. Зосереджуємо увагу на напруженні. Потім відпускаємо зуби, розслаблюємо всі м'язи. Концентруємось на кожній частині свого тіла, проговорюючи: «Моє обличчя спокійне, мої пальці теплі та розслаблені...». Вправа повторюється тричі.

Вправа «Верба – Тополя». Мета – навчитися керувати тілом для досягнення робочого тону. Зображуємо вербу. Для цього стоїмо, тримаючи ноги на ширині плечей, корпус трохи нахилиємо, опускаємо голову, розслаблені руки звисають вздовж тулуба. Уявляємо, що гілки плакучої верби колихає вітер. Розслабляємося. Потім плавно піднімаємо руки вгору, прогинаємося, випрямляємося, робимо глибокий вдих. Ставимо п'ятки разом, а носки нарізно. Перетворюємося на тополь, яка не боїться не вітрів, ні бурі.

На цьому тренінг підходить до кінця. Але перш ніж попрощатися, рефлексуємо з приводу наших нових відчуттів. Чи зуміли ви краще керувати своїми емоціями? (*обмін учасників тренінгу думками*).

Тренінг 2 «Культура мовлення вчителя»

Добрий день! Сьогодні ми зустрічаємось на наступному тренінгу. Він присвячений культурі мовлення. Учитель переважно спілкується з учнями усно. Тому важливо, щоб учитель говорив чітко й зрозуміло, щоб діти могли його добре чути.

Усне мовлення складається зі звуків. Звук – це фізичне явище, пов'язане з поширенням звукових хвиль у середовищі. Для видобування звуку потрібне дихання. Від правильності дихання залежить сила голосу,

краса його тембру, невтомлюваність. Як і для співу, для вербального мовлення оптимальним є діафрагмово-реберний тип дихання. Дихальні вправи потрібні не тільки учням, але й учителям, адже вони допомагають контролювати глибину дихання, покращують голосові можливості та знижують напругу під час виступів [43].

Тому ми починаємо сьогоднішній тренінг з дихальних вправ.

Дихальні вправи. Мета – стабілізувати дихання, розвивати його глибину і тривалість. Приймаємо вихідне положення: тримаємо праву руку на верхній частині живота, ліву – на нижніх ребрах. Виконуємо наступні дії:

1. Видихаємо з легень повітря через «трубочку» губ.
2. Вдихаємо через ніс на рахунок 1–2–3.
3. Розширюємо грудну клітину, розсуваючи ребра.
4. Підтягаємо нижню стінку живота.
5. Затримуємо дихання.

6. Видихаємо через рот на рахунок 1–2–3–4–5.

7. Робимо короткий вдих ротом і носом, видихаємо на рахунок 1–2–3–4–5, знову робимо короткий вдих – видихаємо на рахунок 6–7–8–9–10, далі вдих–видих 11–12–13–14–15, вдих–видих 16–17–18–19–20. Повторюємо кілька разів. Поступово намагаємося затримати повітря довше, видихаючи на рахунок 1–7, 8, 9, стежачи, щоб вистачило повітря на такий рахунок.

Добре. Переходимо до основної частини тренінгу.

Учителя можна порівняти з оратором, який через своє мовлення формує свідомість інших людей. Досягти виразного мовлення допомагають скоромовки. Зараз ми виконаємо декілька. Спочатку читаємо досить повільно, а потім поступово прискорюємо.

1. Віз Устим овес на млин.

Зачепив вусами тин.

Млин гуркоче – мірошник регоче.

2. Каже верба вербі:

– Чом ти, вербо, в журбі? –

Каже вербі верба:

– Хіба це, вербо, журба?

Просто листочків нема,

Не за горами зима [47].

Для людини мовної професії важливо виділяти «центр» голосу, тобто його основний тон, середній регістр, який є найбільш вживаним у професійній діяльності.

Вправа «Регістри» (за Ю. Єлісєвєнком) [30] Мета – оволодівати різними регістрами голосу. Вправу треба виконувати, поступово сходячи від високого регістру до нижнього. Темп промовляння уповільнений. Намагаємось помічати і запам'ятовувати роботу резонаторів у кожному регістрі.

Ось високий мій регістр – головний!

І середній мій регістр – центровий!

А найнижчий мій регістр – це грудний!

Щоб тут говорити (*показую на діафрагму*),

І так говорити (*показую на груди*),

І там говорити (*показую на голову*),

І скрізь говорити,

Говорити, говорити!

Вправа «Дзвони». Мета – досягнення якісного однорідного звуку у всіх регістрах, непомітності переходів з одного регістру в інший. Промовляємо вірш у відповідних регістрах, виявляючи характерність звучання кожного.

(*у грудному регістрі*)

Що за грім? Бум! Бом! Бім!

(*у середньому*)

Гуде на цілий дім. Бім! Бом! Бім!

(*в головному*)

Найчистіший дзвін: Дзінь! Бом! Дзінь!

І все дзвенить, гуде їм у тон:

Дзінь! Бом! Бум! Бом!

Дзінь! Бом! Бум! Бом!

Чимало для мовлення значить і тембр. Сприймання інформації прямо залежить від того, яким тембром вона озвучується. Погано сприймаються тембри пискляві, гугняві, різкі, деренчливі. Красивий тембр вирізняється рівністю, співучістю. Попрацюємо над тембром.

Імпровізація «Говорить тварина». Мета – набуття досвіду тембрального перетворення в образ. Учасникам пропонуються назви різних тварин (можна прописати їх на картках і витягнути, не дивлячись). Треба промовити речення «Добрий день, любі діти, ми починаємо урок» голосом цієї тварини. Бажано також брати до уваги її характер.

Вправа «Глибока вібрація». Мета – покращення тембру звучання голосу. Глибоко вдихаємо. На видиху промовляємо «Донн». Подвоєний приголосний промовляємо довго, протяжно, досягаємо відчуття вібрації в області верхньої губи і носа. Прислухаємося до тембрального забарвлення звуку, за необхідності корегуємо його.

Сила звуку – характеристика гучності звучання. В роботі учителя важливо гнучко керувати силою звуку. Основний матеріал промовляється звуком середньої сили. Для виділення важливих моментів потребується посилення звуку. Послаблення звуку сприяє посиленню уваги. Потренуємося керувати силою звуку голосу.

Вправа «Медитація». Мета – вчитися керувати силою звучання голосу. Вимовляємо звук «М» закритим ротом – від найтихішого до найгучнішого звучання. Долоню тримаємо на животі. Якщо вправа виконується правильно, повинна відчуватися сильна вібрація. Вправу повторюємо декілька разів.

Допомогти посилити звучання може використання певних приголосних. Найефективнішим є звук «Р». Він надає голосу сили, а промові енергійності.

Вправа «Хиже ричання». Мета – збільшити силу звучання голосу. Приймаємо зручне положення, розслаблюємо язик, піднімаємо кінчик язика до піднебіння за передніми верхніми зубами і рикаємо, як тигр. Робимо видих, вдих і «rrrrrrrrrrrr». Повторюємо вправу декілька разів. Далі ускладнюється завдання: промовляємо слова з підкресленим наголошенням «Р»: роль, бруд, руїна, ринг, фронт, ритм, ризики, мороз, зброя.

Промовляємо вірш [47]:

Я зараз з буквою «Р» один

Перерахую всіх тварин:

Риба, тигр, верблюду, барсук,

Рак з клешнями замість рук,

Рись, рисак і кенгуру,

Кріт до себе ліз в нору,

Нерпа і жирафа гарна,

Зебра, морж, корова, сарна,

Ще черепаха, носоріг,

Більш пригадати я не зміг!

Добре! Ми попрацювали над тембром. Але ж не можна говорити постійно. Суттєво впливає на сприймання повідомлення слухачами паузація. Пауза – це перерва в мовному потоці. Якою ж вона може бути?

– *синтаксична*. Позначає змістові розділи тексту. Обов'язкова для грамотного і зрозумілого мовлення учителя. Синтаксична пауза позначається розділовими знаками.

– *хезитаційна*. Пов'язана з необхідністю обдумування, підбору форм висловлення. Хезитаційні паузи виникають спонтанно, спеціального опрацювання не потребують.

– *емфатична (логічна)*. Потрібна для емоційного увиразнення наступного розділу тексту, виділення головних моментів. За тривалістю є більшою за синтаксичну.

– *емотивна (психологічна)*. Перерва звучання з психологічних причин. Є важливим засобом художньої виразності. Застосування емотивних пауз потребує спеціального вправлення і споріднюється з акторськими завданнями.

– *люфт-пауза*. Пауза, необхідна для вдиху. Має фізіологічну природу. В усному мовленні треба слідкувати, щоб люфт-пауза співпадала з синтаксичною.

За тривалістю паузи можуть бути короткими, середніми і довгими. Тривалість залежить від змістового навантаження паузи. Короткі паузи не мають значного змісту, вони надають промові природності, членороздільності. Короткі паузи визначаються фізіологічними можливостями промовця (тривалістю дихання, серцевими ритмами) і його станом. Паузи середньої тривалості пов'язані з донесенням основного змісту повідомлення. Вони допомагають виділити головне, зрозуміти на слух будову повідомлення для його кращого сприймання. Найбільш тривалі паузи – паузи емотивні, вони налаштовують слухача на передбачувані істотні зміни, привертають увагу, уводять у стан зміненої свідомості.

Від розстановки пауз залежить розуміння змісту повідомлення. І зараз ми в цьому переконаємося, виконавши вправи.

Вправа «Подвійний зміст». Мета – вдосконалення навичок використання пауз у мовленні. Ознайомитися із запропонованими реченнями. Знайти два варіанти їх вимови. Пояснити, як змінився зміст.

Добудувати не можна руйнувати.

Цим шляхом ми дійдемо скоріш за все.

Досить соромно мені.

Уважно слухай радіо.

Я ходжу на роботу щодня буваю у батьків.

А тепер виконаємо завдання закріплюючого характеру.

Завдання на закріплення інформації. Мета – засвоїти інформацію про види пауз і їх використання у мовленні. Пригадуємо, які бувають види пауз.

Повертаємось до вірша «Буква Р» і вказуємо, де і які паузи тут треба застосувати.

Виразність мовлення можна продумати наперед. Так роблять актори театру. Корисно це і учителям. Допомогти змоделювати і зафіксувати потрібну вам виразність можна завдяки партитурам словесного тексту. Ознайомимося з основними знаками партитури.



Вправа «Партитура». Мета – вчитися увиразнювати мовлення за допомогою партитури. Учасникам тренінгу надається 10 хвилин на ознайомлення з текстом і складання його партитури (опрацьовується вірш Л. Українки «Вечірня година»).

Усне мовлення діє на сприймаючу аудиторію як змістом, так і манерою подання інформації. Окрім вербального мовлення учитель використовує і невербальні засоби, зокрема пантоміміку. Виразні рухи окремих частин тіла і м'язів обличчя дозволяють акцентувати емоційну спрямованість повідомлення, підкреслити головні його моменти. Учитель спілкується з

дітьми і звичайно прагне встановлення довірливої атмосфери. Зараз ми з вами виконаємо декілька вправ, що мотивують порозуміння.

Комунікативні вправи. Мета – вчитися використовувати невербальні засоби для покращення спілкування.

1. Підкреслимо увагу до учня, з яким спілкуємось. Дивимось прямо на співбесідника, нахиляємо голову трохи убік. Слідкуємо, щоб моргання було звичайної частоти.

2. Ще більше підкреслюємо увагу, виражаємо зацікавленість думкою учня. Приймаємо позицію попередньої вправи, але очі розкриваємо трохи ширше, тілом легко нахиляємось уперед.

3. Висловлюємо бажання спілкуватись. Звертаючись до учнів, пояснюючи щось, трохи допомагаємо руками, тримаючи долоні догори відкритими (позиція протилежна диригентській).

4. Слідкуємо за мімікою доброзичливості. Обличчя легко усміхнене, очі відкриті у природних межах, брови підняті.

5. Тепер спробуємо показати, що учень помиляється. Тіло легко відхиляємо назад, дивимось уважно на співбесідника, очі трохи примружуємо.

6. Показуємо, що учень помиляється дуже серйозно. Нахиляємо голову, дивимось ніби знизу вгору, не моргаючи.

Деякі рухи і жести можуть сприйматися іншими людьми, як прояви небажання спілкуватися. Інші рухи і жести здатні унаочнити слабкість, невпевненість. Таких рухів і жестів учителю варто уникати. Зараз ми з вами спробуємо запам'ятати заборонені рухи і виправити їх, якщо випадково застосували.

Вправа «Можна – не можна». Мета – навчитися уникати рухів, які погіршують комунікацію.

1. Затискаємо руки у замок. Запам'ятовуємо, що так можна співати, але не можна пояснювати навчальний матеріал. Розчіплюємо руки і легко рухаємо ними назовні почергово.

2. Піджимаємо губи. Це знак невпевненості, його не можна вживати. М'язи губ мають бути розслаблені. Тренуємося: «напружили губи – розслабили».

3. Підняли плечі і розслабили м'язи спини. Таким чином ми демонструємо побоювання. Неприпустимо для учителя. Опускаємо плечі і відводимо їх назад, якщо все виконали правильно, м'язи спини напружуються і вона випрямляється. Тримаємося випрямлено!

Добре! На цьому наш тренінг закінчено. Повторюйте вправи, з якими ми сьогодні ознайомились, самостійно. Це сприятиме підвищенню культури усного мовлення та оволодінню невербальними засобами для покращення комунікації з учнями.

Додаток 3

**Аналіз результатів формування педагогічного артистизму
майбутніх учителів музичного мистецтва
(контрольний етап дослідження)**

Таблиця 3.1.

**Порівняння розподілу студентів за рівнями сформованості
мотиваційно-ціннісного компоненту педагогічного артистизму**

Рівні	Досліджувана група					Контрольна група				
	ДО апробації		ПІСЛЯ апробації		Динамі ка	ДО апробації		ПІСЛЯ апробації		Динаміка
	студ	%	студ	%		%	студ	%	студ	
Високий	3	17,6	4	23,5	+5,9	5	26,3	6	31,6	+5,3
Достатній	10	58,8	12	70,6	+11,8	10	52,6	10	52,6	-
Середній	4	23,6	1	5,9	-17,7	4	21,1	3	15,8	-5,3
Низький	-	0	-	0	-	-	0	-	0	-
Всього	17	100	17	100	-	19	100	19	100	-

Таблиця 3.2.

**Порівняння розподілу студентів за рівнями сформованості
когнітивно-орієнтаційного компоненту педагогічного артистизму**

Рівні	Досліджувана група					Контрольна група				
	ДО апробації		ПІСЛЯ апробації		Динамі ка	ДО апробації		ПІСЛЯ апробації		Динаміка
	студ	%	студ	%		%	студ	%	студ	
Високий	3	17,6	4	23,5	+5,9	4	21,1	4	21,1	-
Достатній	9	52,9	11	64,7	+11,8	9	47,4	10	52,6	+5,2
Середній	4	23,6	2	11,8	-11,8	6	31,5	5	26,3	-5,2
Низький	1	5,9	-	0	-5,9	-	0	-	0	-
Всього	17	100	17	100	-	19	100	19	100	-

Таблиця 3.3.

**Порівняння розподілу студентів за рівнями сформованості
емоційно-корекційного компоненту педагогічного артистизму**

Рівні	Досліджувана група					Контрольна група				
	ДО апробації		ПІСЛЯ апробації		Динаміка %	ДО апробації		ПІСЛЯ апробації		Динаміка %
	студ	%	студ	%		студ	%	студ	%	
Високий	2	11,8	3	17,6	+5,8	3	15,8	3	15,8	-
Достатній	8	47,1	11	64,8	+17,7	8	42,1	9	47,4	+5,3
Середній	5	29,3	3	17,6	-11,7	7	36,8	6	31,5	-5,3
Низький	2	11,8	-	0	-11,8	1	5,3	1	5,3	-
Всього	17	100	17	100	-	19	100	19	100	-

Таблиця 3.4.

**Порівняння розподілу студентів за рівнями сформованості
комунікативно-організаційного компоненту педагогічного артистизму**

Рівні	Досліджувана група					Контрольна група				
	ДО апробації		ПІСЛЯ апробації		Динамі ка %	ДО апробації		ПІСЛЯ апробації		Динаміка %
	студ	%	студ	%		студ	%	студ	%	
Високий	4	23,5	5	29,4	+5,9	6	31,6	6	31,6	-
Достатній	9	53,0	10	58,8	+5,8	8	42,1	8	42,1	-
Середній	4	23,5	2	11,8	-11,7	5	26,3	5	26,3	-
Низький	-	0	-	0	-	-	0	-	0	-
Всього	17	100	17	100	-	19	100	19	100	-

Таблиця 3.5.

**Рівні сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів
музичного мистецтва (контрольний етап дослідження)**

Компоненти	Досліджувана група				Контрольна група			
	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	%	%	%	%	%	%	%	%
Мотиваційно- ціннісний	23,5	70,6	5,9	0	31,6	52,6	15,8	0
Когнітивно- орієнтаційний	23,5	64,7	11,8	0	21,1	52,6	26,3	0
Емоційно- корекційний	17,6	64,8	17,6	0	15,8	47,4	31,5	5,3
Комунікативно- організаційний	29,4	58,8	11,8	0	31,6	42,1	26,3	0
Середній показник	23,5	64,7	11,8	0	25,0	48,7	25,0	1,3

