

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

УДК 378.637:016:78.091

**ЛЮ ЧУНЬЦЗЯН**

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ  
ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В  
ПРОЦЕС ФАХОВОГО НАВЧАННЯ**

014 Середня освіта (музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

ЛЮ ЧУНЬЦЗЯН

Науковий керівник – Козир Алла Володимирівна, доктор педагогічних наук,  
професор

Київ – 2026

## АНОТАЦІЯ

*Лю Чуньцзян. Методика формування готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процес фахового навчання.* – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 Освіта, за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Український державний університет імені Михайла Драгоманова. - Київ, 2026.

### Зміст анотації

Реформування освітньої сфери відбувається за рахунок її інтеграції у світовий освітній простір, а виконання цього важливого завдання потребує від майбутнього вчителя бути готовим до сприйняття інновацій. Це дозволяє розглядати зміст поняття «інноваційна діяльність» у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва як процес інтелектуально-творчої активності студента, який спрямований на створення й втілення нових форм, якостей, засобів музично-творчої дії, що визначаються інноваційною ідеєю, цілями та очікуваними результатами, специфічною властивістю яких є новизна.

Процес формування готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій базується на основних напрямках поставлених у дисертації завдань, що сприяло окресленню теоретико-методологічних основ дослідження, до яких віднесено системно-ціннісний, трансдисциплінарний, компетентнісний, технологічно-діяльнісний підходи, що характеризують концептуальні основи інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки та створюють теоретичну передумову для висвітлення і ґрунтовного дослідження специфіки готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до впровадження інновацій.

Нами визначена структура готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій у фахове навчання, а саме: мотиваційно-проективний, рефлексивно-усвідомлений, творчо-трансформаційний компоненти. Критерієм

мотиваційно-проективного компоненту є міра сформованості позитивного ставлення студентів до впровадження інновацій серед школярів, критерієм рефлексивно-усвідомленого компонента визначено ступінь здатності студентів до аналітичного оцінювання музично-педагогічної діяльності. Критерієм творчо-трансформаційного компонента означена міра здатності до самостійного впровадження методик фахового навчання, також визначено показники до кожного критерію.

Педагогічними умовами формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання нами визначені: актуалізація інноваційної діяльності студентів факультетів мистецтв за рахунок ефективного використання медійних засобів; спонукання до саморегуляції у фаховому навчанні студентів факультетів мистецтв; стимулювання активно-діяльнісних способів пізнання інновацій.

Представлена організаційно-методична модель формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання передбачає особистісну освітню траєкторію спрямовану на підвищення індивідуального рівня розвитку студентів, їх практичне оволодіння інноваціями та вміннями їх впроваджувати в навчальний процес на високому професійному рівні. Організаційно-методична модель формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання від визначеної мети, через компонентну структуру і педагогічні умови до поетапної методики педагогічного дослідження представила повний технологічний цикл.

Для оцінювання сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання ми розробили триступеневу систему рівнів. Нами розподілені респонденти на тих, хто оволодів даними компетентностями на *пізнавально-репродуктивному*, *діяльнісно-творчому* або *художньо-емоційному* рівні. *Пізнавально-репродуктивний* рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання характеризується низьким рівнем вмотивованості використання інноваційних засобів у фаховому навчанні.

Студенти не розуміють власні помилки та не можуть їх проаналізувати. У них відсутня самоідентифікація як майбутнього вчителя музичного мистецтва. Системність знань фрагментарна, пізнавальна активність низька. Студенти можуть робити творчі вправи під керівництвом викладача, сліdkують за всіма вказівками, але не мають бажання робити власні інтерпретації музичних творів. Використання мультимедійних та інших інноваційних засобів не є постійною умовою навчання цих студентів. Вони не вміють переносити набуті знання та навички у практичну самостійну діяльність, не впроваджують методики навчання у творчий процес. У студентів відсутні алгоритми виконання практичних творчих завдань. Професійні, психологічні, організаційні навички є поверхневими.

*Діяльнісно-творчий* рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання виявляє здатність студентів до позитивного та відповідального ставлення до творчої діяльності, вмотивованості до фахового навчання. Студенти зацікавлені навчальною діяльністю, цікавляться інноваційними методами навчання, проявляють інтерес до творчих проєктів. Вони володіють системними фаховими компетенціями, здатні аналітично оцінювати власну музично-педагогічну діяльність, вдало використовують прийоми та засоби мультимедіа. Студенти намагаються самостійно впроваджувати загальні методики фахового навчання, намагаються створити креативне середовище у творчій діяльності, цікавляться інноваційними технологіями при втіленні власних мистецьких заходів.

*Художньо-емоційний* рівень має характерні ознаки збалансованості теоретичних знань, вмінь та навичок з практичним їх застосуванням у творчій діяльності; системності фахового світогляду; високого рівня вмотивованості у фаховому навчанні. У студентів висока налаштованість на результативність фахового навчання. Вони мають ґрунтовні фахові, психологічні, андрагогічні та організаційно-творчі знання, високу здатність до творчого розвитку та вдосконалення. У них присутня здатність до рефлексії, самоаналізу, генерації нових творчих та мистецьких проєктів. На практиці студенти показують

позитивне ставлення до впровадження інновацій серед школярів, проявляють інтерес до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності, вміють проєктувати завдання професійного самовдосконалення, виявляють системні фахові компетенції щодо роботи з учнями. Студенти мають високий ступінь усвідомленої здатності до аналітичного оцінювання музично-педагогічної діяльності та різноманітних аспектів музично-педагогічної роботи. Вони проявляють уміння оцінювати мистецькі твори та використовувати прийоми та засоби мультимедіа. Майбутні вчителі музичного мистецтва мають високу міру здатності до самостійного впровадження методик фахового навчання, здатність до самостійного використання набутих знань та умінь. Вони готові до створення учнівського креативного середовища, вільно володіють інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів.

У результаті проведення констатувального етапу експерименту було виявлено переважно пізнавально-репродуктивний рівень (67 відсотків) сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій у фахове навчання. Для оптимізації цього процесу був проведений психолого-педагогічний експеримент, у процесі якого була впроваджена авторська поетапна методика.

Поетапна методика формувального етапу експерименту розроблена відповідно визначених завдань та складається з трьох взамообумовлених етапів, а саме: організаційно-аналітичного, виконавсько-саморегулятивного, усвідомлено-інноваційного. Отримані результати формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання на організаційно-аналітичному етапі такі: на пізнавально-репродуктивному рівні відсоток у студентів контрольної групи зменшився на 20,32%, а у студентів експериментальної групи — на 48,79%. Діяльнісно-творчий рівень у студентів контрольної групи зріс на 3,91% , а у студентів експериментальної групи — на 3,65%. На художньо-емоційному рівні студентів контрольної групи збільшилось на 16,41%, а студентів експериментальної групи — на 45,14%.

На другому, *виконавсько-саморегулятивному*, етапі ми продовжили експериментальні дії по формуванню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання. Для цього ми працювали з рефлексивно-усвідомленим компонентом та трьома його показниками. Третій, *усвідомлено-інноваційний*, етап ми присвятили формувальним діям по відношенню до третього, *творчо-трансформаційного*, компонента та його показників. На всіх етапах формувального експерименту нами використовувались такі методи: активного спостереження, інтерв'ювання, тестування, ділові імітаційні ігри, інноваційного мистецького навчання, творчі навчальні дискусії, метод ауторефлексії, відео і аудіо-методів та інші.

Обробка отриманих результатів формування готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання засвідчила позитивну динаміку означеного процесу (від пізнавально-репродуктивного до діяльнісно-творчого і від діяльнісно-творчого до художньо-емоційного рівнів) у студентів експериментальної групи, що підтверджує доцільність впровадження запропонованої авторської поетапної методики. Використання статистичних методів опрацювання отриманих даних під час дослідження включало перевірку ефективності застосування поетапної методики готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання. Отримані результати уможливили довести високу результативність розробленої поетапної методики.

**Ключові слова:** впровадження інновацій, готовність студентів факультетів мистецтв, фахове навчання, поетапна методика, творчі навчальні дискусії.

## ABSTRACT

*Liu Chunjiang. Methodology for forming the readiness of students of faculties of arts to introduce innovations into the process of professional training. – Qualification scientific work in the form of a manuscript.*

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education, specialty 014 Secondary education (Musical art). Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University. - Kyiv, 2026.

### **Contents of the abstract**

The reform of the educational sphere occurs due to its integration into the global educational space, and the fulfillment of this important task requires the future teacher to be ready to perceive innovations. This allows us to consider the content of the concept of "innovative activity" in the preparation of a future teacher of musical art as a process of intellectual and creative activity of the student, which is aimed at creating and implementing new forms, qualities, means of musical and creative action, which are determined by an innovative idea, goals and expected results, the specific property of which is novelty.

The process of forming the readiness of students of the faculties of arts to implement innovations is based on the main directions of the tasks set in the dissertation, which contributed to the outline of the theoretical and methodological foundations of the study, which include the system-value, transdisciplinary, competency-based, technological-activity approaches that characterize the conceptual foundations of the innovative activity of a future music teacher in the process of professional training and create a theoretical prerequisite for highlighting and thoroughly studying the specifics of the readiness of a future music teacher to implement innovations.

We have determined the structure of readiness of students of faculties of arts to introduce innovations into professional training, namely: motivational-projective, reflective-conscious, creative-transformational components. The criterion of the motivational-projective component is the degree of formation of students' positive attitude towards the introduction of innovations among schoolchildren, the criterion of the reflective-conscious component is the degree of students' ability to analytically evaluate musical and pedagogical activities. The criterion of the creative-

transformational component is the degree of ability to independently implement professional training methods, and indicators for each criterion are also determined.

We have defined the following pedagogical conditions for forming the readiness of art students to introduce innovations into the process of professional training: actualization of innovative activity of students of art faculties through the effective use of media; stimulation of active and active ways of learning innovations; encouragement of self-regulation in professional training of students of art faculties.

The presented methodological model of forming the readiness of art students to introduce innovations into the process of professional training provides for a personal educational trajectory aimed at increasing the individual level of development of students, their practical mastery of innovations and skills to introduce them into the educational process at a high professional level. The methodological model of forming the readiness of art students to introduce innovations into the process of professional training from a defined goal, through a component structure and pedagogical conditions to a phased methodology of pedagogical research presented a full technological cycle.

To assess the readiness of future teachers of music to introduce innovations into the process of professional training, we developed a three-level system of levels. We divided respondents into those who have mastered these competencies at the cognitive-reproductive, activity-creative or artistic-emotional level. The cognitive-reproductive level of readiness of future teachers of music to introduce innovations into the process of professional training is characterized by a low level of motivation to use innovative means in professional training. Students do not understand their own mistakes and cannot analyze them. They lack self-identification as future teachers of music. The systematicity of knowledge is fragmentary, cognitive activity is low. Students can do creative exercises under the guidance of a teacher, follow all instructions, but have no desire to make their own interpretations of musical works. The use of multimedia and other innovative means is not a permanent condition for the education of these students. They are unable to transfer the acquired knowledge and skills into practical independent activity, do not implement teaching methods into

the creative process. Students lack algorithms for performing practical creative tasks. Professional, psychological, organizational skills are superficial.

The active and creative level of readiness of future teachers of musical art to implement innovations in the process of professional training reveals the ability of students to have a positive and responsible attitude to creative activity, motivation for professional training. Students are interested in educational activities, are interested in innovative teaching methods, show interest in creative projects. They possess systemic professional competencies, are able to analytically evaluate their own musical and pedagogical activities, successfully use multimedia techniques and tools. Students try to independently implement general methods of professional training, try to create a creative environment in creative activity, are interested in innovative technologies in the implementation of their own artistic activities.

The artistic-emotional level has characteristic signs of a balance of theoretical knowledge, skills and abilities with their practical application in creative activity; systematic professional outlook; high level of motivation in professional training. Students have a high attitude towards the effectiveness of professional training. They have thorough professional, psychological, andragogical and organizational-creative knowledge, a high ability for creative development and improvement. They have the ability to reflect, self-analyze, generate new creative and artistic projects. In practice, students show a positive attitude towards the introduction of innovations among schoolchildren, show interest in implementing innovations in musical and pedagogical activities, are able to design tasks for professional self-improvement, and demonstrate systemic professional competencies in working with students. Students have a high degree of conscious ability to analytically evaluate musical and pedagogical activities and various aspects of musical and pedagogical work. They demonstrate the ability to evaluate works of art and use multimedia techniques and tools. Future teachers of music have a high degree of ability to independently implement professional teaching methods, the ability to independently use the acquired knowledge and skills. They are ready to create a creative environment for

students, and are fluent in innovative technologies in the implementation of acquired artistic ideas.

As a result of the ascertaining stage of the experiment, a predominantly cognitive-reproductive level (67 percent) of the readiness of students of the faculties of arts to introduce innovations into professional training was revealed. To optimize this process, a psychological and pedagogical experiment was conducted, in the process of which the author's step-by-step methodology was implemented.

The phased methodology of the formative stage of the experiment was developed in accordance with the defined tasks and consists of three mutually dependent stages, namely: organizational-analytical, performance-self-regulatory, conscious-innovative. The results of the formation of the readiness of future teachers of musical art to introduce innovations into the process of professional training at the organizational-analytical stage are as follows: at the cognitive-reproductive level, the percentage of students in the control group decreased by 20.32%, and in the experimental group - by 48.79%. The activity-creative level of students in the control group increased by 3.91%, and in the experimental group - by 3.65%. At the artistic-emotional level, the percentage of students in the control group increased by 16.41%, and in the experimental group - by 45.14%.

At the second, performance-self-regulatory, stage, we continued experimental actions to form the readiness of future teachers of musical art to implement innovations in the process of professional training. For this, we worked with the reflective-conscious component and its three indicators. The third, conscious-innovative, stage, we devoted to formative actions in relation to the third, creative-transformational, component and its indicators. At all stages of the formative experiment, we used the following methods: active observation, interviewing, testing, business simulation games, innovative artistic training, creative educational discussions, the method of self-reflection, video and audio methods, and others.

Processing the obtained results of the formation of readiness of students of faculties of arts to introduce innovations into the process of professional training showed positive dynamics of the specified process (from cognitive-reproductive to

active-creative and from active-creative to artistic-emotional levels) in students of the experimental group, which confirms the feasibility of implementing the proposed author's step-by-step methodology. The use of statistical methods for processing the obtained data during the study included checking the effectiveness of applying the step-by-step methodology of the readiness of future teachers of musical art to introduce innovations into the process of professional training. The obtained results made it possible to prove the high effectiveness of the developed step-by-step methodology.

**Keywords:** introduction of innovations, readiness of students of faculties of arts, professional training, step-by-step methodology, creative educational discussions.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

### Статті у наукових фахових виданнях

1. Лю Чуныцян. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій: трансдисциплінарний підхід. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Випуск 32. С. 91-98. К.: вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. DOI 10.31392/NPU-nc.series14.2024.32. 2 УДК 378.637.016:78.091

2. Лю Чуныцян. Рефлексивно-усвідомлений аспект формування готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій у фахову діяльність. Педагогічна академія: наукові записки, № 18, Одеса, 2025. DOI 10.5281/zenodo.16729818.

3. Лю Чуныцян. Рівні сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання. Наукові записки: педагогічні науки. Випуск 15. Ужгород, 2025. С. 139-144. [https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2025.15.133-144](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.15.133-144).

## **Матеріали апробаційного характеру**

4. Лю Чуныцзян. Підготовка студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій. Матеріали IV Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 153-155.

5. Лю Чуныцзян. Комплексний підхід до організації інноваційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Матеріали V Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 227-129.

АНОТАЦІЯ .....	2
ЗМІСТ .....	13
ВСТУП.....	15
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ПРОЦЕС ФАХОВОГО НАВЧАННЯ .....	21
1.1. Сутність та зміст поняття «інноваційна діяльність» у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва .....	21
1.2. Специфіка готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процес в фахової підготовки .....	42
Висновки до першого розділу .....	56
Список використаних джерел до першого розділу .....	58
РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНИЙ КОНСТРУКТ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ПРОЦЕС ФАХОВОГО НАВЧАННЯ .....	67
2.1. Компонентна структура формування готовності до впровадження інновацій майбутніх учителів музичного мистецтва .....	67
2.2. Методична модель формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій в процес фахового навчання .....	94
Висновки до другого розділу .....	115
Список використаних джерел до другого розділу .....	119
РОЗДІЛ III ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ПРОЦЕС ФАХОВОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	126
3.1. Констатувальний етап експериментальної роботи з формування готовності студентів факультету мистецтв до впровадження інновацій в процес фахового навчання .....	126

3.2. Формувальний етап експерименту з ефективності впровадження розробленої методики формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій в процес фахового навчання .....	145
Висновки до третього розділу .....	169
Список використаних джерел до третього розділу .....	172
ВИСНОВКИ .....	175
ДОДАТКИ .....	179

## РОЗДІЛ І

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ПРОЦЕС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

## 1.1. Сутність та зміст поняття «інноваційна діяльність» у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва

На сьогоднішній день однією з основних стратегій розвитку освіти в Україні висувається інноваційна модель її упорядкування, націленість на формування компетентностей студентів у просторі побудови індивідуальної освітньої та професійної траєкторії під час підготовки майбутніх фахівців у системі інноваційної навчальної діяльності «людина-людина». У зв'язку з цим змінюються й вимоги до мистецької освіти у векторі напрацювання шляхів оновлення фахової підготовки на факультетах мистецтв класичних університетів з метою формування самостійної творчої позиції майбутнього вчителя музичного мистецтва як новатора-упорядника навчального фахового ландшафту завдяки оперуванню формами, прийомами і методами інноваційної діяльності.

Концентруючись на розкритті поняття «інноваційна діяльність» у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, ми опираємося на наукову позицію В. Андрущенка, який вважає необхідним для майбутнього фахівця педагогічної справи бути готовим до сприйняття інновацій. Як справедливо наголошує В. Андрущенко, «особлива місія відводиться закладам педагогічної освіти, які мають не лише знайомити студентів зі зразками педагогічної інноватики, діяльністю авторських шкіл, але й формувати в них уміння аналізувати, узагальнювати, відбирати провідний педагогічний досвід, готувати до його цілеспрямованого впровадження в практику сучасної середньої і вищої шкіл» [129, с. 28].

Натомість, В. Кремень вбачає мету сучасної освіти в формуванні інноваційної особистості, акцентуючи при цьому увагу на нагальності переходу

освіти «на новий рівень смислових координат» [41, с. 13]. Саме розуміння інноваційної освіти як відповіді вимогам сучасності актуалізує перспективність «становлення особистості нового типу», що потребує, згідно позиції В. Кременя, «удосконалення змісту освіти, яка в цьому контексті стає необхідною умовою і засобом, що включає мету і результат» [41, с. 9].

Підтвердження цієї позиції простежується в наукових працях З. Курлянд, А. Семенової, Р. Хмельюк та ін. [44], присвячених висвітленню шляхів та закономірностей інноваційної діяльності в педагогічному процесі. Особливості організації інноваційного навчального простору розглядаються вченими з точки зору досягнення його продуктивності в синтезі діяльності та мислення, націленості на модифікацію, раціоналізацію, модернізацію, радикалізацію, трансформацію з метою засвоєння, впровадження та поширення нового в освіті [44, с. 186].

Досліджуючи шляхи модернізації мистецької освіти, В. Федоришин розглядає інноваційну діяльність як інтенсивний прояв педагогічної творчості майбутнього вчителя музичного мистецтва, що активує потужну мотивацію до «опанування й впровадження в музично-педагогічну практику новітніх науково-містких та інформаційно-педагогічних технологій» [84, с. 203-204].

Переосмислення у даному руслі сутності та змісту інноваційної діяльності дозволяє акцентувати увагу на проектуванні моделей саморозвитку та самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва, що, згідно позиції Х. Бахтіярової, відкриває для студента «чітке розуміння власної ролі у професійній діяльності, пролонгує відкритість до прийняття колективного творчого та професійного досвіду, активує рефлексію та психологічну готовність до здійснення професійної діяльності на основі використання освітніх нововведень» [29, с. 9].

Представлений науковий погляд Х. Бахтіярової [29] може бути визначальним у контексті орієнтації майбутнього вчителя музичного мистецтва на проектування шляхів продуктивної самостійно-творчої діяльності, розширення професійного світогляду, розвитку творчого мислення, актуалізації

ціннісних основ фахової діяльності та пошуку нових рішень її продуктивного впорядкування, запровадження нових ідей конструктивного перетворення. Відтак, актуальною педагогічною проблемою сьогодення є організація інноваційної діяльності в навчальному фаховому процесі закладів вищої освіти, що може сприяти підвищенню якості готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до здійснення ініціативно-творчої та продуктивно-оновленої самостійної діяльності.

Основоположними для осмислення сутності та змісту поняття «інноваційна діяльність» у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва є філософські погляди А. Абдули, А. Алексюка, В. Андрущенка, Г. Волинка, І. Зязюна, В. Капіци, В. Кременя, В. Лугового, В. Лук'янець, М. Опачко, Л. Флека, Я. Шрамка, В. Чуйко та інших учених [11; 41; 48; 61; 87; 88; 97; 98], у наукових працях яких акцентовано увагу на цілеспрямованих і творчо-організованих закономірностях інноваційної діяльності як системи вільної самостійної дії особистості, продуктивного стилю мислення, активного освоєння й оригінально-вільного перетворення дійсності.

У філософії інноваційні риси особистості описуються як здатність зберігати власну природну унікальність під час вирішення новаторсько-ексклюзивних завдань. Доцільно підкреслити відмінність трактувань у філософських поглядах щодо дефініції інновація (від лат. «in» – введення, «novation» – нове нововведення, зміна, нові якості, оновлення, новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях) [27], а саме: новий рівень смислових координат, становлення особистості нового типу (В. Кремень) [41]; авторська самосвідомість, рефлексивно-герменевтична здатність особистості (Г. Волинка) [11, с. 45]; творчість як запорука розвитку та самореалізації особистості в процесі створення ціннісних продуктів (Я. Шрамко) [88]; пошук, прогноз, інтелект, креативність, творчість як основні умови успіху (В. Андрущенко) [99, с. 52]; стиль мислення, відкритість до дискурсу (Л. Флек) [98]; ноосфера інноваційного мислення та ноо-пізнання (В. Капіца) [32]; космос

зв'язків, здатність набувати якісно нових властивостей, діяти у власних унікальних інтересах (В. Чуйко) [97].

Для інноваційної діяльності, згідно вищезазначених філософських позицій, обов'язковою є цілеспрямована дія, з перспективою отримання несподіваних результатів, що є ознакою творчості як унікального діяльнісного акту особистості. Природно у філософському розумінні викристалізовувалося основне зерно в розумінні інноваційної діяльності як діяльнісно-операційних практик, спрямованих на розробку, просування та реалізацію авторського проєкту творчої самореалізації.

Концептуального значення для дослідження сутності інноваційної діяльності мають наукові праці американських та західноєвропейських учених (Г. Башляр – концепція наукової творчості [104]; Е. де Боно – теорія конструктивного мислення [109]; Ж. Будевіль – концепція лідерів-генераторів інновацій для прогресу [105]; Т. Вагнер – теорія регулятивних асоціацій для планування [9]; Д. Дьюї – концепція синтезу пізнання та діяльності [120]; Ю. Гаррісон, А. Хорн – теорія інноваційного гнучкого мислення [113]; П. Друкер – теорія керівництва цілями [108]; Т. Кун – концепція зміни парадигм, модель історичної еволюції [111]; М. Портер, М. Крамер – типологія стратегій конкуренції на основі інновацій [65]; М. Фрідман – теорія свободи інновацій [5]; М. Фуко – концепт гетеротопії «інший простір», концепція наукового дискурсу [110]; Й. Шумпетер – типологія інновацій [114] та ін. У зазначених концептуальних положеннях інноваційна діяльність висвітлена як процес здійснення конкретної дії з метою створення, впровадження інновацій і, як наслідок, вдосконалених витворів, виробів, продуктів, творі тощо. Варто також зауважити, що в зарубіжних наукових джерелах досліджувана діяльність розглядається як: еволюційний шлях трансформації будь-якої системи; інноваційна модель оновлення змісту, організації, форм і методів розвитку та функціонування різних систем; керівництво інноваційними проєктами; сучасний підхід до сприйняття та обробки інформації; отримання оригінального нового

продукту нової якості; удосконалення продукту; новий підхід до здійснення творчості тощо.

Розгляд базових основ інноваційної діяльності виявляє концептуальні блоки її подання як похідної інновації у тісному зв'язку з поняттями «нове», «новація», «нововведення» через теорію творчості, теорію творчого мислення, теорію інтелектуальної діяльності. З'ясування сутності та змісту досліджуваної категорії, підкріплене висновками А. Кривчикова [42], І. Федулової [85], О. Чумак [96] та інших дозволило виявити, що поняття «інноваційна діяльність» тісно пов'язане з такими категоріями як результативність, ініціатива, активність, креативність, самостійність, оновлення. При цьому, О. Чумак ідентифікує інноваційну діяльність з появою нових, неповторних, оригінальних результатів та презентує визначення інновації як «здатності вирватися за межі складного проблемного філософського мислення, виявляти нові проблеми, шляхи, засоби їх рішення, цілеспрямовано впроваджувати в існуючу практику того чи іншого нововведення, завдяки якому відбуваються позитивні зміни і досягається необхідний ефект» [96, с. 161],

У свою чергу, І. Федулова вважає, що ефективна діяльність із забезпечення високих темпів розвитку і підвищення рівня конкурентоспроможності будь-якої продукції значною мірою визначається рівнем інноваційної активності та діапазоном інноваційної діяльності. Розглядаючи інноваційну діяльність як процес інноваційного виробництва з отримання інноваційного продукту та інноваційного капіталу, І. Федулова виявляє характер інноваційної діяльності, епіцентром якої є мислення, а саме оперування інформацією, зокрема трансформація механічного використання інформації в інтелектуально-творче поле [85, с. 3] Акцентуючи увагу на особистісно-ціннісних результатах інноваційної діяльності, І. Федулова розглядає їх як можливість отримання особистістю результатів діяльності (інноваційний продукт), інтелектуального капіталу (тезаурус, знання, світогляд), інтелектуальних ресурсів (досвід, знання, вміння, навички), що в сукупності забезпечує отримання результату нової якості [85, с. 6].

З огляду на це, А. Кривчиков, розглядаючи інноваційну діяльність як процес, презентує власне його розуміння як цілісного комплексу взаємопов'язаних, взаємозалежних послідовних дій, у результаті здійснення яких з'являється та отримує поширення інновація (нововведення) [42, с. 191].

Дослідження наукової проєкції на сутність інноваційної діяльності дозволило виявити, що феномен інновацій розглядається наукою у взаємозв'язку з категорією творча діяльність. У ряді наукових робіт (М. Амосов, О. Кравченко, С. Клепко, В. Лук'янець, Л. Озадовська, А. Супрун, В. Чухачова та ін.) [24; 33; 48; 79] підтверджено, що інноваційна діяльність є унікальним актом творчості, яка у філософському енциклопедичному словнику характеризується як продуктивна діяльність за мірками свободи та оновлення, коли зовнішня детермінація людської активності змінюється внутрішньою само визначеністю [5, с. 630]. Оперуючи даною інформацією, цілком погоджуємося з думкою М. Амосова про те, що творчість є створенням, втіленням і матеріалізацією особистістю нового завдяки активності та творчого неспокою. Підтримуючи таку наукову позицію, А. Супрун і В. Чухачова стверджують, що лише завдяки творчій діяльності окремих особистостей можливий розвиток науки, техніки, мистецтва, освіти, державності тощо, реальність досягнення поставлених цілей, згідно вищезазначених науковців, «перебуває у прямій залежності від того, якою мірою ці процеси будуть пронизані стратегією інноваційної діяльності» [79, с. 129].

У даному процесі, як убачає Л. Озадовська [48], інновація залежить від двох умов: інтелектуального та творчого потенціалу особистості та її здатності збирати, накопичувати і переробляти інформаційні масиви для активного їх відтворення в інноваціях, які впроваджуються у під час діяльності. З огляду на це, В. Лук'янець стверджує, що знання та творчий потенціал відтворюється в інноваціях, які впроваджуються у будь-який процес, а процесуально-творчі фактори утворюють систему, яка або сприяє або перешкоджає інноваційній діяльності [48].

Виявлення сутності та змісту поняття «інноваційна діяльність» у диригентсько-хоровій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва буде неповним без виявлення сутності досліджуваного феномена в рамках категорії діяльності, наповненої специфічними психологічними рисами.

Аналіз джерел української наукової думки щодо проблеми діяльності як базової категорії психології людини (А. Гордієнко, П. Зінченко, О. Лактіонов, Г. Серєда, В. Синьов, О. Хохліна, В. Чуйко та ін.) [14; 46; 73; 97] дозволив ідентифікувати діяльність як навмисну, цілеспрямовану, свідому та суб'єктивно-осмислену послідовність дій особистості. В Енциклопедії Сучасної України поняття «діяльність» трактується як таке, що «передбачає здійснення певних послідовностей дії, підпорядкованих досягненню специфічної мети, особливості якої характеризують певний різновид діяльності» [130]. Відповідно до цього, В. Синьов і О. Хохлінає наголошують, що діяльність є формою активності людини в рамках відношення до реальної дійсності, «змістом якої є доцільне її перетворення, створення, зміна тощо» [73, с. 233]. Розглядаючи діяльність з позиції усвідомленої цілеспрямованої дії особистості, В. Синьов і О. Хохлінає певні, що діяльність визначається свідомо поставленою метою, свідомо виконується відповідно мети, свідомо регулюється. За ріннями діяльності науковці виокремлюють: власне діяльність, її основні види; дію, що має свої цілі; операції, що вбирають дію, узгоджену з умовами [73, с. 234].

У свою чергу А. Гордієнко, аналізуючи психологічний аспект діяльності, робить наголос на таких характеристиках діяльності, як: цілеспрямована активність людини відповідно цілей і потреб; застосування сучасних засобів і знарядь; спрямованість на пізнання та перетворення реалій і власної самості [14]. Пропонуючи структуру діяльності, А. Гордієнко виокремлює наступні складові, а саме:

- мотиви, що спонукають особистість до здійснення діяльності;
- цілі, що є спроектованими результатами діяльності;
- дії, що є процесом досягнення конкретної мети у колаборації з різновидами та етапами дії;

- операції, що містять спосіб виконання дії, що містять інтелектуально-процесуальний характер [14, с. 22].

При цьому, В.Чуйко ототожнює діяльність з самопрезентацією, що здійснюється «виключно у формі повторення послідовності дій з передбачуваним результатом, що констатується як «можу» [97, 103].

У науковій літературі, зокрема у працях Т. Дуткевича [20], С. Ілляшенка [26], С. Максименка [51], В. Павленко [82], Н. Портницької [66], І. Тодорової [82] та інших учених також простежується твердження, що діяльність здійснюється за допомогою операцій, спрямованих на досягнення конкретних цілей та являє собою результат оволодіння специфічними способами дій, реалізація яких залежить від конкретних умов. При цьому науковцями підкреслюється необхідність свідомо-цільової спрямованості особистості на здійснення конкретної дії, а також здатність до варіативного вибору способу дії, форм реагування, корекції, прийняття рішення, його реалізації в діяльності.

Аналіз психологічних концепцій, а саме: парадигма стратегіальної організації творчих процесів (В. Моляко) [77], психології творчості (М. Ярошевський) [103], теорія розумової діяльності (Г. Костюк) [2], теорія інтелекту (Ж. Піаже) [115], концепція самоактуалізації (К. Роджерс) [121], теорія успішної діяльності (Б. Трейсі) [83], теорія єдності свідомості та діяльності (Б. Нарді) [119], диспозиційна теорія особистості (Г. Олпорт) [25], теорія оперантного обумовлення (Б. Скіннер) [25], теорія трансформації діяльності (К. Куутті) [116] та інших свідчить про існування різних ідей до розкриття психологічних підстав, які спрямовують особистість до здійснення інноваційної діяльності з метою отримання нових оригінальних продуктів, наповнених унікальним особистісним змістом.

Сучасний науковий ракурс досліджень теорії діяльності концентрує увагу на розумінні інноваційної діяльності як «життєтворчої компетентності» (Л. Ніколенко, Л. Нічуговська та ін.) [28, с. 15] для здійснення творчості з використанням інструментів психічних функцій, таких як сприйняття, узагальнення, оцінювання, абстрагування, трансформація, класифікація,

прийняття рішень, реалізації, рефлексія тощо. Така позиція справедлива, адже загальновідомо, що творча діяльність спрямовує особистість до комбінування знань, умінь та наповнення власних дій новими ідеями, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю.

Водночас, за даними досліджень М. Селігмана [122] інноваційну діяльність варто розглядати з позиції теорії цінностей, як базових принципів, що спрямовують особистість, визначають вибір стратегій дії, дозволяють просувати, зміцнювати і змінювати якість власної діяльності завдяки новим ціннісним впливам. Тому є підстави вважати, що інноваційна діяльність забезпечує якісно нову дію, наповнену креативними ідеями, новими цінностями, новими рішеннями тощо.

У психологічній літературі, також простежується твердження про необхідність наповнення змісту кожної діяльності абстрактними новими ідеями та ідеалами, що розгорнуто представлено у науковій праці Г. Майо «Психологія людських цінностей» [117], в якій доведено вплив цінностей на особистість, а саме на: нову якість і нове наповнення діяльності; здійснення вибору; використання цінностей для оновлення, творення нового.

З огляду на це К. Майбородюк стверджує, що психологічними умовами інноваційної діяльності є актуалізація ціннісної потреби особистості в інноваціях. Акцентуючи увагу на цінностях інноваційної культури, К. Майбородюк убачає можливість засвоєння особистістю інноваційних цінностей виключно у колаборації з колективом у процесі сумісної інноваційної діяльності [50].

У свою чергу, розглядаючи інноваційну діяльність як комплекс практичних дій, спрямованих на використання прогресивних ідей і результатів для отримання нових продуктів, позначених штампами особистого винаходу й оригінальності, П. Микитюк і Б. Сенів презентують власне бачення її реалізації як такої, що створює новий спосіб мислення і забезпечує ефективне вирішення ситуацій та результативне оновлення діяльності [57].

У цьому ключі варто наголосити на одностайності науково-психологічної позиції про те, що мислення, як психологічна система, охоплює всі ланки та етапи підготовки, проєктування, перебігу, результативності будь-якої діяльності. Про ряд специфічних ознак мислення як генерації оригінальних ідей йдеться у роботах Д. Чуквубуезе [107]. За його переконаннями, важливу роль в здійсненні мисленнєвих операцій інноваційного типу відіграють класифікація, відбір, проєктування, моделювання, перевірка із застосуванням конструкт-аналізу.

У контексті вищезазначеного можна зробити припущення про те, що матриця інноваційної діяльності наскрізь просичена механізмами творчого мислення, яке формує нові комбінації знань, умінь, ідей, стратегій з метою досягнення якості виконання будь-якого процесу.

Тому видатний український учений В. Моляко висуваючи концепцію стратегіальної організації творчих процесів, розглядає інноваційну діяльність в полі «нової парадигми дослідження конструктивної діяльності людини» [59]. У наукових працях В. Моляко розкриває логіку передумов та здійснення особистістю інноваційної діяльності з позиції творчої дії нового типу, яка скеровує особистість до самоствердження та самореалізації, завдяки активізації інтелектуального потенціалу на здійснення специфічних мисленнєвих актів, спрямованих на оновлення, введення елементів новизни в будь-яку функціонуючу систему. Відповідно, В. Моляко розглядає інноваційну діяльність як акт творчо-мисленнєвої дії, сконцентрований на:

- адекватному оцінюванні (розуміння);
- проєктуванні (формування гіпотези чи гіпотез);
- конструюванні конкретних структур та функцій;
- апробації нових продуктів (розв'язань);
- реалізації та тиражування продуктів творчої діяльності [59, с. 8].

При цьому, В. Моляко визначає, що результатом уведення нових форм в організацію творчої діяльності людини у різних сферах є домінуючий пошук шляхів оригінального нового розв'язання завдань. Оскільки, на думку науковця «творчий процес включає такі складові як: оцінювання, еталонування,

розуміння, формування гіпотези, проєкт, апробація нового продукту відповідно до бажаних функцій, відповідне впровадження нового продукту у відповідну нішу чи додавання його до вже існуючих коли цей продукт може бути конкурентним або гармонізуючим або навіть антагоністичним» [59, с. 9].

Узагальнюючи все вищезазначене, можна констатувати, що інноваційна діяльність передбачає розвиток творчого потенціалу особистості під час створення або реалізації новизни, що в свою чергу пролонгує зміни у способі діяльності, стилі мислення, формах реакцій, стратегіях прийняття рішень, нових шляхах самореалізації особистості.

Аналіз наукового-педагогічної літератури (М. Вачевський, І. Дичківська, А. Кіктенко, О. Курбатов, П. Лузан, О. Любарська, О. Пехота, І. Підласий, В. Радкевич, Т. Сулима та ін.) [10; 18; 43; 62; 64; 68; 78; 81] дозволив з'ясувати, що оновлення змісту освіти знаходиться виключно в інноваційному ключі її методично-практичного наповнення, впровадження новітніх інтелектуально-творчих та операційно-процесуальних технік інноваційної діяльності, наскрізь просякнутих механізмами контролю, самоконтролю, оцінювання, самооцінки, цілеспрямованістю учасників навчального процесу до самореалізації.

Важливого значення для розуміння сутності поняття «інноваційна діяльність» у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва мають роботи Д. Дьюї (ідея прагматичної освіти, концепт «зростання-розвиток», школа досвіду) [120], В. Кілпатрика (метод проєктів, застосування цільової установки у педагогічному процесі) [111], А. Лай (нова педагогіка творчої дії, дія як засіб розумового, фізичного та духовного розвитку учнів) [106], Б. Твісс (управління технологічними інноваціями) [125], А. Фер'єр (школа природного розвитку, застосування знань та вмінь на практиці) [5] та ін. З цих позицій змістовною сутністю інноваційної діяльності можна вважати – інтегровані передові елементи навчання, успішно випробувані на практиці; усвідомлення особистістю мети отримання знання та можливостей їх застосування у професійній діяльності; розвиток когнітивно-інтелектуальної сфери, навичок конструювання знань, використання їх на практиці, самостійно-ініціативного

вирішення навчальних завдань; пошук знань, обмін знаннями, хутка інноваційна перебудова власної діяльності; готовність до сприйняття, оцінки та реалізації педагогічних інновацій; самостійна інноваційна діяльність на основі теоретично-практичної обізнаності.

Сучасні українські вчені виділяють інноваційну діяльність як необхідну умову модернізації сучасної освіти. Так, у дослідженнях О. Дубасенюк, В. Ільїна, В. Кавецького, О. Кричківської, О. Микал, Л. Ребухи, В. Рябенко, В. Савіцької, Г. Сиротенко та ін. [19; 29; 30; 31; 74; 86] представлені основні характеристики освітніх інновацій у полі новизни, масштабу, відповідності потребам і цілям, результативності та ефективності. На переконання вчених, інноваційна діяльність в системі освіти покликана забезпечити якісно нові моделі взаємодії та розвитку педагогічної творчості з обов'язковим прикладним застосуванням результатів. Обов'язковою умовою ефективного здійснення інноваційної освітньої діяльності науковцями висунута тенденція до ліквідації розриву між процесами створення педагогічних новацій та процесами їх сприйняття, оцінювання, освоєння та застосування, запобігання стихійності їх перебігу та забезпечення свідомого керівництва інноваційною діяльністю учасників начального процесу.

Досліджуючи інноваційно-технологічні процеси у закладах вищої освіти, Л. Ребуха характеризує інноваційну діяльність на основі таких понять: формування сучасних, альтернативно-концептуальних теорій і педагогічних систем; педагогічна інноватика; фундаменталізація професійної підготовки, висока інтенсивність дії, спрямованість на активне розв'язання професійних проблемно-ситуативних завдань; ґрунтовне освоєння освітньої інформації, формування професійного тезаурусу, методологічне осмислення сутнісного змісту навчальної дійсності; інноваційний процес. За переконанням Л. Ребухи «інноваційні процеси у вищій школі завжди мотивовані, цілеспрямовані, усвідомлювані та направлені на забезпечення високого рівня ефективності створення, освоєння і використання педагогічних інновацій в навчанні студентів» [30, с. 51].

Заслуговує на увагу комплексний підхід О. Дубасенюк до осмислення початкової інноваційної діяльності як основи модернізації університетської освіти, зокрема сформульований вченою ряд обставин, що спричиняють необхідність в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності, якими є:

- сучасний стан, що зумовлює необхідність докорінного оновлення системи вищої освіти, методології і технології організації навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти; інноваційна спрямованість діяльності викладачів та студентів передбачає створення, освоєння і використання педагогічних нововведень, виступає засобом оновлення освітньої політики;

- посилення гуманітаризації змісту освіти, системні зміни обсягу, наповнення навчальних дисциплін, введення нових спеціальностей, пошук нових організаційних форм, технологій навчання, зростання ролі викладача як генератора педагогічних ідей;

- кардинальний реверс у відношеннях викладачів до введення в початковий процес педагогічних новацій, творча складова інноваційної початкової дії [19, с. 4].

Разом із тим, О. Дубасенюк визнає, що носієм, творцем і модифікатором конкретних нововведень розробником нових методик навчання виступає викладач-новатор, який «володіє широкими можливостями і має необмежене поле діяльності», а основною умовою такої діяльності, згідно О. Дубасенюк, є інноваційний потенціал педагога [19, с. 3].

У загальному контексті теорії і практики інноваційної діяльності П. Лузан, В. Манько, Л. Нестерова, Г. Романована ін. [81] виокремлюють характерні зміни в початковій дії студентів, які актуалізують творчий стиль мислення, креативність, ціннісний рівень комунікації, спрямованість до самореалізації в діяльності. Важливим висновком науковців є те, що інноваційна діяльність вбирає в себе різноманіття форм пошукової, конструктивної, інтелектуальної, творчої діяльності, що сприяє збагаченню мотиваційних намагань студентів завдяки співтворчості та самоактуалізації.

Досліджуючи проблему інноваційної діяльності, науковці С. Говен та Р. Синха [112] виводять притаманні їй ознаки та уміння, якими є: активація досвіду, чутливість до нових викликів; швидкість мислення, здатність мисленнево переходити від однієї категорії, одного способу розв'язання до іншого; гнучко вбирати, координувати, привносити в систему дії ідеї; ефективно презентувати ідеї.

Аналіз масиву загальнонаукових праць з досліджуваної проблеми дозволяє розглядати інноваційну діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва у наступних характеристиках, а саме: як процес здійснення самостійної творчості в рамках авторської моделі нової фахової дії, як визначення нової місії, формування власної системи цінностей, удосконалення професіограми як системи фахової майстерності, формування власного іміджу як носія інноваційної культури, розробки стратегій і методики нової результативно-якісної фахової дії, як створення експериментальної творчої лабораторії з метою впровадження інноваційних ідей та отримання нового змісту фахової діяльності.

Аналіз наукових праць К. Завалко, О. Єременко, А. Козир, В. Лабунця, Ю. Мережко, О. Отич, В. Федоришина, О. Щолокової та інших [22; 23; 45; 55; 63; 84; 100] свідчить про прискіпливий інтерес учених до використання інновацій у мистецькій освіті з метою впровадження політики стратегічного керівництва інноваційною діяльністю в системі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Вельми важливим для нашого дослідження є осмислення інновацій у мистецькій освіті, представлене О. Щолоковою, з позиції досягнення нової якості освіти, оновлення цілей і змісту мистецького навчання студентів, освітніх методик і технологій на основі новітніх досягнень наукового навчання та інноваційних підходів до його вдосконалення. На переконання О. Щолокової, розкриття причин актуальності освітніх інновацій та їх впровадження в мистецький навчальний процес є вкрай на часі в сучасних умовах, що вимагає детального дослідження основних понять, теорій, концепцій та закономірностей

впровадження педагогічних інновацій у фахову підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва [100, с. 243].

Переконаливим можна вважати і визначення В. Федоришина, відповідно до якого інноваційну діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва доцільно розглядати як специфічну організацію діяльності та мислення, які спрямовані на організацію нововведень в мистецько-освітньому просторі з метою вдосконалення, модифікації, раціоналізації, модернізації, трансформації навчального процесу [84, с. 203].

У свою чергу, О.Отич класифікує інноваційну діяльність як новий, творчий імпульс розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання [63, с. 79].

У монографії К. Завалко «Педагогічна інноватика в теорії та практиці музичної освіти» доведено, що інноваційна діяльність студентів має враховувати системне бачення професії учителя музичного мистецтва, володіння високим рівнем узагальнення системи знань професійно-педагогічних та суміжних галузей науки й уміннями їх ефективного застосування [23]. У розробленій К. Завалко концептуальній моделі інноваційної діяльності вчителя музичного мистецтва виокремлено чотири простори інноваційної діяльності, які, на думку вченої, потребують формування необхідних якостей, оволодіння інноваційними знаннями та методами, окремими видами діяльності, а саме:

- мікропростір інноваційної діяльності вчителя музичного мистецтва розглядається на просторовому рівні застосування інноваційних методів, форм та засобів роботи з учнями (адаптованих і власностворених);

- мезопростір інноваційної діяльності вчителя музичного мистецтва представлено на рівні школи в класній та позакласній роботі, що передбачає створення та впровадження інновацій в різновиди навчальної діяльності;

- макропростір передбачає інноваційну діяльність вчителя музичного мистецтва в межах національних освітніх систем, який має забезпечити сформованість методологічної культури та потребує розуміння сутності

музично-педагогічних явищ, оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з логікою дослідницького пошуку;

- мегапростір інноваційної діяльності вчителя музичного мистецтва передбачає планетарне охоплення, зокрема знання мов, полікультурну та інформаційну компетентність, що сприяють оволодінню інноваціями за кордонами країни [22, с. 118].

Визначаючи інноваційну спрямованість фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва К. Завалко певна того, що ефективна інноваційна діяльність студента можлива лише за умови реалізації запропонованих ученою концептуально-парадигмального та процесуально-методичного блоків, які вбирають: орієнтацію педагогічного процесу на розроблену модель інноваційної діяльності вчителя музичного мистецтва та врахування інноваційної парадигми, екстраполяцію їх основних положень та структури на зміст музично-педагогічної підготовки; дотримання запропонованих принципів навчання, впровадження в процес музично-педагогічної підготовки педагогічних умов та управління етапами формування готовності до інноваційної діяльності; педагогічний супровід формування означеного феномену[23].

Досить співзвучною з вищезазначеними висловлюваннями є позиція Т. Суліми про те, що підготовка майбутнього педагога до інноваційної діяльності є процесом професійного становлення, який характеризується наступними особливостями:

- процес є безперервним, нестійким, динамічно-змінним;
- професійне становлення майбутнього педагога, орієнтованого на інноваційну діяльність, вмонтовано в рамки спеціально організованих рефлексивно-аналітичних, проєктувально-освітніх процесів;
- для здійснення інноваційної діяльності під час навчання формуються загальні уявлення про образ віддаленого майбутнього, організовується спільне проєктування майбутньої діяльності, освоєння знань, умінь, способів інноваційної дії, необхідних для її реалізації [79, с 200].

Розглядаючи інноваційну діяльність у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, українські вчені Д. Бондаренко [7], О. Бордюк [8], А. Козир [34], Л. Ліхичька [36], В. Міщанчук [56], Н. Мозгальова [80], А. Растригіна [69] та китайські дослідники Лян Хайє [49], Сі Даофен [72], Сюй Цін [126], Чень Чень [93], Чжан Лу [94] та ін. характеризують її на основі таких понять: досвід роботи з мистецькою інформацією, інтелектуальна активність, швидка адаптація в змінних ситуаціях, цілепокладання, проектування, моделювання, розробка плану дії з орієнтацією на запланований результат, моніторинг й аналіз навчальних ситуацій, гнучка комунікація, творча кооперація, переконлива трансляція власних ідей, критичне оцінювання різних точок зору, самоаналіз, самоконтроль, самооцінка.

Аналіз наукових праць дав можливість узагальнити погляди науковців на сутність інноваційної діяльності в фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме:

- як можливість збагатити власне методичне поле, підвищити фахову компетентність й рівень професіоналізму, сформувані власні ціннісно-сміслові орієнтації (А. Козир, В. Федоришин) [35, с. 235];

- як інноваційний ресурс мистецького освітнього простору ЗВО, який може стати основою для забезпечення особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця-музиканта відповідно до гуманістичних цінностей демократичного суспільства (А. Растригіна) [69];

- як зміна традиційних підходів до конструювання навчального процесу (В. Міщанчук) [56];

- як прояв новизни в навчальній мистецькій діяльності, основний результат творчого процесу (В. Лабунець) [45];

- як освоєння навичок створення й апробації інноваційних музично-освітніх проєктів, упровадження нових форм і технологій музично-педагогічної освітньої діяльності, розробки нових підходів у вирішенні традиційних проблем музично-педагогічного процесу (Сі Даофен) [72];

- як можливість сформувати у студентів інноваційний стиль мислення, розвивати та реалізовувати творчий потенціал (Лян Хайє) [49];

- як дієвий регулятор навчального мистецького процесу в рамках фаз розгортання мислетворення – від пошуку проблеми до варіативного пошуку й віднайдення шляхів оригінального і продуктивного її вирішення (Сюй Цін) [126];

- як комплекс організаційних, технологічних, творчих заходів, які у своїй сукупності призводять до інноваційних змін.

Водночас, варто наголосити, що найбільш переконливою вважаємо констатацію А. Козир того, що інноваційна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки відкриває нові можливості для концептуально-проективного засвоєння професійних знань, які, забезпечують: керівництво педагогічними процесами, прогнозування результатів; систематизацію навчальної інформації, актуалізацію практичного досвіду; комплексне вирішення проблемно-ситуативних завдань; умови для акме розвитку; нейтралізація зовнішніх впливів, стресостійкість особистості; вибір найефективніших та розробка інноваційних моделей для вирішення фахових завдань [35, с. 235-236].

Важливим висновком науковців є те, що спонукальним мотивом для здійснення інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва є бажання та ідеї продуктивних змін фахового навчального середовища, які ведуть до появи нових форм, якостей, відтінків, нових засобів дії. Все це спрямовує творчий потенціал студентів на впорядкування навчального процесу відповідно міри власної вибагливості, підвищення стандартів якості вокально-хорового звучання, зміни власної моделі діяльності для вдосконалення фахової конструкції та створення нової якості.

У даному контексті варто зазначити, що чимало можливостей для формування готовності до інноваційної діяльності студентів має саме творчий фаховий навчальний процес, оскільки опосередковано наповнений інноваційними ідеями та стратегіями інноваційної творчої дії. Адже, за свідченням дослідників, головними причинами і джерелами ідей щодо

узгодження-покращення завдань фахового процесу є: потреби якості звучання, попит культурно-естетичного задоволення; бажання самореалізації, отримання якісно нових показників; підвищення престижу (власного і процесуально-мистецького); пошук шляхів вирішення проблем (комунікативних, виконавських, організаційних, творчих тощо); наслідування провідних викладачів, які впроваджують нові інноваційні форми фахової роботи; бажання студента удосконалювати власну майстерність у професійній діяльності; реалізація знань, творчі ідеї та відкриття під час практичної роботи з хором; інтуїтивне уявлення про те, як нова ідея нововведення може поліпшити наявний стан фахового процесу.

Розгорнута характеристика інноваційної діяльності в змісті вищої педагогічної освіти, представлена В. Химинець [92], цілком доцільно вмонтовується у зміст фахової підготовки студентів факультетів мистецтв, оскільки розкриває нові обрії формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя музичного мистецтва завдяки освоєнню нових форм, прийомів уведення інновацій у навчальний фаховий простір. Згідно В. Химинець, інноваційна діяльність комплексно вбирає в себе такі ознаки:

- процесуальні (інноваційно-операційні) та особистісні (індивідуальний стиль діяльності вчителя-новатора) характеристики процесу оновлення, привнесення нового в сталу систему освітньої практики;
- педагогічну творчість, креативність, винахідництво, прояв творчої індивідуальності;
- гнучке реагування й врахування змін, ризиків, факторів педагогічного процесу;
- цілеспрямованість у визначенні мети, завдань, змісту та важелів інноваційної діяльності [92, с. 38].

Екстраполюючи представлені вище характеристики інноваційної діяльності на сферу фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, вважаємо за доцільне виокремити змістовні ознаки досліджуваного процесу в полі оперування навчальним професійним середовищем, а саме:

- створення, трансфер і впровадження інновацій з метою отримання інноваційного продукту (Л. Мільто О. Огієнко, В. Химинець) [89; 92];

- генерування, використання і запозичення ідей для оновлення і поліпшення якості мистецьких продуктів з подальшою результативною презентацією (Лян Хайє, Сюй Цін) [49; 126];

- впровадження комплексу організаційно-комунікативних, виконавсько-технологічних, творчо-діяльнісних заходів, цілеспрямованих на отримання інновацій (Л. Гаврилова, К. Завалко, А. Козир, Л. Ліхіцька) [12; 22; 34; 36];

- трансформація власних і запозичених ідей у новий або вдосконалений творчий продукт, новий підхід, новий процес, готовий до реалізації на практиці (Л. Мільто, Ю. Радченко) [89];

- поширення нового в освітньо-мистецькій сфері (Р. Михайлишин, О. Рудницька, О. Отич) [58; 63; 71];

- демонстрація здатності швидко й оперативно знаходити шляхи розв'язання проблем, асимілюватися в нових проблемних ситуаціях, опиратися на досвід та інтуїцію, проектувати етапи втілення ідей, прогнозувати ризики і можливі результати (Г. Товканець) [27];

- оновлення інформаційного забезпечення з метою інноваційного розвитку навчального процесу (П. Микитюк, Б. Сенів) [57];

- впровадження нових методів стимулювання творчої активності майбутніх учителів музичного мистецтва (Д. Бондаренко, О. Бордюк) [7; 8].

Як свідчать дослідження Р. Брик [30], побудова освітнього процесу на науково-концептуальній основі інноваційної діяльності забезпечує:

- надання студентам широкого спектру можливостей та засобів отримання та засвоєння знань;

- розробку, впровадження нових адаптованих різновидів інноваційної діяльності;

- пошук способів індивідуалізації освітньої траєкторії студентів з високим рівнем інтелектуального потенціалу;

- опору на інформаційно-комунікативну модель творчої взаємодії;

- трансформацію методів оцінювання освітніх інновацій;
- орієнтація на створення інноваційного навчального простору.

У контексті сказаного можна говорити, що дослідження сутності поняття «інноваційна діяльність» в фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва уможлиблює розуміння визначеного феномену в площині розширення професійного кейсу знань студента про: різновиди інновацій, характеристики інноваційного процесу, моделі інноваційної діяльності, джерела інноваційних ідей, чинники ефективності нововведень, концепції розробки інноваційного проєкту, оцінювання ризиків інноваційної діяльності, методи стимулювання творчої активності учасників фахового процесу, інноваційні стилі керівництва та інноваційну культуру, оцінювання ефективності інноваційної діяльності, систему інформаційних ресурсів для забезпечення інноваційної діяльності з метою отримання студентом нових механізмів самореалізації у професійній роботі з прицілом на оновлення начального мистецького середовища.

Окреслені вище положення дозволили з'ясувати педагогічні можливості інноваційної діяльності у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва як джерела змін (особистісних і процесуальних), які розглядаються як механізм творчого розвитку студента та характеризуються:

- виявленням доцільності проведення змін;
- належним їх обґрунтуванням з урахуванням наявних і перспективних творчих можливостей учасників навчально-мистецького процесу;
- з'ясуванням спроможності (власної, колективної) розвиватися інноваційним шляхом, керівництвом розробкою, впровадженням та презентацією змін.

Тому, спрямування майбутнього вчителя музичного мистецтва до здійснення інноваційної діяльності під час фахової підготовки відкриває можливості до самореалізації, дозволяє активувати готовність до самостійної творчої дії в рамках інноваційного забезпечення професійного процесу, цілеспрямованої на виявлення й обґрунтування перспектив інновацій,

визначення цільового напрямку їх впровадження, оцінювання шансів інноваційних втручань на творчий успіх.

Визначаючи інноваційну діяльність потужним фактором саморозвитку особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, зважуємо на позицію А. Козир про те, що «інноваційні підходи відкривають нові можливості для концептуально-проективного засвоєння фахових знань, які забезпечують: високу достовірність прогнозування результатів та керівництво педагогічними процесами; аналіз й систематизацію, на науковій основі, практичного досвіду та його використання; комплексне вирішення навчальних та соціально-виховних проблем; сприятливі умови для особистісного акме розвитку; зменшення ефекту впливу негативних обставин на особистість; вибір найбільш ефективних й розробку інноваційних моделей для вирішення педагогічних проблем» [34, с. 17].

Вищезазначене уможлиблює підпорядкування інноваційної діяльності в фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва *індивідуально-творчому, системно-ціннісному, трансдисциплінарному, компетентнісному, технологічному, діяльнісному* підходам. Поняття «підхід» тлумачиться як метод дії, який націлений на створення цінностей для задоволення потреб, як зауважує І. Бичко трактування наукового підходу відрізняється особливим способом мислення та пізнання, що формується умовами, високим рівнем знань і професійної підготовки та цілісним спрямуванням [5].

*Індивідуально-творчий підхід* має своєю науковою основою особистісно-орієнтовані параметри інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. У контексті індивідуально-творчого підходу інтерпретуємо інноваційну діяльність як продукт особистісної творчості, результат професійного розвитку студентів, творців нового фахового навчального простору. Комплексна взаємодія складових означеного процесу сприяє інтенсифікації намагань студентів до опанування засобів, прийомів, методів і організаційних форм інноваційної діяльності.

Запровадження індивідуально-творчого підходу з позиції розуміння індивідуальності як епіцентру творчості (Д. Вууд, Р. Маслоу, К. Роджерс,

Б. Твісс, Е. Торренс та ін.) [5; 118; 121; 124, 125] дозволяє розглядати інноваційну діяльність у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва у новому вимірі свідомої індивідуальної діяльності, що характеризується: творчістю, відправною базою якої є талант особистості, а також, творчістю, що утворюється внаслідок самореалізації (А. Маслоу) [118, с. 73]; існуванням певного продукту, який можна ідентифікувати як витвір творчого процесу, а також, новаторськими якостями продуктів творчого процесу, наділеними індивідуальними рисами особистості та її власного досвіту і бази фахових знань (К. Роджерс) [121]; виконанням будь-яких завдань у творчий спосіб, а також, довготривалих приготувань, зусиль, натхнення, інтуїції, фантазії, творчої уяви, спрямованості на мету діяльності (Е. Торренс) [ ]; певним типом творчої активності, самоорганізації, рефлексії, цілеспрямованості дій, критичним оцінюванням і саморегуляцією поведінки навчання та спілкування (Б. Твісс) [125].

Обґрунтування індивідуально-творчого підходу окреслює перспективи фахової підготовки в рамках професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва за умов конструювання навчального інноваційного мистецько-діяльнісного простору, що сприяє підвищенню інтенсивності творчого самовиявлення студентів за рахунок створення навчального мистецько-інноваційного хабу для реалізації творчого потенціалу студентів.

Універсальні ознаки індивідуально-творчого підходу у фаховій підготовці виявляються в сприянні до творчості як здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва самовдосконалюватися шляхом конструювання нової стратегії власної дії, по новому осмислювати роль інтуїції в генеруванні нових ідей, урахувати важливість передбачення й прогнозування для ефективного здійснення інноваційної діяльності.

У рамках індивідуально-творчого підходу оптимізуються вимоги до педагога, який керується принципами індивідуально-творчого підходу до кожного студента, спрямований на впровадження в навчальну практику новітніх інноваційних методик для забезпечення: формування інтелектуального

потенціалу студентів (здатності збирати, обробляти потоки навчальної мистецької інформації, генерувати нові власні ідеї подальших дій); акумулювати інтелектуально-активний простір для генерації нового знання; активувати умови для перетворення знань студентів в інновації; узгоджувати фактори для забезпечення впровадження новацій студентів у навчальний диригентсько-хоровий процес.

*Системно-ціннісний підхід* (від гр. «systema» – ціле, складене з частин, об'єднання та «цінність» з точки зору відповідності потребам особистості) [5] базується на врахуванні системи цінностей в індивідуальній матриці кожного студентів, спрямуванні їх до розуміння себе як творця нових ідей і нової дії в фаховій діяльності, спрямованого на отримання власного нового мистецького результату. Водночас цей підхід є одним із основних інструментів для дослідження майбутнім учителем музичного мистецтва наявного стану впорядкованості начального професійного простору з подальшим конструюванням та врахуванням системи причинно-наслідкових зв'язків в ідеях та діях, спрямованих на його інноваційне перетворення. Важливим чинником системно-ціннісного підходу є можливість розглядати фахову підготовку через призму спрямування майбутнього вчителя музичного мистецтва до інновацій, створення нової цінності як уміння, закладеного в освітній проєкт «Майбутнє освіти та навичок. Освіта 2030 OECD», яке виявляється в створенні нової цінності та здатності відповідально впроваджувати інновації.

У даному контексті варто звернути уваги на науковий погляд Т. Калюжної на ціннісні базиси інноваційної діяльності, якими, на думку вченої, є: рівноправність традицій і творчості, які мають перебувати у постійному діалозі та співпраці; монізм і плюралізм ціннісних систем, особистість – міра речей, творець власних цінностей для себе; емоційна насиченість педагогічного процесу, цілеспрямованість на творче пізнання; вихід на інтеграцію науки і практики [89, с. 90]. Водночас, системно-ціннісний підхід сприяє розгляду фахової підготовки через окуляр комплексу мистецьких цінностей, що вбирають в себе різноманіття музично-виконавських еталонів, культурно-смакових переконань, що дозволяє

«перетворювати ідеї та почуття в образи, звуки, рухи та інші форми вираження, завдяки спілкуванню та висловлюванню, що в комплексі здатне змінювати наше сприйняття світу» (Е. Джефферсон) [128].

Цей підхід реалізується через розкриття інноваційного контексту в ціннісній системі фахової підготовки та вбирає важливі характеристики нестандартного мислення для аналізу ситуативної невизначеності з метою продуктивних змін, необхідних для створення студентом нової цінності. У цьому вимірі системно-ціннісний підхід окреслює перспективи фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в забезпеченні умов для створення студентом власної цінності, активуючи їх цілеспрямованість, допитливість, відкритість до нових ідей, можливих змін для набуття досвіду інноваційної діяльності.

Упровадження системно-ціннісного підходу в фаховій підготовці відкриває можливості цілеспрямовувати майбутнього вчителя музичного мистецтва на пошук ціннісного змісту, оцінки виконавсько-творчих потреб, цінностей мистецької комунікації, протиставлення еталонів відповідності, як домінівних для інноваційного переобладнання навчально-творчого процесу у системі співвідношень власних ідей та нової дії з нагальним та необхідним оновленням.

*Трансдисциплінарний підхід* розглядає способи поєднання протилежностей різноманітних характеристик будь-якого процесу за принципом доповнення, що дозволяє створити таку основу фахової підготовки, що забезпечує сформованість компетентності студентів у полі новаторського вирішення завдань на межі знань різних дисциплін. У зв'язку з цим, Л. Бобик, М. Ткач, О. Олексюк та ін. визначають, що «фахова підготовка студентів факультетів мистецтв потребує впровадження низки нових підходів, визначальними рисами яких є міждисциплінарний синтез знань, методологічна плюралістичність, поліваріантність пошукових векторів, міжпредметні зв'язки, посилення інтеграційної взаємодії тощо» [123]. Трансдисциплінарний підхід щодо процесу навчання студента здійснювати інноваційну дію на факультетах

мистецтв педагогічних університетів ураховує зміну звичного перебігу фахової підготовки завдяки відкритості до інтерпретацій, аналізу та трансферу інформації, інструментарію організації різноманітних зворотних зв'язків і передбачення ризиків, спрямованості на отримання нових граней-характеристик, непередбачувано-випадкових якостей, нових ідей та шляхів нової дії.

Реалізація трансдисциплінарного підходу в системі мистецької освіти сприяє формуванню у студентів нового типу мислення, характерними ознаками якого, згідно Г. Бевз є «створення із розрізнених дисциплінарних сфер єдиної площини евристичного, аксіоматичного узгодження наукового мислення у вивченні предметного поля» [3, с. 31]. Орієнтація майбутнього вчителя музичного мистецтва на пошук інформації з метою дослідження ситуативно-виконавської та комунікативно-інтегративної проблематики навчального фахового простору виступає інструментом для: виявлення в різних дисциплінах мистецько-академічного циклу специфічних знань, подібних елементів, понять, закономірностей, явищ; комбінування й синтез отриманої інформації в якісно нову цілісність; проектування етапності процесів та їх якісно-нового змістовного наповнення для інноваційного впорядкування навчального простору; цілеспрямованість на ефективність і результативність. На думку В. Ребухи, предметні межі розчиняються, коли студент, під час розв'язування професійних завдань, спирається на особистісні знання, навички і вміння з кількох предметних дисциплін та може здійснити критичну оцінку власно використаних міжпредметних знань [30, с. 63].

Трансдисциплінарний підхід дозволяє розглядати формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності у процесі фахової підготовки як процес розв'язання навчальних проблем завдяки актуалізації знань з окремих дисциплін як джерела поповнення об'єму інформації в конкретному навчальному завданні. Цей підхід сприяє розвитку інтелектуального потенціалу студента, розширює розуміння ним ефективних механізмів інноваційної діяльності, дає змогу сконцентрувати знання з різних навчальних дисципліни в напрямку отримання нового знання, нового досвіду,

нової дії, нових результатів, а також, оцінити якість власної інноваційної діяльності у процесі фахової підготовки.

*Компетентнісний підхід* (від лат. «competentia» – коло питань, в яких людина добре розуміється, вимога до освітньої підготовки, необхідна для продуктивно-результативної діяльності в певній сфері) [5, с. 231] в іншому трактуванні компетентність (лат. competentia – обізнаність, кваліфікаційна характеристика спеціаліста у певній діяльності; інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, умінь, навичок, досвіду роботи) [29, с. 8] розглядає процес навчання в комплексі набуття студентом низки професійних компетентностей (інтегральна компетентність, загальні компетентності, спеціальні (фахові, предметні) компетентності). Водночас, цей підхід ураховує сучасні освітні тенденції до підготовки майбутніх фахівців «ефективно виконувати професійні функції в умовах інноваційного режиму діяльності» [28, с. 84] тим самим скеровуючи «організацію інноваційної діяльності закладів освіти з процесу на результат» [28, с. 163]. Тому компетентнісний підхід ураховує нову для системи навчання компетентність – інноваційну, що в своїй основі опирається на базиси інноваційної діяльності.

Упровадження компетентнісного підходу до мистецького навчання, деталізованого у наукових працях Н. Гузій [17], Г. Падалки [80], О. Рудницької [71], В. Федоришина [84], О. Щолокової [101] відкриває можливості до ініціації самостійної позиції студента для оновлення змістовного наповнення фахової підготовки завдяки розвитку інноваційного потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва, який вбирає: інноваційне сприйняття навчального простору; здатність виявляти та відкривати нове; сприйняття власних інновацій; готовність до ініціювати нове вирішення навчальних завдань; намагання внести новизну і креативність у навчальний процес.

Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва враховує інноваційний вектор її здійснення в полі сприяння нововведенням, поліпшення, удосконалення ходу й результату навчальної діяльності студентів. Тому цілісність і неперервність формування

готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності забезпечується сформованою його інноваційною орієнтацією на фаховий процес у сукупності інноваційних засобів, методів і стратегій, актуальних під час цілеспрямованого й керованого впливу на формування у студента конкретних інноваційних якостей. З позиції компетентнісного підходу основними орієнтаціями до формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності визначено: широкий фаховий тезаурус, ґрунтовна база спеціальних (фахових, предметних) знань; спрямованість до саморозвитку, креативного самовираження; творче відношення до фахової справи; бажання вдосконалювати творчий процес; ініціатива й творчий неспокій; встановлення предметно-ситуативних зв'язків; самостійність у відборі та систематизації мистецької інформації, генеруванні ідей для оновлення мистецького навчального процесу; моделювання інноваційної дії, узгодженої з новою ідеєю.

Орієнтація на компетентнісний підхід виявляється перспективною, оскільки передбачає високу міру готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності, забезпечує активізацію дослідження ним невизначеностей фахового процесу, зокрема таких як: очікуваний результат, урахуванням ризиків, оцінка ефективності ц доцільності реалізації інноваційних ідей; урахування ризиків при визначенні норми дії; поправки на ризик; коригування норми інноваційних змін в залежності від розробленого кейсу інноваційної дії.

Компетентнісний підхід потребує достатніх педагогічних зусиль щодо формування змісту інноваційної діяльності, а саме акцентованої спрямованості на; оновлення й вдосконалення фахового процесу; сприяння введенню в навчальний процес нових способів вирішення професійних проблемних ситуацій; адаптації до змінних умов; забезпечення прогресивних змін, динаміки в розвитку інноваційних якостей студента; фахового становлення в якості активатора змін і новацій; ініціації самостійності у генеруванні нових ідей та реалізації інноваційної діяльності.

*Технологічний підхід* є важливим у процесі формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва студентів до інноваційної діяльності, оскільки характеризує спрямованість педагогічних зусиль на вдосконалення інноваційної діяльності у процесі фахової підготовки, що сприяє підвищенню її результативності завдяки розширенню інноваційного інструментарію та інтенсивності впровадження інноваційних технологій у навчальний мистецький процес. Цей підхід відображає ідеї та надбання педагогів-реформаторів (Г. Ващенко, Д. Дьюї, Г. Кершенштейнер, Я. Коменський, В. Лай та ін.) [11; 15; 120] з позиції переоцінки освітніх цілей, осучаснення змісту освіти, ініціації партнерської самостійності, «запровадження інновацій, операціоналізації і технологізації» (Т. Койчева) [37, с. 39].

У наукових дослідженнях в галузі мистецької освіти (А. Зайцева, З. Жигаль, Л. Ліхницька, Л. Масол, І. Міщанчук, О. Ролінська та ін.) [21; 47; 52; 56; 80] технологічний підхід представлено як конгломерат універсальних педагогічних технологій, що інтегрує в собі: концептуальні засади інноваційної діяльності студента з орієнтацією на цілі сучасної мистецької освіти; принципи технології, специфіку інноваційної моделі мистецької освіти; впровадження інноваційних форм, методів, прийомів, засобів мистецького навчання; інноваційну алгоритмізацію навчального процесу; моніторинг стану компетентності студента за результатами інноваційної діяльності.

Технологічна спрямованість навчального фахового процесу сприяє: врахуванню нагальних завдань інноваційної діяльності студента з орієнтацією на конкретні навчальні цілі; конструюванню моделей спільної інноваційної діяльності; осмислення студентом фахового процесу як мозаїки підсистем, кожна з яких потребує інноваційного впорядкування з метою оновлення всієї системи; адаптації до динамічних навчально-мистецьких змін, які є наслідком їхньої дії та відображають перебіг і результати інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Технологічний підхід дозволяє розглядати фахову підготовку як лабораторію створення мистецьких інновацій. На думку В. Андрущенка,

«майбутній фахівець педагогічної справи має бути готовим до сприйняття інновацій. Особлива місія тут відводиться закладам педагогічної освіти, які мають не лише знайомити студента зі зразками педагогічної інноватики, діяльністю авторських шкіл, але й формувати в них уміння аналізувати, узагальнювати, відбирати провідний педагогічний досвід, готувати до його цілеспрямованого впровадження в практику сучасної середньої і вищої шкіл» [1, с. 22]. Тому цілісність і безперервність формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності знаходиться в полі технологічно-структурованого алгоритму розробки та реалізації нового запланованого навчального результату, що забезпечується сформованою інноваційною орієнтацією на майбутню продуктивну діяльність, дозованістю використання нововведень інноваційним інструментарієм засобів, методів та форм у фаховій підготовці. Технологічний підхід пов'язаний з детально-регламентованою діяльністю, оперативністю вирішення найближчих завдань, утриманням стійкості навчального фахового процесу. Він зорієнтований на розвиток особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва як програміста оновленої навчально-мистецької системи дії, в основі якої покладена свобода та самостійність.

Схиляючись до думки, що фахова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва є наскрізним процесом самореалізації, який передбачає оперативний зворотний зв'язок на основі діагностики проміжних і фінальних результатів, вважаємо, що технологічний підхід забезпечує сконцентрованість педагогічних зусиль на досягнення студентами успіху, введення ними інноваційних здобутків у власну навчально-мистецьку діяльність, спрямовує до досягнення високого рівня професійної майстерності, що є потужним фактором процесу формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності.

*Діяльнісний підхід* дозволяє розглядати специфіку інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, що визначається: індивідуальною майстерністю; можливістю оновлення; успішним здійсненням інноваційної

перетворювальної дії; мотивація педагога-новатора на власну діяльність як мобільного процесу оновленого креативного розв'язання навчально-мистецьких задач з метою надання студентам інноваційного інструментарію оригінально-самостійної творчої дії. Адже, згідно Л. Ребухи, основними складовими освітньої інноватики є: створення освітніх інновацій; процес прийняття, розуміння, оцінки та інтерпретації нової дії; досвід практичного втілення інновацій у навчальній діяльності [30, с. 54].

Доречно підкреслити, що інноваційна діяльність, розробка моделі бажаного творчого пошуку, узгодження й оновлення діяльнісної стратегії в рамках етапів і термінів досягнення результатів інноваційної діяльності; добір оригінальних засобів її ефективної реалізації на сьогодні є одним із провідних напрямів в освіті, зокрема в мистецькій освіті. У науковій літературі (Л. Галіціна, І. Підласий, Л. Пироженко, О. Пометун, Г. Сиротенко та ін.) [13; 31; 64; 74] інновація досліджується як специфічна діяльність, спрямована на якісну зміну як суб'єктів навчання так і навчальних об'єктів. Тому сутність використання діяльнісного підходу проявляється в креативному застосуванні цінних інноваційних ідей у конкретних умовах фахової підготовки. Цей підхід дозволяє активізувати інтелектуально-творчий потенціал майбутнього вчителя музичного мистецтва, стимулювати генерацію нових ідей, підпорядковувати новації навчальним цілям, знаходити ефективні форми, прийоми для здійснення продуктивного фахового процесу та отримання оригінального результату інноваційної діяльності.

Діяльнісний підхід дозволяє розглядати вирішення фахових завдань за допомогою інноваційної діяльності у комплексі розв'язання нестандартних завдань комунікативного, технологічного, виконавського, творчого, управлінського рангу. Ці завдання потребують як організаційно-творчого так і інноваційного впорядкування, адже інноваційний процес є комплексною діяльністю з формування, використання, поширення та введення нового, створення нових діяльнісних практик.

Орієнтація на діяльнісний підхід передбачає введення в навчальний фаховий процес інноваційних алгоритмів дії від вихідного стану осмислення й продукування ідей покращання якості наявних характеристик через створення моделі, наповненої інноваційним змістом до практичного втілення інноваційної дії з результативним ефектом оновлення. Форма інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає впровадження нововведення на творчо-діяльнісній основі з урахуванням специфіки взаємодії складових фахового процесу.

У рамках діялісного підходу до формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності передбачена активна позиція педагога, спрямована на забезпечення інноваційного навчального клімату, що сприяє психологічній розкритості та сконцентрованості студентів на шляхах самореалізації в інноваційній діяльності, зокрема на таких як: самостійний саморозвиток, ентузіазм у починаннях; зміщення ціннісно-цільових установок у напрямку інноваційної реконструкції; оновлення характеристик «Я-образу»; проектування нової моделі творчої взаємодії; готовність впроваджувати нові способи інноваційної діяльності у зміст фахової підготовки.

Усе вищевикладене дозволяє розглядати *зміст поняття «інноваційна діяльність» у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва* як процес інтелектуально-творчої активності студента, який спрямований на створення й втілення нових форм, якостей, засобів професійної дії, що визначаються інноваційною ідеєю, цілями та очікуваними результатами, специфічною властивістю яких є новизна.

Отже, визначенню основних напрямів поставлених у дисертації завдань сприяло окреслення теоретико-методологічних основ дослідження, до яких віднесено індивідуально-творчий, системно-ціннісний, трансдисциплінарний, компетентнісний, технологічний, діялісний підходи, що характеризують концептуальні основи інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки та створюють теоретичну передумову

для висвітлення і ґрунтовного дослідження специфіки готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності в процесі фахової підготовки.

## **1.2. Специфіка готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахової підготовки**

Проблема формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності у процесі фахової підготовки станом на сьогодні є недостатньо вирішеною в педагогічній теорії та практиці вищої школи. Зокрема, потребують позитивних змін процеси, пов'язані з інноваційною діяльністю в закладах вищої освіти в напрямках оновлення змісту, форм і методів навчання, оскільки зі зростанням вимог до рівня кваліфікації майбутніх фахівців виникає необхідність якісно поліпшити систему їх професійної підготовки.

У сучасній психолого-педагогічній науці накопичено достатній пул діяльнісних педагогічних моделей, а також, акцентовано увага на необхідності усвідомлення майбутніми фахівцями загальних та специфічно-унікальних характеристик педагогічної діяльності як гнучко-змінної системи зв'язків, еталонів, стандартів, інструментів діяльності, коригувально-формуючих впливів (Н. Гузій) [17].

Саме тому потребує ретельного розгляду властивість майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка забезпечує продуктивність та високу результативність дії в умовах фахової підготовки. Такою властивістю виступає готовність до інноваційної діяльності. Уважаємо, що проблему інноваційної діяльності студентів факультетів мистецтв класичних університетів доцільно розглядати крізь призму готовності до її здійснення. Тому, визначаючи специфіку готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності у процесі професійної підготовки, після розгляду понять «інноваційна діяльність»,

«інноваційна діяльність у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва» (у підрозділі 1.1) варто уточнити сутність поняття «готовність».

Аналіз наукової літератури з дозволив виявити деяку нерівнозначність у трактуванні та тлумаченні досліджуваної дефініції. Зокрема, у працях сучасних філософів та педагогів проблема готовності до педагогічної діяльності (В. Андрущенко, М. Бойченко, Л. Горбунова, В. Кремень, В. Луговий, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк та ін.) [6; 16; 33; 60; 86] розглядається в контексті інтегрально-конкретизуючого принципу філософії освіти, що згідно позиції В. Огнев'юка продукує специфічне ставлення до педагогічної дійсності (ідеї, шляхи відтворення, цілі, цінності, ідеали, результати, оцінки тощо), проблем і суперечностей освіти як процесу і на цій основі генерує принципово нові концепції трансформації освітнього процесу [60, с. 142]. Натомість В. Андрущенко розглядає означений феномен з позиції цілепокладання, діалогу, свободи, творчості [1].

У свою чергу В. Кремень піднімає питання про необхідність формування інноваційного середовища та адекватної йому інноваційної людини, розширюючи тим самим розуміння готовності до педагогічної діяльності як «пошуку нового «всередині», як «включення» в дію невикористаного раніше потенціалу, який має своїм джерелом духовну складову суб'єкта навчання» [41, с. 20]. Окрім цього, В. Кремень піднімає питання про неприпустимість використання минулого досвіду освіти, що вичерпав свої пізнавальні і творчі можливості, необхідності зосередження на виникненні нового, інформаційно-комунікативного способу роботи з інформацією, знаннями, почуттями, знаками, символами, що має інноваційний характер «суб'єктно-орієнтованої комунікативної діяльності, спрямованої на отримання істотно нової якості, пов'язаної з суб'єктивним переживаннями та рефлексією» [41, с. 18].

Проблема готовності в психологічному ракурсі достатньо повно представлена в наукових працях українських, американських та західноєвропейських учених (П. Друкер, О. Кокун, Г. Костюк, К. Котун, А. Маслоу, Л. Мільто, В. Моляко, Н. Лозінська, Г. Олпорт, Ж. Піаже, І. Пішко,

Б. Трейсі та ін.) [2; 39; 77; 83; 87; 89; 108; 115; 118], центральне місце з-поміж яких займає когнітивна концепція готовності до діяльності Ж. Піаже як саморуху до пізнання нових об'єктів. Основу цього стану становлять інтелектуально-психічні процеси і властивості, які є епіцентром індивідуальних якостей особистості [115]. За дослідженням К. Котун Д. Келлі, готовність є особистісним конструктом, що вбирає взаємовідношення: «якість-можливість», «суб'єктивність-об'єктивність», «емоція-воля», «цінності-потреби», «звички-знання», «вміння-навички», «реальність-дія» тощо [89].

Відповідно концепції психологічної готовності до діяльності В. Моляко «... формування психологічної готовності до діяльності повинно бути спрямоване на професійний рівень як на певний орієнтир, еталон майбутньої роботи, ... сам процес професійної підготовки слід пов'язувати з виконанням не тільки навчальних завдань, а й обов'язково таких, що максимально наближені до реальних виробничих умов [77].

Натомість О. Колесніченко розглядає визначений феномен не тільки з позицій виконання професійних функцій (самовпевненість, наполегливість, результативність, працездатність, активність, саморегуляція, урівноваженість, витримка, динаміка, темп тощо), але й з точки зору характеристики психологічної готовності, а саме: врахування якостей і психологічних властивостей особистості, наявність професійної установки, усвідомлення функцій діяльності, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення власних здібностей з простором можливостей в діяльності [40, с. 147-149.].

У свою чергу, О. Кокун, В. Мороз, І. Пішко, Н. Лозінська у структурі психологічної готовності особистості до виконання завдань виокремлюють особистісну та функціональну готовність. Ученими, також, представлено їх характеристики. Так, на думку вчених особистісну готовність виявляють такі показники:

Моральна готовність:

- усвідомлення обов'язку, відповідальності;

- усвідомлення соціального та особистісного сенсу діяльності;
- активна життєва позиція;
- самокритичність;
- потреба у професійному самовдосконаленні;
- волюва готовність;
- самовпевненість;
- зібраність, організованість;
- самоконтроль, витримка;
- готовність до ризику;

Комунікативна готовність:

- комунікабельність;
- переконливість;
- володіння професійною мовою;
- уміння надавати чітку доречну інформацію;
- повага до колег, готовність до взаємодопомоги.

Загальнопсихологічна готовність:

- оптимальний рівень особистісної врівноваженості;
- високі здібності до саморегуляції психічного стану.
- розвинуті пізнавальні здібності;
- розвинуті здібності до планування, моделювання, програмування, оцінки результатів професійної діяльності.

Функціональна готовність особистості до виконання завдань представлена такими характеристиками:

Мотиваційна готовність:

- відданість різновиду професійної діяльності;
- потреба в успішному вирішенні професійних завдань;
- бажання досягти успіху в професійній діяльності;
- потреба в самовдосконаленні.

Когнітивна готовність:

- знання професійних обов'язків, функцій;
- оцінка їх значущості;
- знання способів, методів, засобів вирішення професійних завдань;
- адекватність усвідомлення власних можливостей, здібностей;
- знання особливостей та ймовірних змін у професійній діяльності.

Креативна готовність:

- здатність генерувати ідеї;
- гнучкість розуму.

Орієнтаційна готовність:

- знання про особливості й умови професійної діяльності;
- знання про вимоги діяльності.

Операційна готовність:

- наявність необхідних професійних умінь і навичок;
- володіння способами та прийомами професійної діяльності;
- здатність до моделювання професійної діяльності та антиципації.

Оцінювальна готовність:

- адекватність самооцінки власної професійної підготовленості та відповідності результатів вирішення завдань визначеним вимогам [39, с. 8-9].

Отже, психологічна готовність особистості до виконання професійних завдань, згідно О. Кокун, В. Мороз, І. Пішко, Н. Лозінської характеризують представлені вище показники, які ми будемо вважати базовими для подальшого дослідження специфіки готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності у процесі диригентсько-хорової підготовки.

Виходячи з твердження психологічної науки про вирішальну роль готовності до діяльності в творчому розвитку особистості (Н. Ваганова, Ю. Гулько, Н. Латиш, В. Моляко, Т. Третяк та ін.) [90], одним із домінантних психологічних факторів її формування є установка особистості на досягнення власних значимих результатів завдяки мобілізації інтелектуально-творчого потенціалу, активації ціннісно-емоційної сфери, прийняття креативно-цільової, новаторської позиції. У відповідності до психологічної структури особистості

готовність до діяльності забезпечується: цілеспрямованістю до конкретного виду діяльності;; власним потенціалом; знанєвим ресурсом; професійно-операційним арсеналом; діяльнісним інструментарієм.

З урахуванням позиції О. Матвієнко поняття «готовність» можливо розглядати в багатьох аспектах, зокрема таких як:

- результат спеціальної підготовки, наслідок діяльності;
- передумова до професійної діяльності, що забезпечує її ефективність, виконує регуляційну функцію, є сталою;
- інтегроване особистісне утворення, що забезпечує необхідні внутрішні умови для успішного здійснення діяльності;
- якісно-динамічну характеристику особистості, професійно-зорієнтовану та підготовлену до виконання певного виду діяльності;
- активно-дієвий стан особистості, що спонукає до діяльності, спрямований на її виконання [53, с. 196].

Здійснений аналіз та узагальнення наукової літератури дозволив з'ясувати, що готовність особистості до діяльності виявляється в потенції до організації, впорядкування, корегування власної діяльності та зумовлюється широким колом чинників серед яких: комплекс професійних знань і вмінь, система цінностей і цілей, залучення особистості до діяльності з перспективою активного формування інтересів, мотивів, потреб, нових знань та вмінь.

Важливі аспекти цієї позиції розкриває Л. Нестерова, досліджуючи особливості практичного впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників. Л. Нестерова чітко окреслює змістовий контекст готовності до діяльності, акцентуючи увагу на готовності як устремління особистості до творчої професійної самореалізації, готовності діяти в нестійких змінно-нових умовах, відкритості до нового, здатності здійснювати діяльність інноваційного характеру [81, с. 160].

Розглядаючи психологічні аспекти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності, доцільно говорити про інноваційну особистість, яка наділена певними психологічними

характеристиками, а саме: розвинутим інтелектом і креативністю; адекватністю сприйняття проблемних ситуацій як поштовху до нововведень; спрямованістю на ефективний результат; чутливістю до нового; орієнтованістю на пошук нових ідей.

Як зазначає В. Чудакова, психологічна готовність особистості до інноваційної діяльності залежить від її темпераменту і вдачі та знаходиться в одній площині з намаганнями особистості виявити власний прихований потенціал та подолати наявні обмежуючі стереотипи мислення. За її переконаннями, цей феномен формується шляхом переосмислення особистістю власного досвіду і діяльності та висуванню, завдяки цьому, інновацій, що призводять до подолання проблемно-конфліктних ситуацій у сфері спілкування, діяльності, особистісного розвитку, професійного самовдосконалення, корекції, ініціації позитивних змін [95, с. 318].

Саме тому Г. Стояцька, досліджуючи психологічну готовність до позитивного сприймання інновацій та налаштованості на зміни у навчанні та майбутній професійній діяльності, доходить висновку, що готовність до змін доцільно розглядати з позицій цілісності системи фахових якостей особистості як метакогнітивної стратегії, що в майбутньому здатна забезпечити більшу професійну ефективність, нижчу вразливість від негативного впливу стресу на результативність діяльності. Дослідниця наголошує, що готовність особистості до інновацій та налаштованість на зміни у навчанні також «протиставляється «фіксованому мисленню» і може використовуватись у розробці інноваційних методик для виконання специфічних діяльнісних функцій [76, с. 51-54.].

Однак, на думку К. Майбородюк, готовність особистості до інновацій є «не лише умова, яка робить людину здатною здійснювати інноваційну діяльність, але й індивідуальна, психологічна властивість, яка дозволяє відтворювати повсякденні види діяльності та генерувати їх з нововведеннями» [50]. До основних феноменів готовності до інноваційної діяльності К. Майбородюк віднесено: креативність; спроможність до висування інноваційних ідей, здатність швидко реагувати на нові умови та зміни

зовнішнього середовища тощо. При цьому дослідниця наголошує, що ключовим психологічним фактором готовності особистості до здійснення інноваційної діяльності є мотивація, яка безпосередньо впливає на ефективність і продуктивність, сприяє забезпеченню інноваційного розвитку особистості та загалом продуктивності конкретного процесу.

Розробляючи послідовну систему поглядів на феномен готовності до інноваційної діяльності, варто наголосити на значній зацікавленості науковців з позиції багатьох аспектів професійної діяльності педагога (О. Гончарова, А. Криворотько, Р. Михайлишин, Л. Нічуговська, Л. Ніколенко, В. Харагірло, В. Чудакова та ін.) [28, 58; 91; 95].

Як зазначає В. Харагірло, готовність до інноваційної діяльності є внутрішньою силою, що формує інноваційну позицію педагога. Автор певен, що за структурою це складне інтегративне утворення, що охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості, оскільки як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. В. Харагірло висуває ідею про те, що «джерела готовності до інноваційної діяльності сягають проблематики особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання й самовиховання, професійного самовизначення педагога» [91, с. 35].

Натомість, Р. Михайлишин визнає, що професійна готовність педагога до розроблення, апробації та впровадження в навчально-виховний процес педагогічних інновацій є необхідним компонентом його професійної діяльності. Р. Михайлишин стверджує, що готовність до інноваційної педагогічної діяльності це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [58, с. 11-18].

За переконанням В. Чудакової, особливості організації інноваційної діяльності, що забезпечують готовність особистості до її здійснення потребують врахування деяких факторів, а саме:

- розуміння особистістю змісту, значення і можливих наслідків нововведення;
- оцінку готовності колективу до інновацій;
- поетапність впровадження інновацій;
- гарантування підтримки інновації в колективі;
- планування ризиків, непередбачених результатів, невизначених ситуацій [95, с. 319].

Окрім того, В. Чудакова певна, що процес формування стану психологічної готовності до інноваційної діяльності повинен містити послідовність взаємопов'язаних процедур і дій, таких як:

- усвідомлення цілей виконання завдань, вирішення яких сприятиме задоволенню потреб або виконанню поставленого завдання;
- осмислення та оцінка умов, в яких будуть здійснюватися майбутні події, актуалізація досвіду, пов'язаного з вирішенням завдань та виконанням вимог;
- визначення на основі досвіду та оцінки майбутніх умов діяльності більш раціональних і можливих способів розв'язання завдань чи виконання вимог;
- прогнозування прояву власних інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів, оцінка відповідності можливостей, рівня домагань та необхідності досягнення певного результату;
- мобілізація сил відповідно до умов і завдань, самонавіювання віри в успішне досягнення мети [95, с. 327].

Підтримуючи таку позицію А. Криворотько, визнає, що готовність особистості до інноваційної педагогічної діяльності виявляється в комплексі сформованих умінь, а саме:

- педагогічних (сукупність послідовних дій, які базуються на сталих теоретичних знаннях);

- аналітичних (оцінка ролі елементів у цілісній структурі, їх взаємодія, пошук і віднайдення нових шляхів оптимального вирішення педагогічних завдань);
- прогностичних (прогнозування перспектив сталого та інноваційного розвитку процесу);
- проєктивних (цілепокладання, конструювання проєктів інноваційного перетворення процесу);
- рефлексивних (самооцінка, осмислення та аналіз власних дій);
- організаторських (кооперація, здатність керувати командною роботою);
- інформаційних (аналіз, синтез та трансфер інформації, пошук нової якості);
- орієнтаційних (інноваційний світогляд); комунікативних (створення колективного інноваційного простору) [28, с. 136-137].

Таким чином, осмислення теоретичних і практичних засад готовності до інноваційної діяльності дозволяє представити досліджуваний феномен як цілісно-цільовий стан особистості, підтверджений активацією здібностей та якостей, цілеспрямованих до адаптації в інноваційному освітньому середовищі й продуктивної реалізації освітніх інновацій у педагогічній діяльності.

У теорії та методиці мистецької освіти доведено необхідність та ефективність формування готовності до інноваційної діяльності, як особистісного ресурсу майбутнього вчителя музичного мистецтва, що забезпечує свободу творчо-інтелектуальної самореалізації (Л. Гаврилова, З. Жигаль, К. Завалко, В. Лабунець, А. Растригіна, О. Рудницька та ін.) [12; 21; 22; 45; 69; 71]. Згідно позиції вищезазначених науковців, система вищої мистецької освіти покликана розвиватись у ракурсі інтенсивного оновлення, що дозволить озброювати майбутнього вчителя музичного мистецтва новими способами навчальної мистецької діяльності, формувати нові стилі мислення, нові форми реагування на виклики, розкривати перед студентами нові шляхи самореалізації в майбутній професійній діяльності, що в сукупності призводить до становлення інноваційно-спрямованої особистості майбутнього вчителя

музичного мистецтва, цілеспрямованого до оновлення й перетворення навчально-мистецької дійсності, впровадження нововведень, що забезпечують отримання нового якісного результату.

У даному контексті, імпонує позиція К. Завалко, яка дійшла висновку, що основу інноваційних процесів у мистецькій освіті становить новаторська діяльність вчителя музичного мистецтва, сутність якої, згідно автора, полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему мистецької освіти, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості.

К. Завалко презентує власне трактування поняття «інноваційна діяльність педагога-музиканта» як складного інтегрального утворення, сукупність різних за цілями та характером видів дій, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення та внесення вчителем змін до власної системи роботи в контексті модернізації та реформування мистецької освіти. При цьому науковиця констатує, що суб'єктом, носієм інноваційного процесу є, насамперед, учитель-новатор, що володіє рисами інноваційної особистості [23].

А. Растригіна окреслює інноваційний контекст сучасного процесу підготовки майбутнього педагога-музиканта та визначає організаційно-педагогічні умови його становлення в мистецькому освітньому просторі ЗВО на засадах взаємообумовленості його особистісного, соціокультурного та професійно-творчого розвитку [69].

У свою чергу, Сі Даофен обґрунтовує сутність інноваційної діяльності вчителя музики, яка на його думку, виявляється у завчасному проектуванні навчально-освітнього процесу, в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту та конкретних технологій мистецького інноваційного навчання. Автором зазначається, що «мистецька інноваційна діяльність є відбитком не лише особливостей оновлення традиційної системи освіти шляхом раціоналізації, впровадження новаторського досвіду, або модернізації, а й презентує індивідуальний творчий стиль роботи вчителя музики» [72, с. 205].

Визначені науковцями інноваційні фактори, що сприяють ефективному формуванню готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності, знаходяться в зоні зовнішніх впливів на інтелектуально-творчий розвиток студента. Цей процес забезпечує: науково-методична та навчально-практична наповненість підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва інноваційними технологіями, методиками, підручниками; навчальними програмами, розробленими з урахуванням інноваційного вектору викладання мистецьких дисциплін; інноваційна культура викладачів, яка характеризує широкий діапазон нововведень в навчально-мистецький процес (від організації толерантного спілкування-взаємодії студентів з творами музичного мистецтва до розвитку здатності до перетворення навчальних реалій в інновації).

Необхідність активізації фахової підготовки на факультетах мистецтв у класичних університетах України через формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності зумовлена декількома умовами, а саме: необхідністю розвитку інтелектуального потенціалу та формуванням аналітично-інформаційних умінь з позицій збору, накопичення, обробки та застосування інформації з метою вирішення стандартних та нестандартних ситуацій навчально-мистецького процесу.

У даному процесі, згідно О. Курбатова, «генерація знання розглядається як творення знання шляхом переробки інформації на основі бази знань; джерелом генерації нового знання виступає інтелектуальна активність особистості; знання відтворюється в інноваціях, які впроваджуються у процес; фактори будь-якого процесу утворюють систему сприяння або заперечення інноваційній діяльності» [43, с. 168].

Це уможливило осмислення можливостей фахової підготовки у формуванні досліджуваного феномену з позиції наукової творчості, оскільки загальновідомо, що основою інноваційної діяльності є творче художньо-образне мислення, в якому домінують інтуїція, уява, асоціації, евристичні методи та прийоми, як «інструментарій процесу творчого пошуку з метою отримання

нових способів діяльності» (О. Рудницька) [71, с. 15], а також як «орієнтир для майбутнього вчителя музичного мистецтва на особистісний саморозвиток, на власний безперервний освітній процес» (А. Козир) [35, с. 235].

Окреслена необхідність інноваційного вектору в мистецькій освіті в повній мірі екстраполюється на зміст фахової підготовки на факультетах мистецтв у класичних університетах України, підтвердженням чого є наукові праці А. Бондаренко, Д. Бондаренко, А. Козир, І. Коваленко, П. Ковалика, Л. Ліхичької, П. Ніколаєнко, І. Парфеньєвої, З. Софроній, І. Цюряк, В. Юнди, Л. Ярошевської та ін. [7; 80; 102] та широке коло наукових робіт китайських дослідників, які здійснили науковий пошук в Україні (Лян Хайє, Ма Сюй, Сюй Цін, Чжан Бо, Чжан Лу, Цао Хункай та ін.) [49; 80; 93].

Ученими доведено, що фахова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва охоплює широкий спектр різновидів музичної діяльності. Згідно позиції вчених, цей процес підготовки студентів на факультетах мистецтв класичних університетів має синтезуючо-комплексний характер й охоплює низку аспектів, а саме:

- формування умінь передачі художньо-образного змісту хорових творів за допомогою технічних особливостей;
- активація управлінсько-вольової сфери майбутнього вчителя музичного мистецтва, спрямованої на вирішення поточних і перспективних завдань виконавського та творчо-інтерпретаційного характеру;
- розвиток комунікативно-рефлексивних умінь для створення простору колективної творчості у навчальних колективах;
- формування ціннісно-цільової установки студентів на оволодіння глибокими знаннями та вмінням змістовно інтерпретувати музичні твори;
- вміння генерувати ідеї оновлення, розробляти комплекс послідовних дій від ідеї до отримання нової якості або результату колективного процесу.

До прикладу візьмемо диригентсько-хорову діяльність студентів факультетів мистецтв як одну з провідних у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. За дослідженнями Ю. Пучко-Колесник, диригентсько-

хорова діяльність містить в собі два найважливіші взаємопов'язані аспекти, а саме: відтворювально-інформаційний (виявлення основних елементів звукової форми музики) та інформаційно-творчий (виявлення її сутнісного емоційного змісту). Саме тому Ю. Пучко-Колесник розглядає діяльність хорового диригента як феномен, а інтерпретацію хорової музики як сутність сучасного диригентсько-хорового виконавського мистецтва, а відтак, визначає диригування хором як мистецтво інтерпретації, яка, згідно позиції науковця є «каналом зв'язку між явищем власне музично-професійним та культуротворчими процесами» [67, с. 64].

Підтвердження дієвості змісту цієї тези простежується в дослідженні В. Юнди, де доводиться, що професійна діяльність вчителя музичного мистецтва є багатогранною, включає в себе виконавський, педагогічний, управлінський аспекти та представляється можливою без диригентсько-хорової підготовки, яка передбачає вміння читати вільно вокально-хорові партитури, диригувати хорами, володіти методикою розвитку співацького голосу, знати особливості роботи з дитячими хорами тощо. Науковиця наголошує на тому, що успіх майбутньої роботи вчителя музичного мистецтва залежить значною мірою від знаннево-практичного фундаменту, який він отримає в навчальному закладі [102].

У свою чергу, характеризуючи специфіку диригентсько-хорової підготовки на факультетах мистецтв, О. Парфентьева акцентує увагу на важливості становлення творчої індивідуальності студентів, заохочення до творчості, відповідальності за колективну диригентсько-хорову творчість та отримані виконавські результати, заохочення їх до пошуку нових форм і прийомів диригентсько-хорової роботи, реалізації творчого потенціалу [80].

Заслуговує уваги у нашому дослідженні акмеологічний підхід до розкриття специфіки готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності, який представлений у наукових працях А. Козир [35]. За переконаннями А. Козир у процесі диригентсько-хорової підготовки відбувається становлення творчої індивідуальності майбутнього вчителя

музичного мистецтва, ефективність педагогічної дії у цьому процесі забезпечують: сприяння виділенню і розумінню студентами власного самобутнього «Я»; усвідомлення цінностей хорового мистецтва і власної дотичності до їх трансформації; формування цілісного бачення диригентсько-хорового процесу, специфіки взаємовідносин і впливів, пошук нових смислів, нових ідей продуктивності тощо.

Саме тому А. Козир, досліджуючи інноваційні тенденції музичної підготовки викладачів музичних дисциплін, доходить висновку, що серед системних елементів, які характеризують готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до досконалого виконання фахової діяльності, доцільно виокремити: ціннісне ставлення до виконання фахової діяльності; бачення змісту професії як частини культури; оволодіння методами конструювання змісту навчальної діяльності; адекватна оцінка мистецьких та педагогічних явищ; творча самореалізація вчителя [34, с. 18].

Аналізуючи значення інновацій у диригентсько-хоровій підготовці А. Козир зазначає, що вони відкривають нові можливості для концептуально-проективного засвоєння фахових знань, які забезпечують: вірогідність прогнозування результатів та керівництва педагогічними процесами; аналіз, систематизацію, використання практичного досвіду; комплекс вирішення навчально-виховних проблем; сприятливі умови для акме розвитку; зменшення ефекту впливу негативних обставин на особистість; вибір найбільш ефективних й розробка інноваційних моделей для вирішення навчально-мистецьких завдань [35, с. 235-236].

Таким чином, здійснений аналіз наукових джерел дозволив з'ясувати, що готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності у процесі фахової підготовки характеризується демонстрацією студентом конкретних професійно-особистісних якостей, а саме:

- усвідомленням цілей інноваційної діяльності у контексті актуальних завдань фахового процесу;
- урахуванням рівня творчого потенціалу (власного і колективного);

- демонстрацією осмисленої позиції керівників творчих колективів, уміння формулювати творчі цілі, пропонувати нові ідеї щодо переобладнання, модернізації, оновлення діяльнісних технік;

- здатністю конструювати цілісну систему оновлених фахових дій;

- порівнянням реалій із запланованою якістю музичного звучання, її корекція і трансформація за критеріями інноваційної діяльності;

- наявністю уміння новаторсько-продуктивно організувати фаховий процес, створювати атмосферу творчості;

- застосуванням форм і методів інноваційної діяльності, опора на досвід і мотивацію студента, активація рефлексії та самооцінки;

- здатністю до відкриття нових форм самовираження;

- аналізом прогресу, позитивних змін фахового процесу;

- прагненням творчої самореалізації у професійній діяльності, усвідомлення значущості власних інноваційних пошуків та відкриттів.

З урахуванням специфіки фахової підготовки готовність до інноваційної діяльності в індивідуальній структурі особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва вбачаємо в усвідомленні ним потреби впровадження інновацій у власну навчальну діяльність завдяки поінформованості про новаторські методики фахової роботи та спрямованістю на створення власних методик через готовність до ризиків у процесі інноваційної діяльності до оволодіння практикою розробки, введення, реалізації інновацій у начальному фаховому процесі.

Спираючись на це, доцільно визначити, що готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності характеризується наступними проявами:

- цілісністю (включає операційно-виконавські аспекти);

- процесуальністю (урахування станів, зв'язків, елементів, деталей);

- результативністю (реалізація нових ідей, фіксація певного інноваційно-діяльнісного продукту).

Цілком природно розуміння того, що формування дослідженого феномену в умовах фахової підготовки базується на цілеспрямованому інтелектуально-творчому розвитку студента з метою озброєння мисленнєвими механізмами інноваційної діяльності до яких, згідно С. Соболевої, відноситься:

- абстрактне мислення, розширення діапазону творчого мислення, простір для фантазії та генерування нестандартних ідей та рішень;
- системне мислення, виокремлення проблем в системі у взаємозв'язку всіх її елементів;
- відхід за межі стереотипів;
- аналітичне мислення, аналіз, синтез, проектування шляхів нової дії;
- прогностичне мислення, пізнання закономірностей розвитку системи, прогнозування результату впровадження інновацій;
- теоретичне мислення, інтегративність знань;
- практичне мислення, пошук ефективних ресурсів для реалізації певного рішення;
- функціональне мислення, варіативність способів інноваційної дії;
- прагматичне мислення, орієнтація на ефективний результат;
- конструктивне мислення, конкретизації цілей у пошуку інноваційних рішень;
- фантазія, творча уява, пошук нестандартних ідей [75, с. 10].

Усе вищезазначене дозволяє припустити, що досліджувана готовність до інноваційної діяльності є закономірним результатом фахової підготовки, спрямованої на регуляцію активної діяльнісної позиції майбутнього вчителя музичного мистецтва у напрямках самовизначення, самоосвіти, самореалізації, самотворчості та самоефективності.

З позиції розвитку фахової компетентності студента, досліджувану готовність можна описати як спрямованість майбутнього вчителя музичного мистецтва на здійснення фахової роботи в умовах інноваційного освітнього процесу, чітко зорієнтованого на створення, освоєння та реалізацію освітніх інновацій. Тому активація складної системи інтегральних властивостей

майбутнього вчителя музичного мистецтва потребує поєднання різних педагогічних концепцій з інноваційними програмами фахової підготовки, демонстрації нової якості педагогічного новаторства, залучення прогресивних інноваційних технологій, які виявили ефективність в споріднених і не тільки галузях життєдіяльності, які потребували оновлення, новаторства, нововведень.

На підставі психолого-педагогічного аналізу визначеного феномена, відповідно позиції О. Огієнко про готовність майбутнього педагога до професійної діяльності як системи інтегральних, загальних, спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, ефективного формування яких забезпечується засобами послідовно-цілеспрямованого педагогічного впливу та комплексом форм, методів і технологій фахової підготовки [89], а також, з урахуванням висновків Л. Ліхницької про те, що готовність вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності являє собою необхідність активного запровадження інтеграційних процесів у мистецькій освіті, які здійснюються шляхом міжсуб'єктного спілкування учнів, студентів, вчителів і викладачів із творами мистецтва [47] визначаємо, що *готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності у процесі фахової підготовки є інтегративним особистісним утворенням, яке базується на мотиваційно-ціннісному відношенні студента до фаху, володінні інноваційними способами і засобами досягнення навчально-мистецьких цілей, здатності до творчості і рефлексії, що виявляється в наявності комплексу фахових знань, вмінь, навичок, інтелектуально-творчих якостей, забезпечено сукупністю знань про інноваційну діяльність, її сутність, завдання, принципи, зміст, форми, прийоми і методи, що скеровує майбутнього вчителя музичного мистецтва до ефективної реалізації нововведень з метою отримання творчих результатів нової якості у процесі фахової підготовки.*

Основними функціями формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності у процесі фахової підготовки нами визначено *гностичну, організаційну, інформаційну, аналітично-діагностичну, проєктивну, оцінювальну, рефлексивно-творчу.*

*Гностична функція забезпечує цілісність уявлень про інноваційну діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва, шляхи реалізації інновацій у фаховому начальному процесі; виявляється в пізнанні, синтезі та систематизації фахових і міждисциплінарних знань, цілеспрямованих на інноваційне впорядкування фахового процесу; передбачає розбудову студентом інноваційної кооперації між суб'єктами професійної підготовки; реалізується завдяки адекватній самооцінці, самоконтролю, рефлексії, самопроектування, самоуправління майбутнього вчителя музичного мистецтва; передбачає дослідження особливостей фахового процесу, визначення студентом правомірності або недоречності результатів власної інноваційної діяльності; забезпечує розвиток інноваційного світогляду майбутнього вчителя музичного мистецтва, зорієнтованість на творчу самореалізацію, креативно-оновлене впорядкування студентом навчального фахового простору.*

*Організаційна функція пов'язана з необхідністю організації продуктивної інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, спрямовання студента на реалізацію мети і завдань фахової підготовки у вимірі організації інноваційної навчально-мистецької лабораторії; передбачає підсилення інноваційної активності студента завдяки дієвому втіленню інновацій у навчальний фаховий процес, публічної реалізації творчої інноваційної продукції майбутнього вчителя музичного мистецтва чи навчального хорового колективу під його орудою; дозволяє стимулювати та координувати інноваційні дії студента, формувати їх потребу в новаціях, розвивати творчу ініціативу, моделювати шляхи реалізації інноваційної діяльності; забезпечує розгортання інноваційно-насиченої інтерсуб'єктної взаємодії на засадах співтворчості та художньо-ціннісної змістовності; сприяє пошукам студента індивідуально-творчого стилю керівництва навчальним колективом; сприяє оновленню організаційних форм фахової підготовки завдяки впровадженню інноваційних технік, що дозволяє оновити діяльнісний інструментарій майбутнього вчителя музичного мистецтва.*

*Інформаційна* функція пов'язана з необхідністю трансформації знань, вмінь та *навичок* студентів у систематизований тезаурус інноваційної діяльності; сприяє узгодженню майбутнім учителем музичного мистецтва кластерів інформаційних потоків і комунікативних зв'язків, напрацюванню й трансферу художньо-ціннісних смислів; дозволяє стимулювати творче мислення студента як *запоруки* продуктивної інноваційної діяльності, опрацьовувати й демонструвати нові форми збору та поширення інформації для переконливого донесення змісту, переваг, вокально-хорових компонентів мистецьких творів; сприяє ефективному пошуку майбутнім учителем музичного мистецтва нагальної інформації та її модифікації в нову інноваційну якість; активізує самостійний пошук студентом необхідних у конкретний момент фахових знань та асоціативно-образних уявлень для здійснення інноваційної діяльності; динамізує інформаційні ресурси фахової підготовки, допомагає студенту повному реагувати на виклики і ситуативні потреби; забезпечує стимулювання активності студента у пошуку інноваційної дії завдяки продуктивній обробці та перетворенню інформації чим забезпечує їх готовність до прийняття рішення для оновлення навчального процесу.

*Аналітично-діагностична* функція дозволяє студенту здійснювати аналітику наявних станів, встановлювати рівні якості й нагальності змін, тенденції ризиків під час інноваційної діяльності; досліджувати динаміку та доречність можливих змін з метою коригування й дозування інновацій у навчально-виховному процесі; передбачає порівняння відповідності наявних станів умовам фахової продуктивності та зіставлення з можливостями інноваційних втручань; сприяє діагностуванню майбутнім учителем музичного мистецтва показників інноваційної діяльності за допомогою логічних аналітичних прийомів: SWOT-аналіз (визначення сильних і слабких сторін, перспектив і загроз навчального середовища), PEST-аналіз (комплексний аналіз фахового процесу), SPACE-аналіз (визначення факторів впливу інноваційної діяльності на фаховий процес), ABC-аналіз (дослідження об'єктів інноваційної діяльності за ступенем важливості), PIMS-аналіз (аналіз впливу інноваційної

стратегії на ефективність фахового процесу), SNW-аналіз (дослідження циклу інноваційних втручань-перетворень під час розробки стратегії інноваційної дії, визначення позиційної ефективності інновацій в конкретних ситуаціях фахового процесу).

*Проективна функція* сприяє тому, щоб майбутній учитель музичного мистецтва чітко усвідомлював необхідність бачення кінцевого результату інноваційної діяльності; уможлиблює визначення студентом мети, завдань інноваційної діяльності відповідно конкретних фахових ситуацій; забезпечує проєктування інноваційної дії переважаючої за масштабами традиційну технологію з удосконалення комунікативних і виконавсько-творчих продуктів фахової роботи; здійснюється під час розробки комплексу взаємопов'язаних інноваційних заходів з метою отримання нової мистецької якості; ґрунтується на інновації, що дозволяє креативно-по-новому вирішити нагальні навчальні завдання; передбачає конструювання студентом інноваційних проєктів фахової роботи, які вбирають у себе: задум нового об'єкта нової якості, цілепокладання, врахування та узгодження вимог до об'єкта, узгодження основних елементів і зв'язків об'єкта; дозволяє акцентувати увагу майбутнього вчителя музичного мистецтва на логіці проєктування інноваційної діяльності в заданих алгоритмах: вибір-задум-ідея-ціль-план дії-вибір прийомів, методів, форм-ресурси-результат; реалізується в процесі визначення інноваційної стратегії і постановки цілей на кожному етапі фахового процесу.

*Оцінювальна функція* – націлює майбутнього вчителя музичного мистецтва на оцінювання вірогідних варіантів інноваційної діяльності на основі виявлених станів і характеристик фахового навчального простору; дозволяє зосередити увагу студента на варіативному пошуку оптимального варіанту вирішення конкретної ситуації або завдання; сприяє забезпеченню зворотного зв'язку, контролю за перебігом інноваційної діяльності та самоконтролем власної відповідності; передбачає оцінювання якості комунікації, продуктивності потоків творчої взаємодії з учасниками фахового процесу, вибору оптимального стилю спілкування; пов'язана з *необхідністю* визначення

ступенів ризику, прийняття рішень, оцінювання наслідків їх реалізації в інноваційній діяльності; вбирає чинники, потреби, мотиви, цілі фахової роботи, які є оцінювальними маркерами для інноваційного оновлення й перетворення; сприяє здійсненню студентом SWOT-аналізу параметрів інноваційної діяльності з точки зору оцінювання сильних і слабких характеристик фахового процесу, шляхів перетворення слабких якостей в характеристики сили, коригування можливостей і загроз інноваційних втручань, перетворення ризиків і загроз у характеристики оновленої якості інноваційної діяльності.

Рефлексивно-творча функція – становить найважливішу функцію готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності в процесі фахової підготовки, оскільки забезпечує розвиток інтелектуально-творчого потенціалу студента; передбачає продукування нових знань, норм, цінностей, їх інтерпретацію, оновлення й перетворення, рефлексію досвіду інноваційної діяльності; забезпечує регулювання, контроль та корекцію студентом власної діяльності з позиції змісту та засобів упровадження й реалізації інновацій; сприяє пошуку оптимальних шляхів оновлення фахового процесу завдяки інноваційному мисленню, що забезпечує інноваційну діяльність студента на рефлексивно-творчому рівні, емпатії, креативності, гнучкої корекції, генерації нових ідей, нових смислів, нових шляхів вирішення завдань; дозволяє стимулювати творчу активність студента, спрямовує до креативного втілення інноваційних ідей у навчальний фаховий процес; передбачає становлення індивідуально-творчого стилю інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, розвиток творчого підходу до розв'язання фахових завдань, налаштованість студента творчо реалізуватися як творча індивідуальність, здатна демонструвати оригінальність і творчу результативність під час інноваційної діяльності в процесі фахової підготовки.

Таким чином, усі вищезазначені функції, а саме: гностична, організаційна, інформаційна, аналітично-діагностична, проєктивна, оцінювальна, рефлексивно-творча є взаємопов'язаними, можуть домінувати, перетинатися або комбінуватися в залежності від змісту та умов педагогічного процесу, а в

сукупності підпорядковані головній меті – формуванню готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності в процесі фахової підготовки.

### **Висновки до першого розділу**

Теоретико-методологічний аналіз дослідження особливостей формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності в процесі фахової підготовки дозволив дійти таких висновків:

- аналіз наукової літератури дозволив з'ясувати, що інноваційна діяльність є комплексом практичних дій, спрямованих на використання особистістю інноваційних ідей для отримання нових результатів, позначених штампами особистого винаходу й оригінальності, демонстрацією нового способу мислення, як запоруки ефективного вирішення ситуацій та продуктивного оновлення діяльності;

- визначено, що інноваційна діяльність забезпечується інтелектуально-творчим потенціалом особистості цілеспрямованістю на збір, накопичення і переробку інформаційних масивів для активного їх відтворення в інноваціях, які впроваджуються під час діяльності, у полі новизни, творчості, масштабу, відповідності потребам і цілям, результативності та ефективності;

- встановлено, що інноваційна діяльність у педагогічній практиці уможливорює оптимізацію фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва завдяки спрямованості на інноваційне перетворення навчального середовища, розвиток творчого потенціалу особистості студента під час створення або реалізації новизни, що в свою чергу пролонгує зміни у способі діяльності, стилі мислення, формах реакцій, стратегіях прийняття рішень, нових шляхах самореалізації;

- на основі проведеного аналізу з'ясовано, що інноваційна діяльність у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва забезпечує

розширення професійного кейсу студента у ракурсі знань про різновиди інновацій, характеристики інноваційного процесу, моделі інноваційної діяльності, джерела інноваційних ідей, чинники ефективності нововведень, концепції розробки інноваційного проєкту, оцінювання ризиків інноваційної діяльності, методи стимулювання творчої активності учасників фахового процесу, інноваційні стилі керівництва та інноваційну культуру, оцінювання ефективності інноваційної діяльності, систему інформаційних ресурсів для забезпечення інноваційної діяльності з метою отримання студентом нових шляхів самореалізації у фаховій роботі з прицілом на оновлення начального мистецького середовища;

- встановлено, що створення цілісної системи інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки потребує врахування індивідуально-творчого, системно-ціннісного, трансдисциплінарного, компетентнісного, технологічного, діяльнісного підходів. Обґрунтування індивідуально-творчого підходу окреслює перспективи фахової підготовки в рамках професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва за умов конструювання навчального інноваційного мистецько-діяльнісного простору, що сприяє підвищенню інтенсивності творчого самовиявлення студентів за рахунок створення навчального мистецько-інноваційного хабу для реалізації творчого потенціалу студентів. Системно-ціннісний підхід є одним із основних інструментів для дослідження майбутнім учителем музичного мистецтва наявного стану впорядкованості начального професійного простору з подальшим конструюванням та врахуванням системи причинно-наслідкових зв'язків в ідеях та діях, спрямованих на його інноваційне перетворення. Трансдисциплінарний підхід дозволяє розглядати способи поєднання протилежностей різноманітних характеристик будь-якого процесу за принципом доповнення, що дозволяє створити таку основу фахової підготовки, що забезпечує сформованість компетентності студентів у полі новаторського вирішення завдань на межі знань різних дисциплін. Упровадження компетентнісного підходу до мистецького навчання відкриває можливості до

ініціації самостійної позиції студента для оновлення змістовного наповнення фахової підготовки завдяки розвитку інноваційного потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва. Технологічний підхід є важливим у процесі формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва студентів до інноваційної діяльності, оскільки характеризує спрямованість педагогічних зусиль на вдосконалення інноваційної діяльності у процесі фахової підготовки, що сприяє підвищенню її результативності завдяки розширенню інноваційного інструментарію та інтенсивності впровадження інноваційних технологій у навчальний мистецький процес. *Діяльнісний підхід* дозволяє розглядати специфіку інноваційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, що визначається: індивідуальною майстерністю; можливістю оновлення; успішним здійсненням інноваційної перетворювальної дії; мотивація педагога-новатора на власну діяльність як мобільного процесу оновленого креативного розв'язання навчально-мистецьких задач з метою надання студентам інноваційного інструментарію оригінально-самостійної творчої дії;

- обґрунтування теоретико-методологічних засад та концептуальних підходів дозволило визначити зміст поняття «інноваційна діяльність» у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва як процес інтелектуально-творчої активності студента, який спрямований на створення й втілення нових форм, якостей, засобів фахових дій, що визначаються інноваційною ідеєю, цілями та очікуваними результатами, специфічною властивістю яких є новизна;

- вивчення психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що специфіка готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності характеризується цілісністю (включає новаторські операційно-виконавські прийоми), проєктивністю (конструювання цілісної системи оновлених фахових дій), процесуальністю (урахування й узгодження станів, зв'язків, елементів, деталей), результативністю (реалізація нових ідей, фіксація певного інноваційно-діяльнісного продукту),

- з'ясовано, що готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності є закономірним результатом фахової підготовки за

умови стимулювання активної діяльнійшої позиції студента, спрямованої на пошук власних шляхів оновлення фахового процесу, демонстрації умінь формулювати творчі цілі, пропонувати нові ідеї переобладнання-модернізації-оновлення, розвитку інноваційного мислення студента, яке формує нові комбінації знань, умінь, ідей, стратегій з метою досягнення нової якості самореалізації у фаховій діяльності;

- запропоновано авторське визначення поняття «готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності у процесі фахової підготовки» як інтегративне особистісне утворення, яке базується на мотиваційно-ціннісному відношенні студента до фахової діяльності, володінні інноваційними засобами досягнення навчально-мистецьких цілей, здатності до творчості та рефлексії, що виявляється в наявності комплексу фахових знань, вмінь, навичок, інтелектуально-творчих якостей, забезпечено сукупністю знань про інноваційну діяльність, її сутність, завдання, принципи, зміст, форми, прийоми і методи, що скеровує майбутнього вчителя музичного мистецтва до ефективної реалізації нововведень з метою отримання творчих результатів нової якості у процесі фахової підготовки;

- визначено основні функції реалізації фахової підготовки задля формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності, а саме: гностичну, організаційну, інформаційну, аналітично-діагностичну, проєктивну, оцінювальну, рефлексивно-творчу.

## РОЗДІЛ II

### МЕТОДИЧНИЙ КОНСТРУКТ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ПРОЦЕС ФАХОВОГО НАВЧАННЯ

#### 2.1. Компонентна структура формування готовності до впровадження інновацій майбутніх учителів музичного мистецтва

На сучасному етапі мистецька освіта висуває інноваційну модель її упорядкування, у зв'язку з чим, перед майбутніми вчителями музичного мистецтва стоїть завдання оновлення фахової підготовки на факультетах мистецтв. З метою здійснення цього процесу, нам необхідно з'ясувати структуру обраного феномену, тобто готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процес фахового навчання.

Здійснений аналіз готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процес фахового навчання дозволив визначити таку структуру означеного феномену, а саме: *мотиваційно-проективний, рефлексивно-усвідомлений та творчо-трансформаційний компоненти.*

*Мотиваційно-проективний* компонент готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій в процес фахового навчання оцінюється критерієм *міра спрямованості студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій серед школярів.* І.Бех пов'язує прояв мотивації у діяльності з вершинною метою розвитку особистості, а саме з набуттям власної суб'єктності. Автор пояснює дане поняття зі здібністю «у кожній ситуації і за будь-яких обставин самостійно визначати свої соціальні дії і в кінцевому підсумку свою життєву спрямованість» (с.53 І.Бех Особистість на шляху дух.) Додамо, що мотивації відносяться до періоду, який передує вольовим актам, адже є орієнтиром і спонукою. Суб'єктність буде проступати у індивідуальному підборі засобів та методів впровадження інновацій у процес фахового навчання.

Спираючись на точку зору В.Климчука та В.Горбунової, які висвітлюють питання «поточку поведінки», безпосередньо пов'язаною з відчуттям ефективності, відповідно і зростанням діяльнісної компетентності, наводять різні мотиваційні концепції, де найбільш актуальним у процесі фахового навчання, на нашу думку, є прояв інтересу до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності. Це пов'язано з тим, що фахова діяльність передбачає злиття у декількох площинах – особистісній, психологічній, фізіологічній, мистецькій, творчій.

Дещо іншу сторону позитивного ставлення до фахової роботи з учнями висвітлюють І.Зязюн та Г.Сагач, які розглядають її з ракурсу професійної самосвідомості. Науковці зазначають, що усталене ставлення до професії проявляється у системі мотивів, особистісних смислів і цілей. (с. 42 краса пед дії). Ми спираємось на позицію авторів, що педагогічний аспект фахової роботи з учнями завжди містить елемент заразливості, тим більше це має місце у мистецькій галузі. Тому позитивне ставлення студентів стає передумовою і чинником «зараження» інших людей своїми мистецькими переживаннями, думками, знаннями. І.Зязюн говорить у даному контексті про специфічну педагогічну чарівність, яка викликає в учнів позитивні естетичні почуття, духовні інтереси. (с. 107 Зязюн).

Нами віднесено сюди смислоутворюючі мотиви, особистісні смисли, смислові установки. Також це може бути відчуття внутрішньої необхідності діяти, поява особистісно-значущих позитивних емоційних переживань. Смислоутворюючі мотиви є відносно стабільними утвореннями, тоді як смислові установки та особистісно значущі емоційні переживання – це динамічні, ситуаційні смислові утворення, які виникають у конкретних умовах розгортання співацької діяльності. Важливо зазначити, що позитивне ставлення розглядається нами як спонука до діяльності у якісному і кількісному сенсі.

*Прояв інтересу до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності* також відкриває довготривалу перспективу діяльності, адже студенти факультетів мистецтв усвідомлюють потенційні можливості для здійснення і

реалізації своїх цілей у фаховому навчанні, установки у майбутнє (позитивна орієнтація щодо професії у подальшому), віднаходження позитивних цінностей, значень, привабливостей соціальної ідентичності у цій галузі, пошук позитивного смислоутворюючого контексту.

Необхідно зазначити, що С.Ренке відмічає, що важливим для студентів факультетів мистецтв є сформований позитивний образ обраної професії. Це може бути знання її історії та розуміння цінності такого роду діяльності безпосередньо у поточному періоді історичного часу, усвідомлення перспектив розвитку професії, ознайомлення з позитивними зразками для наслідування в професійній діяльності (с. 260 Стаття Ренке).

Другий показник мотиваційно-проективного компонента, а саме: *уміння проєктувати завдання професійного самовдосконалення* є внутрішнім спонуканням студентів факультетів мистецтв виокремити із загального досвіду такі характеристики, які допоможуть спроектувати необхідні завдання професійного самовдосконалення. Позитивні прагнення до впровадження інновацій серед школярів максимально абсорбують доступний для майбутніх учителів музичного мистецтва потенціал, а також співвідносять інноваційні прояви як бажання студентів факультетів мистецтв підвищувати власний рівень професійної майстерності за допомогою проєктування етапів навчання.

О.Ткачук розглядає потребу у самовдосконаленні в контексті комунікативної функції мистецтва. Зокрема, автор відмічає, що у ній взаємозалежно протиставляються процеси наслідування і експресії власного світу. Він співставляє потребу «мотиваційного наслідування» певному, ціннісно-привабливому зразку й потребу самовдосконалення засобами художньої форми» с. 162 О.Ткачук. Проєктуючи таку позицію на процес впровадження інновацій в процес фахового навчання студентів факультетів мистецтв, ми можемо фіксувати даний показник мотиваційно-проективного компонента у проєктуванні особистісного стремління досягнення рівня авторитетних музикантів у галузі виконавства і педагогіки.

Третій показник мотиваційно-проективного компонента дозволив *виявити системні знання, уміння та навички щодо фахової роботи з учнями* в умовах виробничої практики. Позитивне ставлення до фахової роботи з учнями відкриває довготривалу перспективу діяльності, адже студенти факультетів мистецтв усвідомлюють власні потенційні можливості для здійснення і реалізації своїх цілей у фаховому навчанні, установки у майбутнє (позитивна орієнтація щодо професії у подальшому), віднаходження позитивних цінностей, значень, привабливостей соціальної ідентичності у цій галузі, пошук позитивного смислотворюючого контексту. Все це допомагає їм краще усвідомлювати власні знання, уміння та навички фахової роботи у практичній діяльності.

Наявність зразків практичної діяльності по впровадженню інновацій у процес фахового навчання стає потужним мотиватором для студентів факультетів мистецтв, адже інноваційна практична робота з учнями може мати різні площини реалізації. Ми вважаємо, що принципово важливою дотримання цієї домінанти є саме у процесі оволодіння інноваціями, адже набуття готовності до впровадження інновацій у процес фахового навчання включає диференціацію щодо виконання першочергових і допоміжних фахових завдань, які можуть чергуватися від уроку до уроку, певний період часу займати центральну позицію, або ж переходити у потенційний, допоміжний арсенал учня, що пов'язано з наявністю багатьох змінних чинників внутрішнього і зовнішнього впливу.

*Рефлексивно-усвідомлений компонент* сконцентровано на відстеженні алгоритму осмислення студентами факультетів мистецтв естетичної картини музичного світу, власного навчання та професійної діяльності через міркування і рефлексивні дії. Ядром даного компонента стають наявні установки, цінності і норми, які уможливають запуск механізму саморозвитку, побудову себе у професії і переосмислення свого єства відносно професійних норм і світогляду. Отже, *критерієм рефлексивно-усвідомленого компонента* є ступінь усвідомленої здатності студентів факультетів мистецтв до аналітичного оцінювання музично-педагогічної діяльності.

Першим показником рефлексивно-усвідомленого компонента ми виокремили *уміння аналізувати різноманітні аспекти музично-педагогічної роботи*. Цей показник спрямовано на фіксацію основних етапів і фаз музично-педагогічної діяльності, а саме рефлексію змісту навчального матеріалу, безпосередньо діяльнісного аспекту, а також включення саморефлексивних дій щодо настроїв і станів, думок, емоційних фонів та іншого в процесі роботи. Доречно у даному сенсі навести потицію Т.Ткаченко, яка підкреслює, що «особливе значення мають рефлексивні процеси, процеси аналізу та прогнозування ефективності дій» с.161 Ткаченко Форм=вок-сцен культ. Науковиця нагадує, що надзвичайно важливим такі дії стають у процесі оволодіння вокалом, коли акти студента умовно поділяються на спектр минулого, актуального і перспективного бачення, на тлі чого вони вчать відокремлювати «ідеальне», «актуальне», «відрефлексоване».

Окрім того, студенти мають навчитися аналізувати плідність своєї дій у параметрах розподілу репетиційного часу. Маємо зазначити, що у науково-методичній літературі саме цей аспект діяльності містить для початківців найбільш проблемну і сліпу зону. Це пояснюється відсутністю у них належного досвіду, коли тривалість роботи студентів з учнями над певним параметром музичного тексту часто призводить до виснаження ресурсів як керівника, так і учасників колективу, відтак втрачається відчуття реального часу, у колективу поширюється загальний негативний фон і виконана робота полярно змінюється з елементу радості творчості на втому, важкість і відсутність активності. Інша сторона може проявлятися у надмірній поверховості роботи, коли проблемний епізод не пропрацьовується належним чином і з'являється надлишок репетиційного часу, водночас проявляється певна халатність.

Ще одним аспектом музично-педагогічної роботи ми розглядаємо налагодження комунікації та взаємодії студентів із мистецьким колективом. Як відомо, керівники обирають різні стилі діяльності та спілкування з творчим колективом згідно особливостей свого темпераменту та необхідного способу управління, але саме рефлексивна складова дозволяє коригувати це на основі

розуміння своїх сильних і слабких сторін, заданих генетично. Вокальне навчання потребує такого контакту, де утворюється духовне зближення, з'являється творче взаєморозуміння, конструктивність дій. У обґрунтуванні даного показника ми спираємось на наукову позицію О.Сергеєнкової, яка накреслює провідні риси, котрі необхідні для здійснення педагогічної діяльності, а саме: дидактичні, академічні, гностичні, конструктивні, перцептивні, мовні, комунікативні, експресивні, організаторські, сугестивні, прогностичні (с.135-137 Пед псих.Сергеєнкова).

Отже, цей показник включає засоби і результати соціальної перцепції, міжособистісних стосунків, які обирають студенти факультетів мистецтв. Це може бути проявлено у відповідних динамічних характеристиках взаємодії, таких як: гнучкість-консерватизм; імпульсивність-обережність; стійкість-нестійкість; емоційність ставлення до учнів (учасників колективу); тривожність-врівноваженість та інших. Також ці характеристики у своїй сукупності стають фундаментом для обрання способу управління, де класичними є авторитарний, демократичний і ліберальний стиль діяльності.

Тому уміння аналізувати комунікацію і взаємодію з учнями як здатність належним чином виконувати професійні дії буде свідчити про ступінь автоматизованості та контролю свідомості студентами цього процесу. До того ж, аналіз способу взаємодії може відбивати ставлення студентів до професійної діяльності, що стає підставою для набуття ними авторитету у колективі, тому ми розглядаємо додаткові, але важливі для роботи риси, як справжня, формальна і оманлива спрямованість своїх дій.

Серед провідних умінь музично-педагогічної роботи висувається спроможність охопити усі ланки необхідних дій з організації репетиційної і концертної діяльності належним чином. Кожен аспект роботи завжди потребує від студентів факультетів мистецтв інтелектуальних, комунікативних, моральних, духовних, фізичних енергозатрат, виділення часу для їх поповнення, розуміння особливостей недотримання режиму, урахування причинно-наслідкових зв'язків та іншого. А також, в результаті налагодження і збалансування даних ланок

роботи, важливим є утримання досягнутого рівня. Це можливо тоді, коли студенти уникають академічної замкненості, про яку піднімає питання Г.Падалка у своєму науковому доробку.

За переконанням ученої, конструктивна сторона аналізу своєї діяльності дозволяє значно підвищувати її якість, в результаті чого підвищується самооцінка студента. Окрім того, Г.Падалка пов'язує уміння аналізувати результати музичної діяльності з розвитком умінь студентами слухати себе під час виконання, контролювати свої дії. Вона стверджує, що «навички контролю за виразністю трактовки, за станом виконавського апарату необхідні студентам для досягнення виконавської майстерності», що в свою чергу відшліфовує педагогічні уміння самоконтролю щодо педагогічних дій с. 49 Падалка Курс лекц

Серед аналітичних умінь окремо наголосимо на правильному діагностуванні суто музичних і педагогічних явищ, від чого залежатиме цілепокладання, планування необхідних актів діяльності. Особливо значущими стають урахування різниці репетиційної і сценічної діяльності, де виникають різні чинники впливу. Такий аналіз дозволяє долати та уникати інерційні явища у творчій діяльності, коли разове досягнення певної цілі конкретними способами втрачає свою дію наступного разу, адже студент знижує пильність і розраховує на плідність протореного шляху. Саме тут криється небезпека ймовірного провалу, тому уміння аналізувати свої дії без упередженості і поширювати увагу на різні аспекти музично-педагогічної роботи повертають її у плідне русло.

Другим показником рефлексивно-усвідомленого компонента ми виділили *прояв уміння оцінювання мистецьких творів*. Даний показник стає центральним індикатором у відображенні глибини і зрілості мистецького світогляду студентів, що має динамічну природу виявлення. Зазначимо, що розуміння істотно позначається на процесі оцінювання мистецьких творів, адже збагачується якісна характеристика, тому головними робочими операціями є аналіз і критика творів мистецтва, які узгоджуються з музичними уподобаннями, тобто зі смаками та ідеалами студентів факультетів мистецтв.

Доречно в обґрунтуванні даного показника урахувати містку позицію О.Ребрової, яка деталізує цей процес у контексті створення художнього образу твору. Автор виокремлює наявність ментальних настанов на сприйняття і оцінювання художнього образу. Активними, згідно її точки зору, є емоційно-асоціативні, інтуїтивні і свідомо-позасвідомі налаштування людини, які походять із засвоєних стереотипів оцінювання мистецьких явищ с.98 Реброва Худ=мент.досвід Такі стереотипи формуються у навчанні у формі настанов чи заданих алгоритмів і рекомендацій авторитетних наставників, інші настанови виникають більш спонтанно.

Для того, щоб оцінити мистецький твір необхідним є його якісне сприйняття, де впливовими факторами виступають наявність установок як спрямованостей (вибірковості) психіки студентів на певні атрибути мистецтва, підключення належного художньо-емоційного досвіду. Наголосимо, що у процесі сприйняття розпізнаються і диференціюються певні емоційні стани, активізуються художні емоції (прості, елементарні, складні), додаються інтелектуальні операції і поступово відбувається початкове розуміння, де мають місце дії порівняння, зіставлення, трактування. Зливаються інтуїтивне і свідоме, в результаті чого у психіці утворюються художні образи, а якщо це музичні твори, то внутрішньо-слухові уявлення, які задають фундамент для формування художніх смаків та ідеалів.

Аналітична діяльність пов'язана з сферою свідомого, а почуттєва знаходить своє відображення у підсвідомому. Погоджуючись з точкою зору О.Ребрової, що «несвідомі, позасвідомі процеси не піддаються контролю, управлінню, оцінюванню і самооцінюванню» с.110 реброва, зробимо акцент та тому, що рефлексивна діяльність уможлиблює перевід їх у стан свідомих. Відповідно, будь-яке оцінювання (поверхове, ретельне, глибинне) мистецьких творів буде органічно поєднувати у собі свідому аналітичну і несвідому реакції, а також зосереджуватися на вагомих для людини елементах даного твору. Така активізація певних модальностей може проявлятися на вибірковості, частковості (неповноті) або цілісності сприйняття і відбивати індивідуальні психічні процеси

(властивості уваги, уви, мислення, пам'яті, відчуття і сприймання та інші особистісні характеристики), що у своїй сукупності віддзеркалюється і на вміннях оцінювати твори мистецтва.

Уміння оцінювати мистецькі твори у галузі музики має свої специфічні особливості, адже в даному процесі включається не лише поточний момент сприйняття, але й задіюється попередній музичний досвід та мають місце інерційні реакції внутрішнього слуху, запускаються асоціативні ланцюжки. Тому однією із таких особливостей показника є спроможність студентів вирізняти загальну архітектоніку музичної форми твору, розуміти цілісність і контекст інтонаційних контурів, паттернів, стрункість та логіку конструкції музичної мови, тобто відчувати ладо-тональні комбінації, визначати рівень складності даного твору, співвідносити з певним історичним періодом і визначати його художню цінність, проектувати цільове призначення та диференціювати інші аспекти.

Уміння оцінювання мистецькі твори, яке пов'язане з аналітичною діяльністю студентів факультетів мистецтв, можна умовно розглядати у площині фізіологічних параметрів і художньої цінності. Доцільно буде навести позицію О.Гусаченко, які відмічає, що технічні аспекти більшою мірою визначаються студентами за фізіологічними характеристиками музичного твору (діапазон, метро-ритмічна організація, тембр, динаміка та ін), а художня сторона «спрямовує людину у світ музичних цінностей як окремої мовленнєвої культури і реальності, де оперують музичними смислами, образами та їх значеннями» Гусаченко стаття 2025

Художній аспект оцінювання завжди звертається до домінуючої естетичної парадигми студентів факультетів мистецтв. Важливими маркерами у даному процесі стають їх музичні уподобання, відкритість або консервативізм у процесі навчання щодо жанрів, стилів на напрямків творів мистецтва. У даному контексті ми поділяємо погляд Н.Фоломєєвої, яка наголошує, що набуття вокальних компетенцій, особливо юними виконавцями безпосередньо полягає у площині формування музичних здібностей та художньо-естетичного смаку.

Практик вбачає прояв такого індикатора як смак безпосередньо у прослуховуванні (перегляді) різних інформативних фрагментів співацького напрямку з подальшим аналізом та оцінкою почутого. Автор стверджує, що слухання та порівняльний аналіз майстерності виконання вокальних фрагментів «дозволяє сформувавши чітке уявлення еталону звучання голосу, розвинути високий художній смак і, таким чином, сприяти вокально-технічному вдосконаленню» с.139 Фоломеєва

Зважаючи на вищесказане, у художньому плані оцінки мистецьких творів суттєвими є еталони і смаки студентів факультетів мистецтв, які великою мірою містять емоційну складову, а також орієнтують нас до ціннісної ієрархії, її упорядкованості. Ми спираємось на позицію М.Ткач, яка тлумачить систему ціннісних орієнтацій особистості через «ставлення майбутніх фахівців до музики як до цінності» с 28 стаття Ткач. Вагомою є думка науковиці, що орієнтація має розглядатися як результат (основа пошуку, розвитку, вдосконалення і поглиблення знань) і як процес (особистісний розвиток, в якому відбувається накопичення компонентів розвитку, їх збереження, збагачення та систематизація).

Таким чином, даний показник рефлексивно-усвідомленого компонента проявляє ставлення студентів до мистецьких творів як відправної точки щодо розуміння, збагачення і розширення знань через співставлення їх з наявними еталонами і ідеалами, водночас як до процесу оновлення існуючої системи ціннісних координат, в результаті чого відбувається професійне зростання, адже можуть відкриватися все більш глибокі прошарки розуміння та уможлиблюється особистісний рух через підняття на вищий щабель метазнань.

Третім показником рефлексивно-усвідомленого компонента є *уміння використовувати прийоми та засоби мультимедіа*. Ми висуваємо даний показник у відповідності до вимог часу, адже сьогодні зв'язок мультимедійних засобів і життя є нерозривним, окрім того він міцніє і нарощує свої оберти, особливо це стосується виконавських галузей мистецтва. Відмітимо, що мультимедійні прийоми і засоби умовно ставлять студентів факультетів мистецтв

у роль користувача-споживача інформації, а також у роль її творця. Відповідно даний показник унаочнює уміння студентів діяти через використання мультимедійних засобів як комплексного впливу на органи чуття, як способу подання і зберігання інформації різного типу. Також такі уміння поширюються на спроможність студентів користуватися програмово-апаратним забезпеченням, яке дозволяє працювати з даними різної природи. Ще один вид умінь полягає у створенні певного продукту, що буде складатися з даних різного типу (структурування сайту, електронної енциклопедії та ін.).

Важливим моментом у обґрунтуванні даного показника ми зазначаємо те, що мультимедійні засоби у вокальному навчанні завжди мають залишатися допоміжним арсеналом та артибуцією, а співацькі уміння займати провідне положення. Водночас, уміння як здатність належно виконувати певні дії поширюються на різні сторони навчальної та виконавської діяльності, тому природньо охоплюють прийоми роботи з мультимедіа й розглядають їх як необхідних робочий ресурс.

Розглянемо поле прояву умінь з використання студентами факультетів мистецтв мультимедіа. Одним із важливих умінь є вправність у процесі використання електронних ресурсів як джерела і генератора знань та досвіду інших практиків даної галузі, а також дотичних мистецьких знань. Важливим умінням стає лаконічне, стисле вираження свого запиту у електронних архівах наукової, навчальної, методичної та навчально-методичного призначення сфери. Окрім того, студенти факультетів мистецтв мають уміти визначати синонімічне поле у професійній діяльності і володіти термінологією, лексикою на відповідному рівні, адже пошуки у подібних електронних репозитаріях здійснюються за ключовими словами.

Серед умінь використовувати засоби мультимедіа ми також розуміємо спроможність студентів факультетів мистецтв проводити чітку межу між фундаментальними та дотичними дослідженням, здатність визначати їх наукову обґрунтованість, достовірність і прагматичну цінність. Таку сторону умінь не можна недооцінювати, адже на сьогодні у світі існує велика кількість

недостовірних інформативних джерел (у тому числі штучний інтелект за певних ситуацій), які утворюють інтелектуальну пастку для молодого покоління, що має недостатній досвід у необхідній сфері. Мова йде про шахрайські сайти і джерела, про фейкові сайти, які подають інформацію у спотвореному або свідомо неправдивому вигляді, сюди відносяться і ті сайти, які містять неперевірену наукову та методичну інформацію.

Необхідним є вміння щодо експлуатації електронних освітніх ресурсів та здатності шукати необхідні навчальні платформи. Метою використання таких мультимедійних засобів є нарощування інформаційного потенціалу, упорядкованості інформаційного поля, швидкості і оперативності доступу до пластів інформації. Безпосередньо вміння студентів буде виявлятися у здатності покроково слідувати інструкціям з їх використання, обирати з запропонованих підбірок навчальних платформ найбільш відповідну освітнім потребам і виборі адаптивної стратегії.

Експлуатаційні спроможності студентів будуть відображатися на якості отримання інформації. У даному контексті доречно навести характеристики інформації, надані В.Плескач, Ю.Рогушиною, Н.Куствою як «репрезентативність, змістовність, достатність, актуальність, своєчасність, точність, достовірність, сталість»с.58 Інформ техн. та сис. Плескач Ми погоджуємось з авторами, що інформаційні ресурси – це те, що з часом тільки збільшується у обсязі, тому для студентів факультетів мистецтв важливо уміти використовувати не лише готові мультимедійні продукти-артефакти, але й зберігати та створювати нові.

Зважаючи на специфіку вокального навчання, важливим висуваємо таке вміння використовувати засоби мультимедіа як елементарне створення і обробка звукової інформації, що згідно Ю.Олійник здійснюється «двома способами: MIDI-технології; цифровий звук (Digital Sound)». с 12 Інф=ком.техн Олійник Ю. Співацька практика сьогодення вимагає умінь здійснювати запис голосу (соло) і декількох голосів, тому обізнаність студентів у цій сфері дозволяє робити промо-версії, уникаючи викаження звукових характеристик звучання, шумів і завад.

Необхідним умінням є здатність користуватися мультимедійними засобами для створення музичних партитур у програмі S cakewalk Overture. Як зазначає Ю.Олійник, «по-перше, партитура є текстографічним документом, складається з партій одного або декількох музичних інструментів (голосів). По-друге, партитура – це файл у внутрішньому форматі» с.27 Олійник Відповідно уміння працювати з електронною версією партитури і переводити даний файл у різні формати є нагальною потребою для студентів факультетів мистецтв.

Даний показник також демонструє якість володіння студентами прийомами редагування нотного тексту та можливостей та специфіки здійснення елементарного звукозапису. Ми ураховуємо позицію А.Бондаренко та В.Шульгіної, які стверджують, що необхідним є обізнаність: у недеструктивному монтажу звуку; у конвертуванні файлів у різні формати; у компетентності щодо обробки звуку та його ефектів; у вирізанні шумів; у роботі з мультимедіа в живому часі; у здатності реставрувати фонограми за потреби; у здійсненні багатоканального зведення і збереженні отриманих результатів; у розумінні відліку часу у секвенсері (абсолютний і музичний); у здійсненні покрокового запису; у спроможності здійснювати редагування не окремих повідомлень, а цілих фрагментів та інших операціях (Музична інформатика).

Отже, важливими стають уміння використовувати різні режими запису (Manual; автоматичний: час; автоматичний: поріг; автоматичний: MIDI Timescode). Окрім того уміння виокремити у записі «почерк» звучання співацького колективу, яке створює його «ефірне» обличчя. Мультимедіа засоби дозволяють підсилювати звукову палітру кольорами, декораціями, задієнням шрифтів титрів, реклами, офіційної адреси, фірмового значка, графічних заставок та інших. Таким чином мультимедійні засоби за їх умілого використання створюють віртуальний імідж колективу, що є необхідністю і вимогою нинішньої реальності мистецтва.

*Творчо-трансформаційний компонент* охоплює здатність студентів факультетів мистецтв до самостійного використання набутих знань та умінь, готовність до створення учнівського креативного середовища (на практичних

заняттях) та вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів. Критерієм цього компонента нами визначена *міра здатності до самостійного впровадження методик фахового навчання*.

Перший показник, *здатність до самостійного використання набутих знань та умінь* проявляється у спроможності майбутнього вчителя музичного мистецтва застосовувати здобуті теоретичні компетенції та практичний виконавсько-педагогічний досвід для вирішення нових творчих завдань. Цей показник охоплює здатність студентів факультету мистецтв до прояву творчої активності, критичного мислення, рефлексії. У цьому процесі нами був проведений аналіз готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до творчого та педагогічного саморозвитку на всіх етапах навчальної діяльності. Спостерігаючи за самостійною підготовкою студентів до занять ми перевіряли їх здатність самостійно знаходити, аналізувати та презентувати набуту інформацію у своїх відповідях на різноманітних заняттях.

Здатність до самостійної роботи студентів факультетів мистецтв ми розглядали через призму розвитку музичної пам'яті, творчого мислення та творчих здібностей загалом, потребу в оволодінні інноваційними теоретичними знаннями. Акцентування уваги майбутніх учителів музичного мистецтва у цьому процесі проходило на конкретизації навчальних цілей, плануванні навчального процесу, самооцінюванні власних творчих здобутків. Саме самостійна робота спонукала студентів факультетів мистецтв активізувати пізнавальну діяльність, застосовували на практиці ті теоретичні знання, які набули у процесі фахового навчання.

Також самостійна робота допомагала студентам факультетів мистецтв поглибити та розширити коло своїх творчих інтересів, критично оцінювати результати власної роботи, орієнтуватися в інформаційному просторі без постійної допомоги викладачів. У процесі підготовки творчих проєктів були задіяні сучасні технології (комп'ютерні, інтерактивні, інформаційні та ін.). Після презентації творчих проєктів було детальне обговорення всіх позитивних сторін та відмічені проблемні фрагменти. Майбутні учителі музичного мистецтва

використовували, при цьому, метод мозкового штурму, пропонували різні шляхи виправлення недоліків, аналізували дії, які призвели до проблем у створенні творчих проєктів.

Другий показник, *готовність до створення учнівського креативного середовища* проявляється у спроможності майбутнього вчителя музичного на стимуляцію творчої активності, створення креативного поля у процесі діалогової взаємодії, закріплення бажання студентів до генерації інноваційних, оригінальних ідей, заохочувані відходити від шаблонів і штампів у творчій діяльності.

Створення учнівського креативного середовища серед учнів передбачає чітку структурованість роботи у взаємодії, розуміння цілей поточного і далекого планів, внутрішню мобілізованість ресурсів у обраному напрямку. Ураховуючи багаторічний досвід викладачів цього напрямку, які працювали з учнями різних вікових груп, ми узагальнюємо їхні наробки щодо обґрунтування даного показника. Конструктивність роботи залежить від спроможності правильно розподілити і виокремити нагальні завдання, побудувати послідовність виконавських задач, економно використовувати час відведений на репетиції у колективній роботі з учнями.

Доцільно зазначити, що майбутні вчителі музичного мистецтва проявляють готовність до конструктивної роботи у залежності з особливостями звучання творчого колективу. Значне місце у доборі репертуару має займати український репертуар, а також китайська музика, яка містить широкі можливості для використання різноманітних виконавських прийомів, що володіє нескінченим багатством образів і характерів. Вдало підібраний репертуар забезпечує творче активне життя колективу, підвищує його виконавську майстерність, уможлиблює музичний розвиток і загальну музичну культуру його учасників.

Третій показник готовності студентів до впровадження інновацій, а саме: *вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів*, спрямований виявлення основних ознак інноваційних технологій — новизни, ефективності, відповідності елементам творчого процесу, здатності

акумулювати стандартні методи і прийоми в щось нове і більш сучасне та ефективне.

Смислове наповнення народжується у процесі моделювання за допомогою активних переживань внутрішніх виконавських дій, що народжується у свідомості як результат психологічної спрямованості практичного (творчого) результату. Система звуків, які складаються у мелодико-гармонійний комплекс, створюють слухові уявлення, які мають бути джерелом дій, адже щоразу слухове уявлення варіюється в залежності від змін, які вносяться у трактування музичного образу.

Для перевірки ефективності оволодіння інноваційними технологіями ми вивчали різні види сучасних лекцій при проведенні занять з різних фахових дисциплін та за допомогою диспутів робили загальні висновки. Також ми перевіряли актуальність застосування тих або інших інноваційних елементів при проведенні лекційних занять з різних тем. Так, студенти факультетів мистецтв із зацікавленням уявляли себе у ролі викладачів, пропонували цікаві рішення, приймали участь в обговоренні складних педагогічних ситуацій, тощо.

Для кращої наглядності подаємо критеріально-показникову структуру сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Критерії та показники сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання**

<i>Компонент: Мотиваційно-проективний</i>	
Критерій	Показники

<p>Міра сформованості позитивного ставлення студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій серед школярів</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Прояв інтересу до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності.</li> <li>2. Уміння проєктувати завдання професійного самовдосконалення.</li> <li>3. Вияв системних знань, умінь та навичок щодо фахової роботи з учнями.</li> </ol>
---	---

*Компонент: Рефлексивно-усвідомлений*

Критерій	Показники
<p>Ступінь усвідомленої здатності студентів факультетів мистецтв до аналітичного оцінювання музично-педагогічної діяльності</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Уміння аналізувати різноманітні аспекти музично-педагогічної роботи.</li> <li>2. Прояв уміння оцінювання мистецьких творів.</li> <li>3. Уміння використовувати прийоми та засоби мультимедіа.</li> </ol>

*Компонент: Творчо-трансформаційний*

Критерій	Показники
<p>Міра здатності до самостійного впровадження методик фахового навчання</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Здатність до самостійного використання набутих знань та умінь..</li> <li>2. Готовність до створення учнівського креативного середовища.</li> <li>3. Вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів.</li> </ol>

## **2.2. Методична модель формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій в процес фахового навчання**

Для створення методичної моделі сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання нам необхідно визначити педагогічні умови цього процесу та надати їм методичного забезпечення. На думку Г.Падалки, педагогічні умови навчання мистецтва – це «цілеспрямовано створені чи використовувані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності» [Падалка, 160].

Педагогічними умовами формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання нами визначені: *актуалізація інноваційної діяльності студентів факультетів мистецтв за рахунок ефективного використання медійних засобів; спонукання до саморегуляції у фаховому навчанні студентів факультетів мистецтв; стимулювання активно-діяльнісних способів пізнання інновацій.*

Перша педагогічна умова *актуалізація інноваційної діяльності студентів факультетів мистецтв за рахунок ефективного використання медійних засобів* є безумовно на часі. На думку В.Лабунця медіа засоби слід розглядати як потужну сучасну інноватику, де «мультимедійні технології створюють нові умови стимулювання, зйомки, нашарування, масштабу, композиції тощо». Нам імponує думка науковця, що «можливості мультимедіа як засобу, що постає інструментальною основою екранного мистецтва, змінювати трансляцію даних відповідно до сучасного типу мислення студентської молоді» с. 68 Лабунець Проф.-пед.підготовка.

Маємо констатувати те, що на даний момент існує система професійної освіти, яку студенти отримують на факультетах мистецтв і система неформальної освіти, питома вага якої міститься у медійних просторах. Відповідно, студенти

факультетів мистецтв як вікова категорія молоді, для самоосвіти більшою мірою орієнтуються на медійні засоби. Наприклад, використовують електронні бібліотеки як інформаційні джерела, які містять різноманітні електронні документи, відвідують спеціалізовані мистецькі сайти у мережі Інтернет, переглядають просвітницькі музичні канали і телевізійні програми (шоу, конкурси, фестивалі та інші заходи), блоги, форуми, слідкують за анонсуванням подій у соціальних мережах щодо діяльності певних творчих колективів і артистів, мають доступ до архівних сховищ, де зберігаються матеріали творчості відомих співаків і діячів мистецтва та ін.

У такому разі активізація інноваційної діяльності може підсилювати мотиваційні прояви студентів факультетів мистецтв через емоційну захопливість, появу прагнення до удосконалення своїх знань і умінь, орієнтири на творчість, медіаінформованість, комунікацію, що постає джерелом формування постійного інтересу до новинок і їх кастомізацію у педагогічній сфері. Актуалізація також відбувається за рахунок задіяння різних органів чуття під час сприйняття. Так, окремо слід підкреслити такі медіа засоби як відеоматеріали, які роблять доступними для сприйняття невербальний канал передачі інформації (жести і міміку), супрасегментальні (інтонації, паузи, висоту і гучність голосу) і паралінгвістичні (жести, міміку, пози) параметри освітніх ресурсів.

Зазначимо і про те, що поле прояву актуалізації інноваційної діяльності може простягатися завдяки функціонуванню певних медійних образів поза медійним простором. Так, художній образ, створений на матеріалі мистецтва може транслюватися і задавати стандарти адресатів через зовнішній вигляд, поведінку, інтонацію. У вокальному навчанні цей аспект є доволі вагомим, адже створення медійного іміджу вокального колективу уможливорює впізнаваність і популяризацію у різних видах реальності (матеріальної, віртуальної (нематеріальної) та доповненої (змішана реальність, де реальний об'єкт інтегрується у віртуальне середовище).

У дотриманні даної педагогічної умови ми ураховуємо думку А.Аліксійчук щодо таких способів актуалізації інноваційної діяльності, як реалізація музейної

практики, залучення студентів факультетів мистецтв до створення медіатек і проєктів. Особливості проєктної діяльності завжди передбачають використання медійних засобів, адже фіксація результаті роботи спирається на такі види робіт як комп'ютерна обробка даних, відеозапис, звукозапис, розробка сценаріїв та іншого. Ми погоджуємось з думкою автора, що досить цікавими та корисними для студентів можуть бути: творчі проєкти, кінопроєкти, екскурсійні проєкти та музейні проєкти (Аліксійчук).

Важливою педагогічною умовою формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання є *спонукання до саморегуляції у фаховому навчанні*, як здатності особистості керувати собою на основі сприймання й усвідомлення своєї поведінки, розглядається нами як процес регулювання окремих видів власної активності. Як зазначав С.Гончаренко, саморегуляція пов'язана із «самопізнанням у різних його видах – від найпростішого до здатності пізнавати власні психічні процеси (рефлексія), усвідомлюючи свої прагнення та емоції» с. 413

Відмітимо, що саморегуляція, згідно наукової думки М.Варія, тісно пов'язана з явищем самоідентифікації, пошуку і побудови смислів у соціальному середовищі, здійсненні життєвого шляху. Як пояснює М.Варій, внутрішній екран особистості представляє образ світу і образ «Я», споріднені функціональною єдністю, а співвідношення між цими образами утворює певну динамічну рівновагу. Зважаючи на те, що творча самореалізація передбачається у сфері музики, цей процес розкривається через інтерпретацію музичних творів. [М. Варій].

Таким чином, спрямування студентів до усвідомлення своєї внутрішньої картини світу, яка детермінує появу інтерпретаційної версії, буде запускати процес творчої самореалізації, адже творчість музикантів безпосередньо пов'язана з представленням мистецтва крізь призму власного світогляду. Це особливий процес ідентифікації свого світу у площину художніх образів, певних станів і потоків свідомості, які виникають під час розучування, пошуку виконавської концепції і остаточної демонстрації.

Водночас, порушення такого балансу внутрішнього «Я» і загальної картини світу генерує внутрішню енергію для «здійснення індивідуальних та особистих можливостей «Я» за допомогою власних зусиль, а також співдіяльності з іншими людьми» або ж породжує деструктивні явища [с 349 Варій]. Відповідно спонукання до творчої самореалізації полягатиме у створенні або підсиленні зовнішніх чинників впливу, які орієнтуватимуть майбутніх учителів музичного мистецтва до прояву своїх рис і властивостей у мистецькій/музичній сфері. Творча саморегуляція буде виявлятися у новітніх комбінаціях сталих професійних навичок і умінь, щоразу відбиватиме як барометр розвитку світогляду поточну домінуючу картину майбутніх учителів музичного мистецтва у проекції-представленні конкретного музичного твору.

Доцільно буде також навести позицію О.Музики, який наполягає, що «способи осмислення людиною життєвих ситуацій і власного місця в них... визначають напрямки діяльності й особистісні спрямованості людини, складаються у стратегії, які за своєю суттю є доволі константними мислительними інструментами» [с 461 О.Музика]. Стратегія в такому значенні складається у смислові системи і є особливими знаряддями протікання конкретної діяльності, в нашому випадку – музично-інтерпретаційної. Тож спонукання до саморегуляції ми вбачаємо у бажанні майбутніх учителів музики знаходити такі системи музичних значень, які інтуїтивно відгукуються у особистості та дозволяють відкривати різні шари художніх змістів, які становитимуть основу виконавської концепції.

Третьою педагогічною умовою ми вважаємо *стимулювання активно-діяльнісних способів пізнання інновацій студентами факультетів мистецтв*. Сучасний світ висуває множину вимог до фахової підготовки студентів з позиції еволюціонування і можливостей технічних засобів комунікації та інформації. Тому, молоді спеціалісти мають вільно почуватися у даній сфері і використовувати ці засоби у роботі для досягнення різних мистецьких завдань.

Підтвердження зазначеному вбачаємо у науковій роботі Т.Борисової, яка говорить про «впровадження у підготовку майбутніх вчителів необхідного обсягу

дієвих педагогічних інструментів, високоефективних технологій, які б у повній мірі забезпечили становлення компетентних фахівців, здатних на високому рівні здійснювати педагогічне керівництво процесом інтелектуального й духовного зростання юних членів нашого суспільства» [с.129 Борисова Т. Проф-пед. підготовк майб вч]. Серед таких інструментів ми вбачаємо інформаційно-комунікаційні технології.

Зважаючи на поширений у суспільстві формат мистецьких проєктів, студенти під час використання інформаційно-комунікаційних технологій мають можливість набути і удосконалити свої навички щодо: налагодження комунікації різними технічними шляхами; ефективного здійснення пошуку необхідної мистецької інформації; опрацювання музичної інформації та створення нової; ефективного використання засобів інформаційних технологій під час вирішення конкретного мистецького завдання; розміщення/транслявання готових творчих продуктів у мережі Інтернет; конвертування різних форматів музичної інформації.

Відтак, дана педагогічна умова може бути впроваджена у вигляді підготовки презентацій із застосуванням компіляцій різного типу інформації у галузі музичного мистецтва. Важливим у подібних форматах роботи є сконцентрованість студентів на змістовності і презентативності свого проєкту, адже вони мають навчитися правильно розставляти інформаційні та смислові пріоритети, де хорový спів має приваблювати і зацікавлювати інших, не перетворюючи його на зовнішню видовищність, натомість розкривати специфіку і творчі спроможності колективного музикування.

Також подібні роботи вчать студентів факультетів мистецтв відбирати необхідний матеріал і правильно, грамотно його комбінувати, продумувати послідовність різних елементів впливу, які притаманні мистецькій сфері. На особливу увагу заслуговує таке явище як якість інформації, технології інформаційних сховищ, електронні документи, захист інформації та авторські права щодо творчого продукту, віруси та інші питання [Плескач Інформ.техн.та сист.], які є дотичними у дотриманні даної педагогічної умови.

Іншим способом формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання є дотримання активізації інтерпретаційно-виконавської діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій, ми вважаємо підготовку до концертних виступів, де така інтеграція з інноваційними ідеями допомагає охоплювати різні сторони виконавської діяльності. Мова йде про он-лайн транслявання концертів, збагачення технічними візуалізованими і аудіо ефектами представлених музичних творів. Серед них може бути паралельна демонстрація на монітор відеоряду, що посилює звуковий вплив і всебічно дозволяє проникнути у атмосферу виступу. Тому студенти мають правильно підбирати фрагменти, монтувати різні відео, виводити належний обсяг інформації і дотримуватися синхронізації з живим звучанням.

Он-лайн транслявання передбачає наявність навичок роботи з технічними пристроями, як от правильне виставлення камери відносно рук, корпусу студента-диригента, адекватне розташування акустичної апаратури. Маємо зазначити, що такі заходи сьогодні є обов'язковими у фаховій підготовці студентів мистецтв, адже академічна звітність може проходити у різних форматах – за живого виконання програм у навчальній аудиторії, так і дистанційно частково у записі. Згідно цьому студенти мають володіти навичками підключення до різних навчальних платформ, де відбувається зустріч (Zoom, GoogleMeet та ін), уміти демонструвати презентаційні матеріали, поєднувати-синхронізувати трансляцію на екран з власними керівницькими діями.

Однією з нових форм роботи є поєднання живого звучання в аудиторних навчальних приміщеннях і записів, що демонструє інтерпретаційні задумки студентів факультетів мистецтв, що суттєво активізує їх творчий потенціал. Доречно у даному контексті урахувати думку О.Павленка, який відмічає, що «сучасна освітня система потребує від студентів володіння розвиненими професійними якостями – гностичними, проєктувальними, констуктивними, організаторськими, комунікативними, а також вільного використання ІТ» с. 33 стаття О.Павленка].

Отже, педагогічна умова стимулювання активно-діяльнісних способів пізнання інновацій студентами факультетів мистецтв у музичному навчанні орієнтує майбутніх учителів музичного мистецтва на досягнення такої якості звучання, яку можна зафіксувати у записі, мати можливість оперувати даною інформацією, аналізувати її, відтворювати згідно параметрів звукових пристроїв. А це передбачає володіння різними типами спеціальних додатків для комп'ютерів, знання нотних редакторів, секвенсорів, засади вестки та інших засобів та способів введення чи видобування музичної інформації [Олійник Інформа.-комун. техн].

Представлена організаційно-методична модель формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання передбачає особистісну освітню траєкторію спрямовану на підвищення індивідуального рівня розвитку студентів, їх практичне оволодіння інноваціями та вміннями їх впроваджувати в навчальний процес на високому професійному рівні. Організаційно-методична модель формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання від мети, визначених завдань, наукових підходів (індивідуально-творчого, системно-ціннісного, трансдисциплінарного, компетентнісного, технологічного, діяльнісного), компонентної структури (мотиваційно-проективний, рефлексивно-усвідомлений та творчо-трансформаційний), критеріїв та показників, педагогічних умов (актуалізація інноваційної діяльності студентів факультетів мистецтв за рахунок ефективного використання медійних засобів; спонукання до саморегуляції у фаховому навчанні студентів факультетів мистецтв; стимулювання активно-діяльнісних способів пізнання інновацій) та етапів впровадження експериментальної методики (*організаційно-аналітичний, виконавсько-саморегулятивний та усвідомлено-інноваційний*) становить повний технологічний цикл.

## **Висновки до другого розділу**

Теоретико-методологічний аналіз проблеми формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання дозволив дійти таких висновків:

- визначена така структура означеного феномену, а саме: *мотиваційно-проективний, рефлексивно-усвідомлений та творчо-трансформаційний компоненти*. Мотиваційно-проективний компонент готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій в процес фахового навчання оцінюється критерієм *міра спрямованості студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій серед школярів*. Прояв інтересу до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності виступає першим показником мотиваційно-проективного компонента та відкриває довготривалу перспективу діяльності, адже студенти факультетів мистецтв усвідомлюють потенційні можливості для здійснення і реалізації своїх цілей у фаховому навчанні, установки у майбутнє (позитивна орієнтація щодо професії у подальшому), віднаходження позитивних цінностей, значень, привабливостей соціальної ідентичності у цій галузі, пошук позитивного смислоутворюючого контексту. Другий показник мотиваційно-проективного компонента, а саме: *уміння проєктувати завдання професійного самовдосконалення* є внутрішнім спонуканням студентів факультетів мистецтв виокремити із загального досвіду такі характеристики, які допоможуть спроектувати необхідні завдання професійного самовдосконалення. Третій показник мотиваційно-проективного компонента дозволив *виявити системні знання, уміння та навички щодо фахової роботи з учнями* в умовах виробничої практики. Позитивне ставлення до фахової роботи з учнями відкриває довготривалу перспективу діяльності, адже студенти факультетів мистецтв усвідомлюють власні потенційні можливості для здійснення і реалізації своїх цілей у фаховому навчанні, установки у майбутнє (позитивна орієнтація щодо професії у подальшому), віднаходження позитивних цінностей, значень, привабливостей соціальної ідентичності у цій галузі, пошук позитивного смислоутворюючого контексту.

*Рефлексивно-усвідомлений компонент* сконцентровано на відстеженні алгоритму осмислення студентами факультетів мистецтв естетичної картини музичного світу, власного навчання та професійної діяльності через міркування і рефлексивні дії. *Критерієм рефлексивно-усвідомленого компонента* є ступінь усвідомленої здатності студентів факультетів мистецтв до аналітичного оцінювання музично-педагогічної діяльності. Першим показником рефлексивно-усвідомленого компонента ми виокремили *уміння аналізувати різноманітні аспекти музично-педагогічної роботи*. Цей показник спрямовано на фіксацію основних етапів і фаз музично-педагогічної діяльності, а саме рефлексію змісту навчального матеріалу, безпосередньо діяльнісного аспекту, а також включення саморефлексивних дій щодо настроїв і станів, думок, емоційних фонів та іншого в процесі роботи. Другим показником рефлексивно-усвідомленого компонента ми виділили *прояв уміння оцінювання мистецьких творів*. Даний показник стає центральним індикатором у відображенні глибини і зрілості мистецького світогляду студентів, що має динамічну природу виявлення. Третім показником рефлексивно-усвідомленого компонента є *уміння використовувати прийоми та засоби мультимедіа*. Ми висуваємо даний показник у відповідності до вимог часу, адже сьогодні зв'язок мультимедійних засобів і життя є нерозривним, окрім того він міцніє і нарощує свої оберти, особливо це стосується виконавських галузей мистецтва.

*Творчо-трансформаційний компонент* охоплює здатність студентів факультетів мистецтв до самостійного використання набутих знань та умінь, готовність до створення учнівського креативного середовища (на практичних заняттях) та вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів. Критерієм цього компонента нами визначена *міра здатності до самостійного впровадження методик фахового навчання*. Перший показник, *здатність до самостійного використання набутих знань та умінь* проявляється у спроможності майбутнього вчителя музичного мистецтва застосовувати здобуті теоретичні компетенції та практичний виконавсько-педагогічний досвід для вирішення нових творчих завдань. Другий показник,

*готовність до створення учнівського креативного середовища* проявляється у спроможності майбутнього вчителя музичного на стимуляцію творчої активності, створення креативного поля у процесі діалогової взаємодії, закріплення бажання студентів до генерації інноваційних, оригінальних ідей, заохочувані відходити від шаблонів і штампів у творчій діяльності. Третій показник готовності студентів до впровадження інновацій, а саме: *вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів*, спрямований виявлення основних ознак інноваційних технологій — новизни, ефективності, відповідності елементам творчого процесу, здатності акумулювати стандартні методи і прийоми в щось нове і більш сучасне та ефективне;

- педагогічними умовами формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання нами визначені: *актуалізація інноваційної діяльності студентів факультетів мистецтв за рахунок ефективного використання медійних засобів; спонукання до саморегуляції у фаховому навчанні студентів факультетів мистецтв; стимулювання активно-діяльнісних способів пізнання інновацій.*

Перша педагогічна умова *актуалізація інноваційної діяльності студентів факультетів мистецтв за рахунок ефективного використання медійних засобів* є безумовно на часі. Адже медіа засоби слід розглядати як потужну сучасну інноватику, де мультимедійні технології створюють нові умови стимулювання, зйомки, нашарування, масштабу, композиції тощо. Можливості мультимедіа як засобу, що постає інструментальною основною екранного мистецтва, змінювати трансляцію даних відповідно до сучасного типу мислення студентства.

Другою педагогічною умовою формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання є *спонукання до саморегуляції у фаховому навчанні*, як здатності особистості керувати собою на основі сприймання й усвідомлення своєї поведінки, розглядається нами як процес регулювання окремих видів власної активності. Адже саморегуляція пов'язана із самопізнанням у різних його видах – від найпростішого до здатності

пізнавати власні психічні процеси (рефлексія), усвідомлюючи свої прагнення та емоції.

Третьою педагогічною умовою ми вважаємо *стимулювання активно-діяльнісних способів пізнання інновацій студентами факультетів мистецтв*. Сучасний світ висуває множину вимог до фахової підготовки студентів з позиції еволюціонування і можливостей технічних засобів комунікації та інформації. Тому, молоді спеціалісти мають вільно почуватися у даній сфері і використовувати ці засоби у роботі для досягнення різних мистецьких завдань;

- організаційно-методична модель формування готовності студентів мистецтв до впровадження інновацій у процес фахового навчання від мети, визначених завдань, наукових підходів (індивідуально-творчого, системно-ціннісного, трансдисциплінарного, компетентнісного, технологічного, діяльнісного), компонентної структури (мотиваційно-проективний, рефлексивно-усвідомлений та творчо-трансформаційний), критеріїв та показників, педагогічних умов до етапів впровадження експериментальної методики (*організаційно-аналітичний, виконавсько-саморегулятивний та усвідомлено-інноваційний*) становить повний технологічний цикл.

## РОЗДІЛ ІІІ

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ПРОЦЕС ФАХОВОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

#### **3.1. Констатувальний етап експериментальної роботи з формування готовності студентів факультету мистецтв до впровадження інновацій в процес фахового навчання**

Третій розділ нашого дослідження ми розпочали з детального розгляду компонентної структури та аналізу рівнів сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процесі фахового навчання.

Для оцінювання сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання ми розробили триступеневу систему рівнів. На нашу думку, влучно було б розподіляти респондентів на тих, хто оволодів даними компетентностями на *пізнавально-репродуктивному*, *діяльнісно-творчому* та *художньо-емоційному* рівні.

*Пізнавально-репродуктивний* рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання характеризується низьким рівнем вмотивованості використання інноваційних засобів у фаховому навчанні. Студенти не розуміють власні помилки та не можуть їх проаналізувати. У них відсутня самоідентифікація як майбутнього вчителя музичного мистецтва. Системність знань фрагментарна, пізнавальна активність низька. Студенти можуть робити творчі вправи під керівництвом викладача, сліdkують за всіма вказівками, але не мають бажання робити власні інтерпретації музичних творів. Використання мультимедійних та інших інноваційних засобів не є постійною умовою навчання цих студентів. Вони не вміють переносити набуті знання та навички у практичну самостійну

діяльність, не впроваджують методики навчання у творчий процес. У студентів відсутні алгоритми виконання практичних творчих завдань. Професійні, психологічні, організаційні навички є поверхневими.

*Діяльнісно-творчий* рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання виявляє здатність студентів до позитивного та відповідального ставлення до творчої діяльності, вмотивованості до фахового навчання. Студенти зацікавлені навчальною діяльністю, цікавляться інноваційними методами навчання, проявляють інтерес до творчих проєктів. Вони володіють системними фаховими компетенціями, здатні аналітично оцінювати власну музично-педагогічну діяльність, вдало використовують прийоми та засоби мультимедіа. Студенти намагаються самостійно впроваджувати загальні методики фахового навчання, намагаються створити креативне середовище у творчій діяльності, цікавляться інноваційними технологіями при втіленні власних мистецьких заходів.

*Художньо-емоційний* рівень має характерні ознаки збалансованості теоретичних знань, вмінь та навичок з практичним їх застосуванням у творчій діяльності; системності фахового світогляду; високого рівня вмотивованості у фаховому навчанні. У студентів висока налаштованість на результативність фахового навчання. Вони мають ґрунтовні фахові, психологічні, андрагогічні та організаційно-творчі знання, високу здатність до творчого розвитку та вдосконалення. У них присутня здатність до рефлексії, самоаналізу, генерації нових творчих та мистецьких проєктів. На практиці студенти показують позитивне ставлення до впровадження інновацій серед школярів, проявляють інтерес до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності, вміють проєктувати завдання професійного самовдосконалення, виявляють системні фахові компетенції щодо роботи з учнями. Студенти мають високий ступінь усвідомленої здатності до аналітичного оцінювання музично-педагогічної діяльності та різноманітних аспектів музично-педагогічної роботи. Вони проявляють уміння оцінювати мистецькі твори та використовувати прийоми та засоби мультимедіа. Майбутні вчителі музичного мистецтва мають високу міру

здатності до самостійного впровадження методик фахового навчання, здатність до самостійного використання набутих знань та умінь. Вони готові до створення учнівського креативного середовища, вільно володіють інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів.

Для проведення констатувального етапу експерименту та виявлення нульового зрізу сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процесі фахового навчання ми обрали 311 студентів різних курсів.

У другому розділі нашого дослідження ми визначили, що компонентна структура складається з трьох компонентів, кожен з яких розподіляється на три показники. На констатувальному етапі ми будемо працювати окремо з кожним компонентом.

Перший компонент – *мотиваційно-проективний* – дозволив нам зробити нульовий зріз міри сформованості позитивного ставлення студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій серед школярів. Ми розглядали рівень бажання студентів вводити інноваційні елементи у музично-педагогічну діяльність, вміння проєктувати завдання професійного самовдосконалення та виявляти системність знань, умінь та навичок щодо фахової роботи з учнями. Проєкційна діяльність нами розглядалася як застосування поліфункціональних інноваційних методів у процесі фахового навчання, які розвивають самостійну творчу діяльність, стимулюють до самовдосконалення. Ми перевіряли у студентів рівень інструментальних теоретичних знань та вміння їх використовувати на практиці, грамотно працювати з інформаційним потоком та критично оцінювати інформацію. Зі студентами проводилися диспути на теми видатних педагогів, які використовували у своїй діяльності методи проєктів – Дж.Дьюї, О.Макаренка, В.Сухомлинського, А.Флітнера. У перекладі із латинської мови термін «проєкт» означає «зادум, план, погляд уперед». Ми оцінювали, чи можуть студенти працювати із перспективною орієнтацією щодо проведення навчальних, творчих або наукових дій. Ми побудували питання, які

будемо оцінювати як на етапі констатувального (нульовий зріз), так і на етапі формувального (експериментальні методики формування) експериментів:

1. Вміння планувати творчу діяльність, прораховувати ймовірні результати.
2. Вміння використовувати різні джерела інформації.
3. Самостійно обробляти матеріал, виокремлюючи головне із всього потоку інформації.
4. Вміння аргументувати власну творчу позицію, доносити свою думку до творчого колективу.
5. Вміння приймати неординарні рішення.
6. Вміння розподіляти обов'язки та взаємодіяти з учасниками творчого проєкту.
7. Вміння доводити до кінця свої творчі задуми та виносити на обговорення творчий результат своєї діяльності.
8. Вміння проводити рефлексивний аналіз проведеного творчого проєкту.

Для роботи над першим показником, *проявом інтересу до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності*, ми відібрали методи спостереження, анкетування та аналізу. Спостереження відбувалося безпосередньо на практичних та індивідуальних заняттях з фахових дисциплін (Практикум роботи з хором, Хоровий клас, Ансамблеве виконавство, Хорове диригування, Сольний спів, Основний музичний інструмент). Ми робили висновки про вміння студентів користуватися новітніми технологіями при підготовці до аудиторних занять, для підготовки творчих проєктів, у репетиційній роботі. Виявилось, що 55% студентів розраховували лише на вказівки викладачів, не мали бажання або навичок самостійної роботи з використанням інноваційних технологій. 38% студентів у своїй фаховій підготовці використовували лише базові та класичні технології. І лише 7% опитуваних цікавилися новітніми тенденціями фахової діяльності, самостійно оволодівали інноваційними технологіями та використовували їх у навчальному процесі. Анкетування (Додаток А) дало майже ті ж самі результати по відсотках, що закріпило нашу

думку про те, як мало студенти використовують сучасні технології навчання, що не дає майбутнім учителям якісно розвивати свою фахову діяльність.

Другий показник, *уміння проєктувати завдання професійного самовдосконалення*, ми розглядали як бажання студентів підвищувати власний рівень професійної майстерності за допомогою проєктування етапів навчання. Цей показник ми оцінювали на таких навчальних дисциплінах, як Практикум роботи з хором, Педагогічна практика, Ансамблеве музикування. На цих дисциплінах студенти повинні вміти проєктувати не тільки власну діяльність, а й роботу творчого або учнівського колективу. На Практикумі роботи з хором ми оцінювали якість підготовчого етапу опрацювання хорового твору з хоровим колективом. У студентів було завдання підготувати до розучування твір зі шкільного репертуару, пропрацювати його з курсовим хором, а потім вивчити зі школярами при проходженні практики. Після аналізу всіх дій студентів по виконанню цього завдання ми зробили висновок, що проєктування та послідовне виконання творчих дій у студентів відбувається неналежним чином. 52% студентів не вміють бачити кінцевий результат підготовчої роботи до творчого виступу. З них 21% вибирають заскладні твори, опираючись на популярність пісні, а не на її технічні складнощі. 39% опитуваних можуть проводити гарну технічну підготовку до виконання, але не приділяють увагу на виконавську майстерність. І лише 9% респондентів вміло проєктують власні творчі завдання, чим допомагають власному професійному самовдосконаленню.

Третій показник, *вияв системних знань, умінь та навичок щодо фахової роботи з учнями*, ми аналізували наявність у студентів глибоких теоретичних знань для практичного опрацювання фахових творчих компетенцій. Для цього ми проводили спостереження на семінарських заняттях з фахових дисциплін (Музична педагогіка, Вокально-хорове виконавство з методикою викладання, Інструментальне виконавство з методикою викладання, Методика музичного виховання). Ми аналізували етап підготовки до занять, вміння подавати інформацію, використовувати сучасні інноваційні технології, відповідати на проблемні запитання, робити рефлексивний аналіз власного виступу. Виявилось,

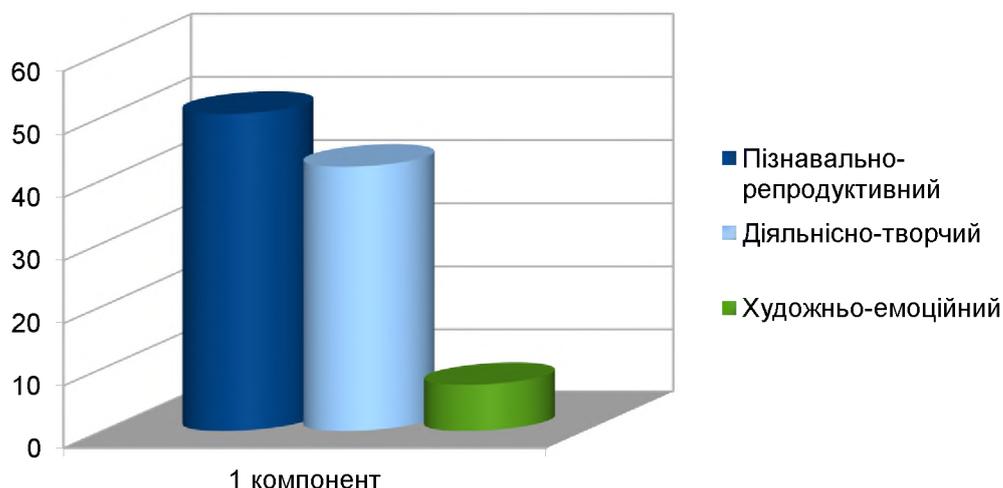
що не всі студенти уважно ставляться до фахової теоретичної підготовки. Вміння аналізувати теоретичний матеріал. Виявляти основні моменти та формувати доповіді виявилось лише у 7% респондентів. 49% вміли знаходити матеріал до підготовки к семінарам, але обробка цього матеріалу та формування стилю доповіді не відповідали якісному рівню відповіді. До того ж ці студенти використовували сучасні технології лише на примітивному рівні. 44% опитуваних при підготовці до семінарів використовували виключно підручники, що було недостатньо для якісної підготовки до семінару.

**Рівень сформованості першого, мотиваційно-проективного, компонента на констатувальному етапі експерименту (311 респондентів)**

Таблиця 3.1

Показники / рівні	Пізнавально-репродуктивний		Діяльнісно-творчий		Художньо-емоційний	
	О	%	О	%	О	%
Прояв інтересу до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності.	171	54,98	118	37,94	22	7,08
Уміння проектувати завдання професійного самовдосконалення.	162	52,09	121	38,91	28	9
Вияв системних знань, умінь та навичок щодо фахової роботи з учнями	137	44,05	153	49,2	21	6,75
<b>Середня вагова</b>	<b>157</b>	<b>50,48</b>	<b>131</b>	<b>42,12</b>	<b>23</b>	<b>7,4</b>

Діаграма 3.1



Аналіз рівня сформованості мотиваційно-проективного компонента готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процесі фахового навчання виявив низький рівень сформованості позитивного ставлення студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій серед школярів. Більше 50% студентів виявили пізнавально-репродуктивний рівень, що показує слабку теоретичну підготовку студентів до фахової діяльності, відсутність навичок використання новітніх інноваційних технологій у навчанні. Високий, художньо-емоційний, рівень був лише у 7% респондентів. Це дає нам підстави на формульовальному етапі застосувати нашу експериментальну методіку та порівняти ефективність її застосування з традиційними методиками навчання.

Другий, *рефлексивно-усвідомлений*, компонент розглядався нами як ступінь усвідомленої здатності студентів факультетів мистецтв до аналітичного оцінювання музично-педагогічної діяльності. Ми розглядали уміння студентів аналізувати різноманітні аспекти музично-педагогічної роботи, проявляти уміння оцінювання мистецьких творів та вміння використовувати прийоми та засоби мультимедіа. У процесі навчання у майбутніх учителів музичного мистецтва формуються чіткі моральні установи, творчі смаки, професійні компетенції. За допомогою рефлексивного аналізу студенти розвивають власну емоційно-вольову та інтелектуальну сферу. Нашу увагу привертала рівень сформованості саморефлексії та самовдосконалення, здатність контролювати власну творчу діяльність.

Розглядаючи перший показник, *уміння аналізувати різноманітні аспекти музично-педагогічної роботи*, ми аналізували такі види навчальної діяльності, як: сольний та ансамблевий спів, диригування, керівництво виконавським колективом та музичний інструмент. Ми звертали увагу на розвиток технічних (музичного слуху, відчуття ритму, музичної пам'яті) та виконавських (емоційності, творчих здібностей) компетентностей. Всі елементи аспектів музично-педагогічної роботи ми досліджували на навчальних заняттях з наступних дисциплін:

- Теорії музики та сольфеджіо — рівень володіння музичною грамотою та застосування цих вмінь у виконавсько-педагогічній практиці;

- Історії музики - рівень здатності сприймати, розуміти та емоційно аналізувати музичні твори;

- Сольного співу - вокально-виконавські навички, розвиток співочого голосу та емоційно-змістової виразності співу;

- Хорового класу — навички ансамблевого співу, використання елементів хореографічних рухів для посилення сприйняття художнього змісту твору;

- Інструментального виконавства — техніка та виконавська майстерність.

Проаналізував всі дані ми прийшли до висновку, що у студентів навички аналізу різних аспектів музично-педагогічної роботи розвинуті недостатньо. Так, всього 5% респондентів могли проаналізувати власні творчі дії та дії інших учасників творчого процесу. Вони виявляли слабкі та сильні сторони творчих дій, мали навички педагогічних дій для удосконалення виконавської майстерності, вміло розподіляли пріоритетність навчальних завдань. 39% студентів самі мали недостатні виконавські навички та не мали досвіду педагогічної роботи з іншими учасниками творчого процесу. 56% учасників експерименту знаходилися на початковому етапі оволодіння виконавськими навичками, не мали досвіду педагогічної роботи та не усвідомлювали значення теоретичних знань для практичного втілення виконавсько-педагогічного процесу.

Другий показник, *прояв уміння оцінювання мистецьких творів*, ми перевіряли на рівень сформованості за допомогою спостереження за навчальним

процесом у викладанні музично-історичних дисциплін. Було проведено аналіз ефективності засвоєння теоретико-історичних знань студентами та застосування їх на практиці. Ми спостерігали за методами оцінювання мистецьких творів на заняттях за допомогою викладача і потім за самостійною роботою студентів. Ми помітили, що під керівництвом викладача, за його вказівками та зауваженнями, студенти проговорювали мистецькі закономірності, вивчали художню мову твору, його історичні витoki. Але у самостійній роботі вони не намагалися критично осмислювати навчальний матеріал і обирали метод наслідування та копіювання. Так, при аналізі різних творів були ідентичні висловлювання та загальні кліше. Студенти чекали від викладача покрокових інструкцій при розборі музичних творів, їх рекомендацій. Тому і висновки ми зробили такі, що лише 4% студентів могли самостійно та креативно проводити аналіз музичного твору, спираючись не тільки на рекомендації педагога, а й використовуючи власне критичне мислення, виконавський досвід та додаткову теоретичну літературу. 43% студентів намагалися побудувати аналіз твору не лише за покроковими вказівками викладача, але базових теоретичних знань та виконавського досвіду у них не вистачало. 53% респондентів тільки чітко виконували завдання педагога, аналіз музичного твору у них був поверхневий, формальний.

Третій показник, *уміння використовувати прийоми та засоби мультимедіа*, ми оцінювали спроможність студентів використовувати у своїх навчальних діях інтерактивні елементи, такі як анімацію, відеоматеріали, графічні конструкти, звукові ефекти. При перевірці базових знань новітніх технологій ми опиралися на знання студентами технічних інструментів та платформ (комп'ютери, планшети, телефони) та їх програмного забезпечення (інтернет, відео-, аудіо- та графічні додатки). Також оцінювалось вміння практичного застосування їх у навчально-педагогічному процесі (об'єднання та класифікація різних видів інформації). Ми запропонували студентам відповісти на наші питання а анкети (Додаток Б). Зробив аналіз анкетування та безпосереднього спостереження, ми зробили висновки, що лише 7% студентів

вільно користується мультимедійними технологіями. Вони володіють навичками роботи із цифровим забезпеченням, вміло використовують інтерактивні елементи у своїй навчально-педагогічній роботі. 48% студентів можуть демонструвати візуальний матеріал у навчальній діяльності, створювати базові інноваційні конструкти. Але ці дії не допомагають їм активізувати засвоєння та передачі навчальної інформації. Рівень застосування засобів мультимедіа не дозволяє їм робити цю інформацію більш наглядною і цікавою для опанування. Інші 45% респондентів володіють сучасними технологіями на початковому рівні, що дозволяє їм більш глибоко сприймати навчальну інформацію, але не допомагає створювати власні інтерактивні проєкти.

За результатами аналізу рівня сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання за другим компонентом ми прийшли до висновку, що класичні методи навчання у сучасному інформаційному просторі є застарілими і потребують нових методик з використанням сучасних інноваційних технологій. Всі результати представлені у Таблиці 3.2. та Діаграмі 3.2

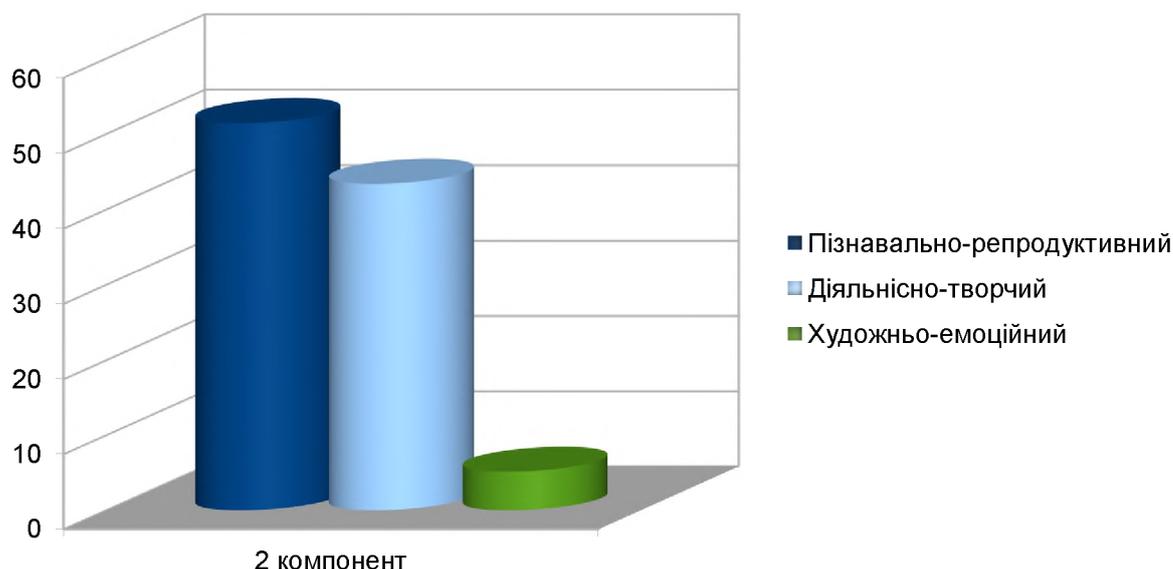
**Рівень сформованості другого, рефлексивно-усвідомленого, компонента на констатувальному етапі експерименту (311 респондентів)**

Таблиця 3.2

Показники / рівні	Пізнавально-репродуктивний		Діяльнісно-творчий		Художньо-емоційний	
	О	%	О	%	о	%
Уміння аналізувати різноманітні аспекти музично-педагогічної роботи	175	56,27	121	38,91	15	4,82
Прояв уміння оцінювання мистецьких творів	165	53,05	134	43,09	12	3,86
Уміння використовувати прийоми та засоби мультимедіа	140	45,02	149	47,91	22	7,07

Середня вагова	160	51,45	135	43,41	16	5,14
----------------	-----	-------	-----	-------	----	------

Діаграма 3.2



Ми виявили недостатнє усвідомлення труднощів у здатності студентів факультетів мистецтв до аналітичного оцінювання музично-педагогічної та творчій діяльності, малий розвиток самостійності у їх подоланні. Тому на формувальному етапі експерименту ми приділимо увагу формуванню рефлексії та усвідомленого ставлення до використання інооваційних технологій як у навчальних аудиторіях (на лекційних, практичних та індивідуальних заняттях) так і при проведенні позааудиторної роботи (ігрові тренінги, репетиції, концертні виступи та ін.).

3 компонент, *творчо-трансформаційний*, ми розглядали як визначення міри здатності студентів до самостійного впровадження методик фахового навчання. Оцінювалися здатність до самостійного використання набутих знань та умінь, готовність до створення учнівського креативного середовища (на практичних

заняттях) та вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів.

Перший показник, *здатність до самостійного використання набутих знань та умінь*, ми оцінювали як компетентність, що проявляється у здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва застосовувати здобуті теоретичні компетенції та практичний виконавсько-педагогічний досвід для вирішення нових творчих завдань. Ми сліdkували за рівнем здатності студентів до прояву творчої активності, критичного мислення, рефлексії. Ми проводили аналіз їх готовності до творчого та педагогічного саморозвитку. Спостереження проводилося на всіх рівнях навчальної діяльності студентів.

Спостерігаючи за самостійною підготовкою студентів до занять ми перевіряли їх здатність самостійно знаходити, аналізувати та презентувати набуту інформацію у своїх відповідях на заняттях. Після отримання відповідної кількості балів за відповідь ми оцінювали рівень здатності студентів до аналізу власних помилок та недоліків та рефлексії з наступним виправленням негативних сторін. На семінарах та практичних заняттях студенти об'єднувалися у міні групи для розв'язання проблемних завдань і ми сліdkували за їх вмінням працювати у колективі, досягати компромісів та позитивно виконувати завдання. Презентація цих завдань показала нам рівень здатності орієнтуватися в інформаційному просторі та знаходити кращі інноваційні рішення. У висновку ми побачили, що лише 11% студентів у самостійній роботі вміло використовують інтерактивні технології, для них не є складною робота у колективі, вони здатні до рефлексії. 41% студентів проявляють інтерес до самостійної роботи та використання набутих знань у фаховій діяльності, але у них не вистачає комунікативних навичок, здатності проводити рефлексію власних дій та вміння застосовувати інноваційні технології. У 48% студентів відсутні або слабо розвинути навички самостійної роботи та критичного мислення, вони не вміють розкрити свій творчий потенціал, працюють лише за вказівками викладача.

Другий показник, *готовність до створення учнівського креативного середовища*, ми розглядали як систему емоційних впливів та нестандартних

відповідей на вирішення творчих та виконавських завдань. Ми спостерігали за розвитком системи творчих взаємозв'язків та зовнішніх і внутрішніх педагогічних умов, які можуть стати поштовхом для росту творчих здібностей студентів, які будуть генерувати креативні ідеї та намагатися втілювати їх у свій творчий задум. У студентів ми оцінювали сформованість їхніх особистих соціальних та культурних якостей, інтелектуальний рівень та креативність мислення. Спостереження ми проводили при підготовці до практичних занять з таких навчальних дисциплін, як Практикум роботи з хором, Ансамблеве виконавство, Хоровий клас, які готували студентів до проходження педагогічної практики. Тому і музичні твори студенти підбирали виходячи з вікових можливостей учнів ЗОШ. Ми аналізували доречність репертуару, який підбирали студенти, складання плану роботи над музичним твором, інтерпретаційні елементи виконавської роботи над твором. Виявилось, що лише 8% студентів проявляють творчу активність, поєднують різноманітні форми інноваційних методів, креативно відносяться до поставлених завдань. 49% студентів зацікавлено ставляться до творчих завдань, намагаються працювати з використанням сучасних навчальних технологій, але у своїй діяльності не завжди враховують індивідуальні та особистісні особливості інших студентів або учнів, не мають чіткого поетапного плану роботи над музичним твором, не мають достатньої теоретичної підготовки. Майже половина студентів (43%) не мають базових навичок використання інтеграційних елементів у своїй творчій роботі, не беруть активну участь у процесі сприйняття та засвоєння фахових знань. У них не розвинута гнучкість та креативність мислення.

Працюючи над встановленням рівня сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процесі фахового навчання по третьому показнику, *вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів*, ми звернули увагу на недосконалість формування інноваційно-технологічних компетенцій у класичній формі фахової освіти. Спостереження за навчальним процесом допомогли нам виокремити рівні сформованості даного показника. Так, тільки 4% студентів у своїй навчально-

виконавській діяльності використовували новаторські методи та оригінальні прийоми, підходили до творчого процесу креативно, цікавилися новітніми навчальними та виконавськими технологіями. 46% студентів були зацікавлені нестандартними підходами до власного навчання та творчої діяльності. Вони намагалися використовувати ці елементи у своїх творчих виступах, але слабка теоретична та практична підготовка заважали їм у здійсненні творчих задумок. 50% студентів вважали, що традиційні методики фахового навчання дозволяють їм набути фахових компетенцій, яких достатньо для професійної діяльності.

Тож, підводячи підсумки, ми можемо сказати, що класична система фахового навчання майбутніх учителів музики не є досконалою у сучасних реаліях. На формувальному етапі експерименту ми будемо працювати над пошуком оригінальних та нестандартних рішень при втіленні мистецьких задумів, поглиблювати та вдосконалювати теорію та практику фахового навчання.

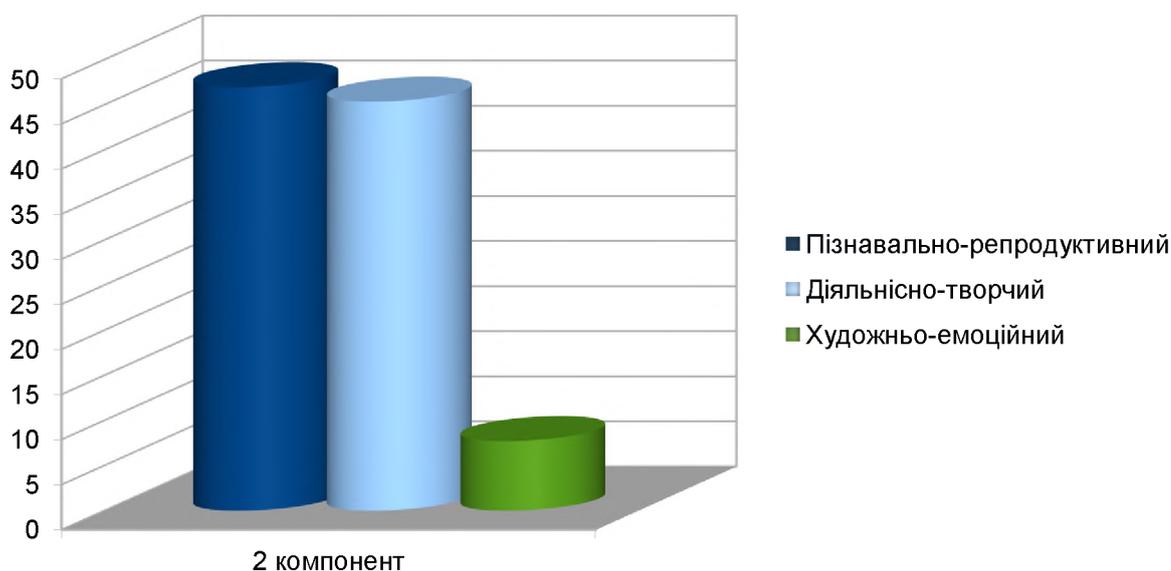
### **Рівень сформованості третього, творчо-трансформаційного, компонента на констатувальному етапі експерименту (311 респондентів)**

Таблиця 3.3

Показники / рівні	Пізнавально-репродуктивний		Діяльнісно-творчий		Художньо-емоційний	
	О	%	о	%	о	%
Здатність до самостійного використання набутих знань та умінь	149	47,91	128	41,16	34	10,93
Готовність до створення учнівського креативного середовища	134	43,09	152	48,87	25	8,04
Вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих	156	50,16	143	45,98	12	3,86

мистецьких задумів						
<b>Середня вагова</b>	<b>146</b>	<b>46,95</b>	<b>141</b>	<b>45,34</b>	<b>24</b>	<b>7,71</b>

Діаграма 3.3



На констатувальному етапі ми оцінювали рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання. Тому прослідковували у навчальному процесі відсоток інноваційних форм та методів фахового навчання. Ми хотіли проаналізувати відсоток позитивного ставлення студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій серед школярів, ступінь усвідомленої здатності студентів факультетів мистецтв до аналітичного оцінювання музично-педагогічної діяльності та міру здатності до самостійного впровадження методик фахового навчання. Оцінювались такі фактори, як активізація творчого мислення, самостійність творчих рішень, рівень мотивації та емоційності. Виявилось, що студенти у своїй більшості не готові до впровадження інновацій у навчальний та творчий процеси. Тому на формувальному етапі експерименту

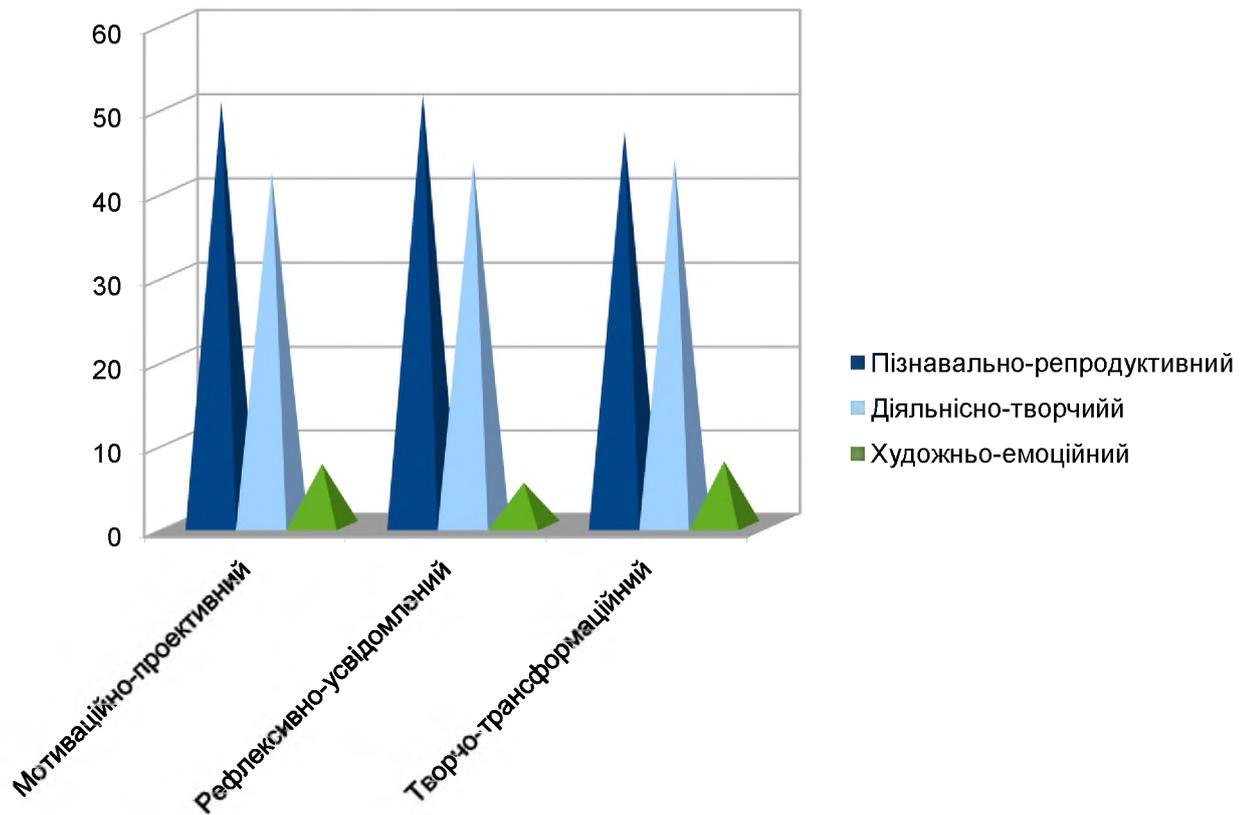
перед нами стоїть завдання підвищити рівень готовності студентів до такого виду діяльності у фаховому навчанні. Результати констатувального етапу експерименту представлені у таблиці 3.4 та діаграмі 3.4

Таблиця 3.4

**Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання на констатувальному етапі експерименту (311 респондентів)**

Компоненти / рівні	Пізнавально-репродуктивний		Діяльнісно-творчий		Художньо-емоційний	
	о	%	О	%	О	%
Мотиваційно-проективний	157	50,48	131	42,12	23	7,4
Рефлексивно-усвідомлений	160	51,45	135	43,41	16	5,14
Творчо-трансформаційний	146	46,95	141	45,34	24	7,71
<b>Середня вагова</b>	<b>154</b>	<b>49,52</b>	<b>136</b>	<b>43,73</b>	<b>21</b>	<b>6,75</b>

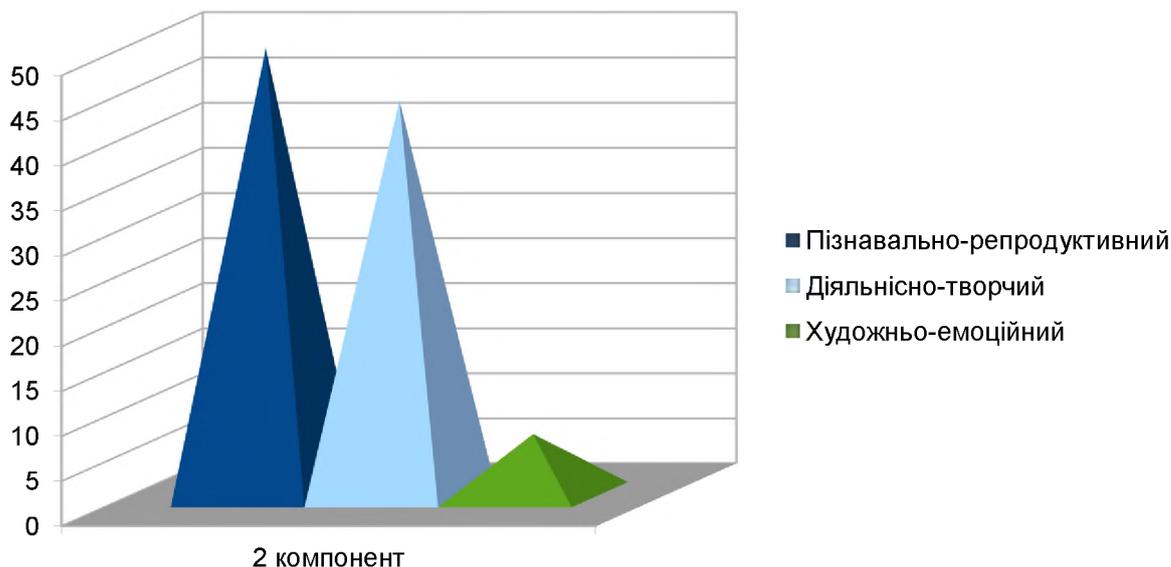
Діаграма 3.4



Загальна діаграма сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання на констатувальному етапі експерименту (Діаграма 3.5) виглядає наступним чином:

Діаграма 3.

**3.2. Формувальний етап експерименту з ефективності впровадження розробленої методики формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій в процес фахового навчання**



Починаючи проведення формувального експерименту ми виділили три його етапи: *організаційно-аналітичний*, *виконавсько-саморегулятивний* та *усвідомлено-інноваційний*. Також всіх респондентів ми поділили на дві групи - експериментальну (ЕГ) та констатувальну (КГ). Методом сліпого відбору ми визначили, що ЕГ має 59 студентів, а КГ – 63 студенти.

Ми запланували проведення серії ділових імітаційних ігор, які були б направлені на творче втілення показників сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання. Саме таким засобом ми намагалися посилити якість практичної підготовки студентів у фаховій діяльності. Ми проаналізували, що поняття ділових ігор було започатковано в Америці ще у 50-ті роки ХХ ст. як стимулювання вирішення проблем у різних галузях промисловості. В Україні у системі вищої музичної освіти цей вид навчальної діяльності теж набув популярності, тому як мав високу ефективність та якість результатів.

Саме на формувальному етапі ми працювали над формуванням готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання використовуючи окрім інших методів ділові ігри для опрацювання навчальних творчих нестандартних ситуацій до реальної творчої діяльності та закріплення навичок взаємодії учасників навчального творчого

процесу, самостійне вирішення використання тих чи інших інноваційних рішень у процесі фахового навчання. Тим самим ми поглиблювали у студентів почуття задоволення, посилювали мотивацію до творчої діяльності та підвищення здатності до використання інноваційних методів у фаховому навчанні. Традиційне навчання більше націлене на пам'ять, але використання інновацій у фаховому навчанні підсилює розвиток творчого мислення, самостійності у прийнятті творчих рішень, сприяє розвитку творчих здібностей. Посилюється відчуття співпраці всіх учасників навчально-творчого процесу. Тому використання ділових ігор як інноваційної методики у фаховому навчанні має бути розповсюджено на всіх етапах ставлення майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Для проведення ділових ігор ми зі студентами визначили критерії, яких вони повинні притримуватися. Також було визначено послідовність підготовки та проведення ділових ігор:

- визначення виду ділової гри та її мети;
- визначення критеріїв оцінювання гри;
- визначення кількості учасників та функції кожного з них;
- аналіз емоційної готовності учасників до участі у грі;
- визначення послідовності етапів гри.

Також ми зі студентами ЕГ визначили спрямованість ділових ігор на кожному з етапів формувального експерименту.

Так, при формуванні першого, мотиваційно-проективного, компонента, ми звертали увагу на сформованості позитивної емоційності студентів при впровадженні інноваційних технологій на Виробничій практиці у ЗСО. Перший показник, *прояв інтересу до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності*, ми формували із застосуванням ігрових технологій. В інноваційній музично-педагогічній діяльності достатньо потужним є метод ділової гри, що дозволяє навчатися та моделювати різні нестандартні творчі ситуації, сприяє активізації пошуку рішень та взаємодії учасників музично-педагогічного процесу. Так, зі студентами ЕГ ми провели гру «Brainstormsyg» (мозковий

штурм). У зошитах вони писали, як розуміють поняття інновації у музично-педагогічній діяльності. Потім було обговорення, де кожний висказував свою точку зору та намагався довести логічність своїх висновків. Ми проаналізували, скільки висловлювань співпало, хто творчо відносився до завдання, хто формально написав декілька популярних інновацій. Тому всіх ми приєднали до дискусії і студенти, які з невеликим бажанням почали гру, обґрунтовували власні висновки, сперечалися, доводили життєвість власних розсудів. Наприкінці гри всі її учасники активно обговорювали новітні тенденції музично-педагогічної освіти.

Для перевірки сформованості першого показника мотиваційно-проективного компонента ми дали завдання двом групам студентів (ЕГ та КГ) заповнити таблицю використання інноваційних технологій у музично-педагогічній діяльності.

Таблиця 3.5

Педагогічна діяльність	Інноваційні технології
Навчання і виховання особистості у ЗСО	
Навчання і виховання ЗВО	
Позашкільна творча діяльність	
Керівництво музично-педагогічною діяльністю	
Концертна діяльність	

Після цього провели дискусію обговорення, де студенти приводили приклади використання інновацій у власній музично-педагогічній діяльності, обговорювали доцільність використання тих чи інших технологій, дискутували. Ми зробили висновки, що студенти ЕГ більш вільно застосовують інноваційні технології у практичній діяльності, можуть довести доцільність цього

використання. Так, художньо-емоційний рівень здобули 51% студентів ЕГ та 19% студентів КГ, яку чітко уявляли собі поняття інновацій та їх види і застосовували їх у власній музично-педагогічній діяльності. Вони вільно приймали оригінальні, нестандартні рішення для усунування творчих проблем, мали оригінальні виконавські ідеї. Студенти, які набули діяльнісно-творчого рівня (47% ЕГ та 40% КГ) мали загальне поняття про інноваційні технології та їх використання у власній діяльності, могли запропонувати елементарні інноваційні рішення для подолання нестандартних творчих ситуацій. На пізнавально-репродуктивному рівні опинилися студенти (2% ЕГ та 41% КГ), які тільки знайомилися із поняттям використання інновацій у музично-педагогічній діяльності, теоретично пропонували ідеї, але не могли їх втілити у своїй творчій діяльності.

Другий показник, *уміння проєктувати завдання професійного самовдосконалення*, ми формували за допомогою ділової гри – симуляції. В контексті нашого дослідження та формувального експерименту симуляція виступає як процес відтворення конкретних творчих ситуацій при музично-педагогічній діяльності для опрацювання студентами практичних навичок фахового навчання.

Ми створили умовну ситуацію, при якій на генеральній репетиції були відсутні основні співаки-солісти (хвороба, сімейні обставини та ін.). Учасники повинні були запропонувати власні рішення цієї проблеми. Вони спочатку письмово заповнили пропозиції по позитивному вирішенню ситуації, а потім почалося обговорення. Були різні думки: запросити співаків з інших колективів, змінити концертну програму, обрати інших солістів з хорового колективу, прибрати сольні фрагменти та ін. Після теоретичного обговорення ми запропонували студентам на реальному хоровому колективі втілити свої пропозиції. Вийшла чудова гра, студенти були позитивно налаштовані на вирішення проблеми і із задоволенням ділилися своїми думками та експериментували на реальному колективі. Ми виявили, що у студентів ЕГ поліпшилася соціальна взаємодія, вони краще почали розуміти творчі аспекти музично-педагогічної діяльності у процесі фахового навчання.

Для порівняльного аналізу сформованості другого показника мотиваційно-проективного компонента студентам ЕГ та КГ було запропоновано пройти експрес-опитування на тему уміння проєктувати завдання професійного самовдосконалення. Питання відносилися до різних видів і форм музично-педагогічної діяльності – розважальної, саморозвитку та самовдосконалення, освітньої, благодійної, концертно-виконавської. Ми оцінювали не тільки вибор видів музично-педагогічної діяльності, а й інноваційні технології, які студенти застосовували під час проведення заходів. Також ми розглядали роль кожного студента у проєкті, ким він себе бачить. Так, організаторами музично-педагогічної діяльності себе бачили 38% студентів ЕГ та 19% студентів КГ. Членами організаційного комітету бажали стати 41% студентів ЕГ та 24% студентів КГ. Учасником заходу захотіли стати 5% студентів ЕГ та 37% студентів КГ. Не виявили бажання приймати участь у музично-педагогічній діяльності 3% студентів КГ. Також в одному з питань було запропоновано висловити думку, що студенти отримують від підготовки та проведення музично-педагогічних заходів. 74% студентів ЕГ та 31% студентів КГ відповіли, що ця діяльність спонукає їх до розвитку як фахівця, привчає працювати у команді, вміло розподіляти обов'язки. 21% студентів ЕГ та 46% студентів КГ наголосили, що ця діяльність допомагає їм краще зануритися у фахову діяльність, їм подобається дізнаватися нові тенденції музично-педагогічної освіти. 4% студентів КГ відповіли, що ця діяльність не актуальною для них.

Об'єднавши всі результати ми дійшли до висновку, що художньо-емоційний рівень сформованості другого показника мотиваційно-проективного компоненту є у 52% студентів ЕГ та 17% студентів КГ, які проявили активність та креативність, були позитивно налаштовані у спілкуванні з колегами при колективних діях. Діяльнісно-творчий рівень виявився у 47% студентів ЕГ та 49% студентів КГ, що показало вміння злагоджено працювати над колективними проєктами, але був відсутній елемент креативності. 33% студентів КГ опинилися на пізнавально-репродуктивному рівні. Вони могли лише виконувати нескладні

доручення, тільки вчилися працювати у команді, не мали великого бажання дізнаватися нової інформації про інноваційну діяльність.

Третій показник мотиваційно-проективного компоненту – *вияв системних знань, умінь та навичок щодо фахової роботи з учнями* – ми розглядали як процес розвитку фахових компетенцій у студентів для роботи з дітьми, розвитку їх творчих здібностей, формування музичної та духовної культури. У своїх тренінгах та ділових іграх ми працювали над підвищенням емоційної чутливості, розвитком уяви, координацією музичного слуху. Ми активізували у студентів бажання займатися різними видами музичної діяльності – вокальної та інструментальної. Для цього ми проводили обговорення майстер-класів відомих педагогів, були присутні на уроках мистецтва у школах у провідних вчителів. За допомогою різних видів музичної діяльності ми вчилися розвивати у дітей музичні та творчі здібності. У ділових іграх ми застосовували прийоми сліпих прослуховувань (коли потрібно було намалювати картинку з конкретної тематики під прослуховування інструментального музичного твору). Так, під музику Й.С.Баха (Токата і фуга ре-мінор) потрібно було зобразити на аркуші паперу тему «Осінні барви». Використовуючи музику А.Вівальді (Пори року. Зима) потрібно було намалювати свій настрій. Ці ігри допомагали студентам факультетів мистецтв не тільки професійно зростати, а й відкривати для себе нові грані емоцій, образного мислення. Також була проведена гра «Вгадай музичний інструмент», в якій було підібрано незвичне звучання відомих інструментів.

Після проведення експериментальних дій ми запропонували студентам обох груп розробити гру-казку для дітей молодшого шкільного віку, в якій би були присутні елементи розвитку ритму, слуху, історичні та теоретичні музичні відомості. Тематика була вільною. Студентам сподобалося це завдання, тому більшість з них проявили себе як креативні та творчі фахівці. Тематика була різноманітною — від музичної грамоти до виховних моментів.

Були ігри-казки на увагу, кмітливість, обізнаність. Так, запам'яталися комісії наступні заходи: інтерактивна казка-гра “Вгадай музичного персонажа”,

дидактична казка-гра “Вгадай музичний інструмент”, казка-гра “Чарівний ребус”.

Тому і показники сформованості третього компонента були вищими за всі попередні. Так, художньо-емоційний рівень ми виявили у 58% студентів ЕГ та 35% студентів КГ, які уважно поставилися до завдання, вміло робили сценарій заходу та розподіляли зони відповідальності, яскраво виражали свої емоції та регулювали емоційність учасників гри. Вони мали сформовані загально-музичні та фахові компетенції. Студенти, які досягли діяльнісно-творчого рівня (41% студентів ЕГ та 49% студентів КГ) виявили якісні показники володіння комп’ютерними технологіями, добре координування учасниками гри, але мали недостатні комунікативні навички взаємодії з дітьми. Пізнавально-репродуктивний рівень було виявлено у 2% студентів ЕГ та 16% студентів КГ, які були неуважними у підборі матеріалу, у них не було сформовано комунікативні та фахові навички.

Підсумовуючи результати формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання по трьох показниках першого компонента на організаційно-аналітичному етапі ми можемо зробити висновок, що наша експериментальна методика була дієвою. Так, на пізнавально-репродуктивному рівні відсоток у студентів КГ зменшився на 20,32%, а у студентів ЕГ — на 48,79%. Діяльнісно-творчий рівень у студентів КГ зріс на 3,91% , а у студентів ЕГ — на 3,65%. На художньо-емоційному рівні студентів КГ збільшилось на 16,41% , а студентів ЕГ — на 45,14%. Більш показово результати представлено у таблиці 3.6 та діаграмі 3.4

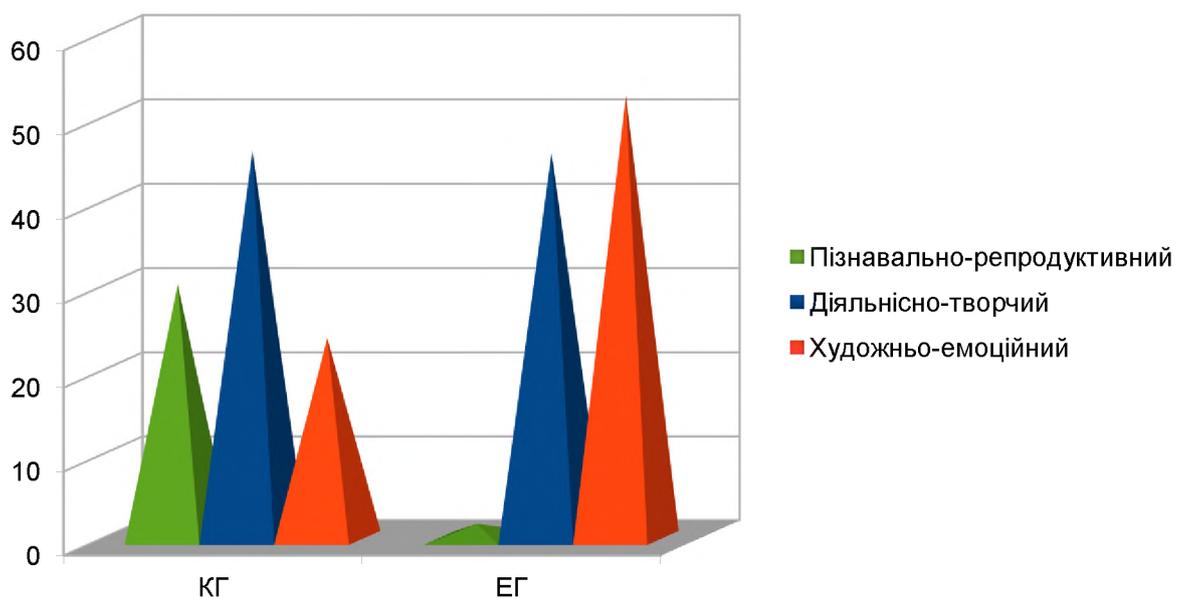
Таблиця 3.6

**Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання на першому, організаційно-аналітичному етапі експерименту (ЕГ - 59 респондентів, КГ – 63 респонденти)**

Показники / рівні	Пізнавально-репродуктивний	Діяльнісно-творчий	Художньо-емоційний
-------------------	----------------------------	--------------------	--------------------

	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	О	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%
Прояв інтересу до здійснення інновацій у музично-педагогічній діяльності.	26	41,27	1	1,69	25	39,68	28	47,46	12	19,05	30	50,85
Уміння проєктувати завдання професійного самовдосконалення.	21	33,33	0	0	31	49,21	28	47,46	11	17,46	31	52,54
Вияв системних знань, умінь та навичок щодо фахової роботи з учнями	10	15,87	1	1,69	31	49,21	24	40,68	22	34,92	34	57,63
<b>Середня вагова</b>	<b>19</b>	<b>30,16</b>	<b>1</b>	<b>1,69</b>	<b>29</b>	<b>46,03</b>	<b>27</b>	<b>45,77</b>	<b>15</b>	<b>23,81</b>	<b>31</b>	<b>52,54</b>

Діаграма 3.6



На другому, виконавсько-саморегулятивному, етапі ми продовжили експериментальні дії по формуванню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання. Для цього

ми працювали з рефлексивно-усвідомленим компонентом та трьома його показниками.

Перший показник, *уміння аналізувати різноманітні аспекти музично-педагогічної роботи*, ми формували за допомогою ділових ігор *case study*, які були спрямовані на розвиток творчого мислення, вміння працювати з творчим колективом та засобами інновацій вирішувати нестандартні творчі ситуації. Ігри *case study* допомогли нам детально проаналізувати конкретні прогалини у класичних методах мистецького навчання. Зі студентами ми розбирали складні випадки творчих ситуацій, моделювали нестандартні випадки під час концертних виступів (вимкнення світла, хвороба ключових учасників концерту, проблеми з костюмами, інший формат сценічного простору, ніж на репетиціях та ін.). Також студентам було надано завдання пригадати проблемні ситуації із власного виконавського досвіду та запропонувати декілька варіантів вирішення цих проблем. Потім було практичне опрацювання нестандартних творчих ситуацій. Так, ми фокусувалися на детальному аналізі конкретного випадку та розглядали багатоаспектне його розуміння та розв'язання складних моментів. В цій грі ми використовували інтерактивний метод для обговорення, аналізу та прийняття позитивних рішень як самими студентами, так і за допомогою викладачів.

Після проведення всіх експериментальних дій студентам обох груп (ЕГ та КГ) було запропоновано зробити аналіз виступів вокальних колективів на реальному фестивалі “Золоті голоси-2015” (м. Миколаїв) у записі. Студенти обирали один колектив та проводили повний аналіз виступу. Всі позитивні моменти та недоліки студенти записували у таблицю, там же коротко прописували шляхи подолання або виправлення недоліків (Таблиця 3.7). Після цього було обговорення у форматі диспуту.

Таблиця 3.7

Назва колективу \_\_\_\_\_

	Сценічна	Техніка виконання	Костюми
--	----------	-------------------	---------

	поведінка		
Позитивні моменти			
Недоліки (та шляхи виправлення)			

Після ретельного вивчення результатів проведеної перевірки рівня сформованості першого показника рефлексивно-усвідомленого компоненту на рефлексивно-усвідомленому етапі формувального експерименту ми визначили, що художньо-емоційного рівня досягли 49% студентів ЕГ та 14% студентів КГ, які могли об'єктивно оцінити нестандартні творчі ситуації та прийняти рішення по їх виправленню, вони могли виявити певні закономірності у впровадження інноваційних технологій у творчий навчальний процес. Студенти, які вийшли на діяльнісно-творчий рівень (44% ЕГ та 40% КГ), могли проаналізувати різні аспекти музично-педагогічної роботи, зробити детальний опис проблеми, але їм важко давалися рішення щодо запропонування виходу з проблемних творчих ситуацій. Студенти чітко описували всі етапи творчого процесу, ідентифікували та аналізували проблеми, але прийняти рішення по усуненню проблеми могли лише після колективного обговорення та формулювання висновків.

Студенти, які залишилися на пізнавально-репродуктивному рівні (7% ЕГ та 46% КГ) навіть після колективного аналізу та обговорення не могли зробити власні висновки та прийняти рішення щодо усунення проблемних ситуацій. Вони не могли виявити загальні тенденції та закономірності впровадження інновацій у музично-педагогічну діяльність.

Другий показник, *прояв уміння оцінювання мистецьких творів*, ми формували вивчаючи конкретні музичні твори, аналізували загальні тенденції та закономірності розвитку драматургії цих творів, розглядали проблемні моменти, з якими найчастіше зіштовхуються музиканти-початківці при аналізі або підготовці твору до виступу. Використовуючи методичні прийоми ділових

ігор ми зі студентами ЕГ розглядали музичні твори різних жанрів, пов'язували їх із творами інших видів мистецтв. Ми вивчали мистецькі закономірності, історичні виміри мистецтва. Також ми привчали критично оцінювати свою творчу діяльність та роботу над мистецьким твором. У дискусійних фрагментах експериментальних дій ми намагалися активізувати власні думки студентів, їх особисте сприйняття мистецьких творів. Також ми прослідковували процес та результат встановлення значущості творів мистецтва, розбирали поняття особистого уявлення про прекрасне. Також у ході гри ми робили порівняльний аналіз різних творів мистецтва, знаходили риси, які їх об'єднують, або навпаки роблять протилежні емоції. Так, ми розбирали твір "Ave, Maria" різних авторів. Проводився аналіз емоцій, які викликав цей твір, співставлялися музично-теоретичний та виконавський аналіз цих творів. Було проведено аналіз творів Ф.Шуберта (<https://www.youtube.com/watch?v=aVm61yNJFCA>), Томмеє Профитт and Stanaj ([https://www.youtube.com/watch?v=ezfdv2osfus&list=RD7sIm18KQv4o&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=ezfdv2osfus&list=RD7sIm18KQv4o&start_radio=1)), Дж. Каччіні ([https://www.youtube.com/watch?v=mff4O-KMya4&list=RDmff4O-KMya4&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=mff4O-KMya4&list=RDmff4O-KMya4&start_radio=1)), Бах-Гуно ([https://www.youtube.com/watch?v=7sIm18KQv4o&list=RD7sIm18KQv4o&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=7sIm18KQv4o&list=RD7sIm18KQv4o&start_radio=1)).

Після проведення всіх експериментальних дій двом групам студентів (ЕГ та КГ) було дано завдання розробити міні-лекції з аналізом музичних творів. Для цього потрібно було використовувати сучасні інноваційні технології, робити порівняльний аналіз творів різних видів мистецтва, об'єднаних однією тематикою. Було проведено декілька етапів цих заходів і ми змогли визначити рівні сформованості даного показника. Було багато цікавих та повноцінно розкритих та проопрацьованих тем. Так, особливу увагу привернули теми:

- "Рідна мати моя", в якій було проаналізовано твори Т.Шевченка "Мати", "Катерина", "Наймичка" та ілюстрації автора до цих творів, було підібрано музичний супровід під час доповіді. Також тут було представлено низку портретів із збірника Г.Дельфоржа, в яких були розкриті риси матерів з різних

куточків світу та з різних століть. Ця доповідь розкрила тему материнства з різних сторін;

- “Наші захисники”, де використовувалися твори С.Вакарчука “Квіти мінних зон” та “Місто Марії”, трек гурту “ДахаБраха” “Доброго вечора, ми з України”, гурта “Антітіла” “Фортеця Бахмут”.

Захід виявився дуже цікавим для студентів. Тому при підведенні підсумків ми дійшли до таких висновків.

Студенти (49% ЕГ та 21%КГ), які досягли художньо-емоційного рівня сформованості другого показника рефлексивно-усвідомленого компоненту на виконавсько-саморегулятивному етапі мали почуттєво-раціональне ставлення до аналізу мистецьких творів, конкретно-почуттєве уявлення про естетичну досконалість в мистецтві. Вони побудували свій захід послідовно, використовуючи різноманітні інноваційні технології. Інформація мала глибокий зміст та методичну складову. Було представлено порівняльний аналіз однопорядкових мистецьких творів, рівних за естетичним значенням. Студенти вільно порівнювали мистецькі твори один з іншим, визначали особливості, специфічні риси кожного твору.

Студенти діяльнісно-творчого рівня (48% ЕГ та 38% КГ) могли формувати оцінні судження щодо мистецьких творів. У них розвинуті ціннісні реакції на мистецький твір. Вони могли зробити порівняльний аналіз мистецьких творів, виокремлюючи найдосконаліший (на їх думку), що може бути естетичним еталоном, але їм складно було порівнювати власні висновки із думками інших експертів студентів або викладачів.

Студенти пізнавально-репродуктивного рівня (3% ЕГ та 41%КГ) чекали від викладачів детальних інструкцій щодо шляхів роботи над музичним твором, підготовкою до концертного виступу. Вони не мали власних думок щодо оцінювання творів мистецтва, а полягалися на зовнішні висловлювання та думки викладачів та інших студентів. Авторитетна думка для них була константою, від якої відштовхувалися і власні оцінні вислови.

Третій показник, *уміння використовувати прийоми та засоби мультимедіа*, ми формували на тренінгах та при проведенні ділових ігор з використанням комп'ютерних технологій. Експериментальна робота йшла по навчанню студентів вміло та гармонічно поєднувати текст та графіку (для теоретичних занять), звукові, відео та анімаційні ефекти при проведенні практичних занять та при підготовці до сценічних виступів. Запрошені спеціалісти в області комп'ютерних технологій пояснювали студентам принципи створення інформативно-привабливого контенту (презентацій, тестових завдань, ребусів та ін.). Було визначено та закріплено студентами основні принципи композиційної цілісності та єдиного стилю розроблених програм. Ми наполягали на розумінні студентами особливостей сприйняття інформації людьми різних вікових категорій, різних соціальних прошарків суспільства. Ділові ігри були направлені на вирішення творчих завдань студентів у музично-педагогічній діяльності. Так, потрібно було доповнити візуальний ряд ілюстрацій до одного музичного твору, а потім надати текстову інформацію та закріпити її під цим візуальним рядом. Також студенти вчилися об'єднувати статичні зображення з руховою анімацією. Також деякі ігри були направлені на підбір аудіофайлів та звукових ефектів для створення емоційного впливу на глядача та закріплення атмосфери драматургії музичного твору. Студенти вчилися обробляти відеофайли та робити рухомі елементи текстів, схем, нотної партитури.

Тому, і після проведення експериментальних дій, студентам обох груп було запропоновано створити невеликий (3-5 хв.) анімаційний фільм-презентацію на тему "Перше знайомство з музикою". Завданням було використати найбільше засобів мультимедіа, матеріал побудувати логічно, доступно, з урахуванням вікових особливостей молодших школярів.

Хоч завдання сподобалося більшості студентів і всі із задоволенням над ним працювали, але результати були не такі позитивні, як у попередніх показниках, особливо у студентів КГ.

Так, художньо-емоційного рівня досягли 44% студентів ЕГ і всього 11% студентів КГ, які використали ключові принципи використання мультимедіа у музично-педагогічній діяльності. Вони були цілеспрямовані на отримання позитивного результату, вся інформація їх робіт була направлена на розкриття основної ідеї доповіді. Фільм-презентація був ергономічним, слайди не були перенавантажені інформацією, інформація подавалася в ігровій, доступній для молодших школярів формі.

Студенти, які вийшли на діяльнісно-творчий рівень сформованості другого показника (46% ЕГ та 33% КГ), здобули цікаву інформацію, але фільми були перенавантажені спецефектами, які відволікали увагу дітей від ключових моментів теми. Іноді у презентаціях не вистачало єдиного стилю оформлення (різні шрифти, контрастна та несумісна кольорова гама, недоречна анімація. Матеріал не завжди був зрозумілим для дітей молодшого шкільного віку.

Студенти, які залишилися на пізнавально-репродуктивному рівні (10% ЕГ та 56% КГ) не показали творчого підходу до завдання. Вони не наважилися на експеримент з інтеграційним використанням графічних та анімаційних ефектів, не мали балансу між текстом та його розкриттям допоміжними засобами. Їх презентації були шаблонні, з використанням тієї кольорової гами, яку пропонували комп'ютерні програми. Не було відокремлено важливих частин тексту, на що потрібно було звернути увагу дітям.

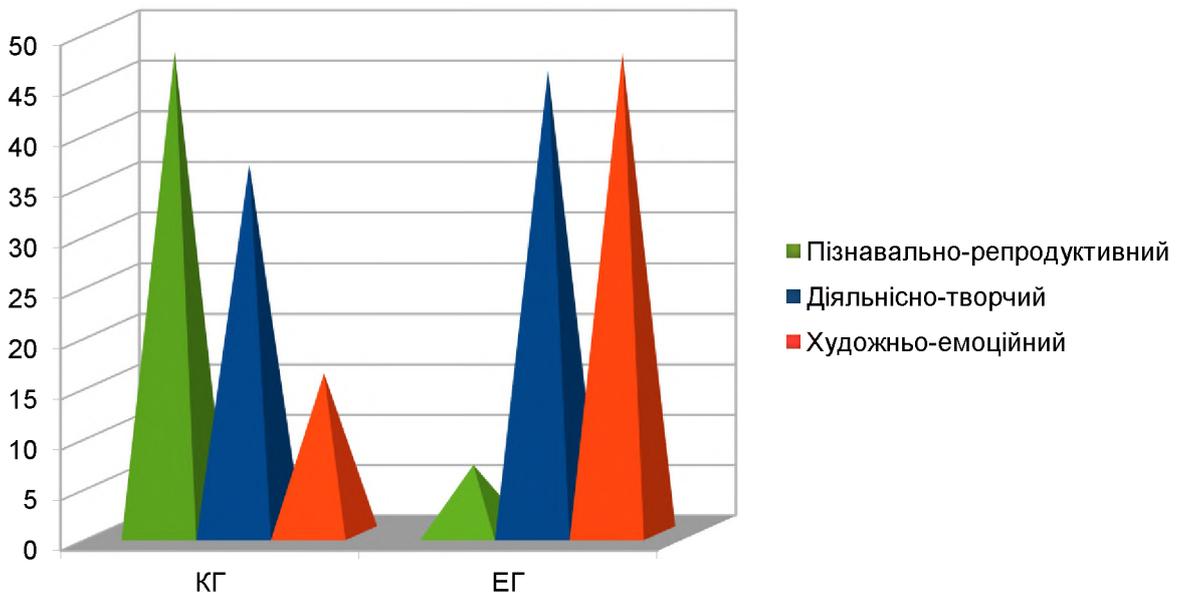
По закінченню формувальних дій по відношенню рефлексивно-усвідомленого компонента ми виявили, що експериментальні дії зі студентами ЕГ дали позитивні результати. В той же час позитивні результати студентів КГ були незначними.

Таблиця 3.8

**Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання на другому, виконавсько-саморегулятивному етапі експерименту (ЕГ - 59 респондентів, КГ – 63 респонденти)**

Показники / рівні	Пізнавально-репродуктивний				Діяльнісно-творчий				Художньо-емоційний			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%
Уміння аналізувати різноманітні аспекти музично-педагогічної роботи	29	46,03	4	6,78	25	39,68	26	44,07	9	14,29	29	49,15
Прояв уміння оцінювання мистецьких творів.	26	41,27	2	3,39	24	38,1	28	47,46	13	20,63	29	49,15
Уміння використовувати прийоми та засоби мультимедіа	35	55,56	6	10,17	21	33,33	27	45,76	7	11,11	26	44,07
<b>Середня вагова</b>	<b>30</b>	<b>47,62</b>	<b>4</b>	<b>6,78</b>	<b>23</b>	<b>36,51</b>	<b>27</b>	<b>45,76</b>	<b>10</b>	<b>15,87</b>	<b>28</b>	<b>47,46</b>

Діаграма 3.7



Третій, *усвідомлено-інноваційний*, етап ми присвятили формувальним діям по відношенню до третього, *творчо-трансформаційного*, компонента та його показників.

Перший показник, *здатність до самостійного використання набутих знань та умінь*, ми розглядали як здатність самостійної роботи студентів розвивати музичну пам'ять, творче мислення та творчі здібності, потребу в оволодінні новими теоретичними знаннями. Ми провели зі студентами ЕГ ряд тренінгів-ігор, в яких акцентували увагу на конкретизації навчальних цілей, плануванні навчального процесу, самооцінюванні власних творчих здобутків. І іграх ми будували систему, де студенти повинні були взяти відповідальність за творчий міні-проект, розробити та підготувати його до показу. При самостійній роботі у студентів активізувалася пізнавальна діяльність, вони застосовували на практиці ті теоретичні знання, які набули у процесі фахового навчання. Також самостійна робота допомогла студентам поглибити та розширити коло своїх творчих інтересів, критично оцінювати результати власної роботи, орієнтуватися в інформаційному просторі без постійної допомоги викладачів. Так, студенти самостійно розробили івент-заходи для урочистих подій, які вони обрали самостійно. При підготовці були задіяні сучасні технології (комп'ютерні, інтерактивні, інформаційні та ін.). Після презентації цих проєктів було детальне обговорення всіх позитивних сторін та відмічені проблемні фрагменти. Студенти, використовуючи метод мозкового штурму, пропонували різні шляхи виправлення недоліків, аналізували дії, які призвели до проблем у створенні проєктів.

Після того, як було проведено всі експериментальні дії, ми запропонували студентам ЕГ та КГ самостійно підготувати презентацію власного виступу на залікових заняттях з хорового диригування, сольного співу або основного музичного інструменту (на вибір). Потрібно було представити свій твір, зробити міні-анотацію на нього з використанням сучасних технологій. Студентам таке завдання було не новим, тому і додаткових пояснень не потребувало. Ми спеціально не стали давати незнайоме завдання, щоб оцінити сформованість

цього компонента на вже звичних діях студентів до підготовки до заліку. В результаті, підготовка до залікової сесії виявилася творчою та продуктивною. Студенти активно готувалися до презентації своїх творів (самостійно, тому що перевірити потрібно було саме вміння без допомоги викладачів готувати творчі проєкти).

Результат був позитивним. Більшість студентів обох груп змогли виконати завдання (з різним відсотком ефективності). Так, художньо-емоційного рівня досягли студенти (56% ЕГ та 21% КГ), які у своїй творчій діяльності змогли продемонструвати вміння успішно створювати проєкти та підготовлювати мистецькі заходи на основі теоретичних знань та фахових компетенцій. Вони мали навички самостійного пошуку творчих рішень, приймали відповідальні рішення та вміло розподіляли пріоритети у навчанні.

Студенти, які досягли діяльнісно-творчого рівня (44% ЕГ та 41% КГ), у самостійній роботі підготовки завдання показали тільки відтворення змісту твору. Вони мали навички творчої роботи, але не змогли їх правильно втілити у свій задум.

Студенти, які залишилися на пізнавально-репродуктивному рівні (38% КГ), не могли самостійно аналізувати підбрану інформацію, вони губилися при оцінюванні ефективності застосування інноваційних технологій, не могли аргументувати свої рішення щодо побудови виступу та не здатні були обробити додаткову інформацію.

Другий показник творчо-трансформаційного компонента, *готовність до створення учнівського креативного середовища*, ми формували роблячи акцент на стимуляції творчої активності. Ми працювали над закріпленням бажання студентів до генерації нових, оригінальних ідей, заохочували відходити від шаблонів і штампів у творчості. Використовуючи і своєму експерименті такі види навчальної діяльності, як тренінги та ділові ігри, ми створювали умови для втілення творчих ідей студентів у дійсність, розглядали різні види творчих проєктів, підготовки та проведення концертних заходів. Також пропонували різні нестандартні ситуації, які виникають при підготовці концертних виступів, і разом

зі студентами методом мозкового штурму розглядали різні шляхи подолання проблемних ситуацій. Так, наприклад, ми розглядали підготовки одного тематичного заходу для різних груп людей — за віковими ознаками, за фаховою приналежністю, за релігійними віруваннями, за концепцією проведення (навчальні, розважальні, популяристичні та ін.). Крім цих заходів ми організовували зустрічі з творчими особистостями міста: артистами театрів, хормейстерами, керівниками творчих колективів, режисерами. Ці заходи відбувалися у формі дискусійного клубу, де кожен міг висловити свою думку, де ми обговорювали театральні вистави, концертні виступи та нюанси репетиційного процесу. Особлива увага приділялася інноваційним технологіям, які митці використовували у своїй творчості.

Після проведення всіх експериментальних дій ми запропонували студентам ЕГ та КГ підібрати музику та пісні до однієї з дитячих казок та інсценізувати цю казку зі студентами молодших курсів. Тривалість казки не повинна перевищувати 15 хв. При перевірці завдання ми виявили, що деякі студенти (15%) проявили креативність і самі створили музику або переробили слова відомих пісень. Інші студенти (21%) зробили казки на сучасний лад, де використовували різні музичні жанри і течії. Кращі казки ми показували у дитячих садках та школах, де дітям пропонували обрати кращу казку, яка їм сподобалася.

При підведенні підсумків ми виявили, що художньо-емоційного рівня сформованості другого показника творчо-трансформаційного компонента досягли 58% студентів ЕГ та 19% студентів КГ, які показали, що здатні реалізовувати свій творчий потенціал, підвищувати рівень свого інтелекту та креативності. Саме у цих студентів були найкращі міні-вистави з використанням інноваційних технологій, сучасної обробки та якісного музичного супроводу. При підготовці виступів вони використовували нестандартні підходи до репетиційного процесу.

Діяльнісно-творчого рівня досягли студенти (42% ЕГ та 33% КГ), які змогли підібрати музику до казок, підібрали казки, які не були достатньо відомі,

але не змогли представити їх креативно, не мали альтернативного бачення свого виступу.

48% студентів КГ залишилися на пізнавально-репродуктивному рівні. Вони одразу взяли до опрацювання казки, де вже були музичні фрагменти та не привнесли нічого нового в їх втілення. Вони не користувалися інноваційними технологіями. Студенти не мали творчої взаємодії з учасниками виступів та не мали бажання створювати нові творчі проекти.

Останній, третій показник, *вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих мистецьких задумів*, ми почали формувати з виявлення та огляду основних ознак інноваційних технологій — новизни, ефективності, відповідності елементам творчого процесу, здатності акумулювати стандартні методи і прийоми в щось нове і більш ефективне. Так, розглядаючи новизну ми звертали увагу на оригінальність та модернізацію. Так, на першому нашому занятті ми пропонували студентам ЕГ розповісти про традиційні технології навчання, а потім запропонувати їх застосування з сучасного погляду. Студенти брали за основу традиційний метод — лекцію і розглядали її впровадження у сучасний навчальний процес з інноваційними оновленнями: не пряма передача інформації, а спільний навчальний пошук. Окремо ми розглядали і намагалися проводити наступні інноваційні проекти: лекцію-диспут, міні лекцію, проблемну лекцію, лекцію з використанням опорної схеми, лекцію-брейнстормінг, лекцію із заздальгідь запланованими помилками, лекцію-конференцію, лекцію-пресконференцію, лекцію-бесіду або діалог з аудиторією, кіно- та відеолекцію, лекцію-візуалізацію, бінарну лекцію, лекцію-брифінг, лекційний спецкурс.

Після цього ми перевіряли ефективність різних видів сучасних лекцій при проведенні занять з різних фахових дисциплін та за допомогою диспутів робили загальні висновки. Також ми перевіряли актуальність застосування тих або інших інноваційних елементів при проведенні лекційних занять з різних тем. Так, студенти взяли для опрацювання теми з дисципліни “Хорознавство” і розбирали, які типи лекцій підходять більше і ефективними для засвоєння матеріалу тієї або іншої теми. Студенти із зацікавленням уявляли себе у ролі викладачів,

пропонували цікаві рішення, приймали участь в обговоренні складних педагогічних ситуацій.

Для перевірки сформованості цього показника ми запропонували студентам ЕГ та КГ обрати одну з інноваційних лекцій і підготувати її проведення для своїх товаришів. Темі пропонувалося обирати з будь-якої фахової дисципліни. При підготовці потрібно було врахувати вікові особливості слухачів, доречність використання різних видів інноваційних технологій, час проведення лекції. При перевірці завдання виявилось, що студенти КГ були менш підготовлені до проведення сучасних лекційних занять. Більшість з них проводили стандартні лекції з використанням презентацій. Тому на художньо-емоційному рівні сформованості третього показника опинилися 54% студентів ЕГ та всього 11% студентів КГ. Ці студенти провели яскраві, глибокі за змістовим наповненням лекції, використовували особистісно-орієнтовані, інформаційні, інтегративні та модульні технології, зосереджувалися на індивідуальному підході до кожного учасника. Особливо сподобалися конкурсній комісії та учасникам лекції з дисциплін: «Історія музики» (кіно-лекція «Класика у сучасному кіномистецтві»), «Хорознавство» (лекція-візуалізація «Складні диригентські схеми»), «Методика викладання сольного співу» (лекція-диспут «Сучасні методики постановки голосу»).

Студенти, які опинилися на діяльнісно-творчому рівні (44% ЕГ та 32% КГ), змогли обрати цікаві теми для своїх лекцій, але не розрахували кількість використання інноваційних технологій на одному занятті. Їх лекції були перенавантажені як у змістовому плані, так і у плані кількості проблемних ситуацій, їх вирішень. Саме подання нового матеріалу загубилося у дискусіях, відповідях та проведенні ігор, тренінгів та відеоматеріалів.

57% студентів КГ та 2 % студентів ЕГ залишилися на пізнавально-репродуктивному рівні. Вони не змогли розібратися у методиках проведення сучасних інноваційних лекцій, не використовували у своїх заняттях інформаційні та інтернет-технології. В змістовому плані лекції були поверхневі. Студенти не

з змогли заволодіти увагою слухачів та створити умови для індивідуальної підтримки кожного учасника навчального процесу.

У таблиці 3.9 та діаграмі 3.8 ми продемонстрували результати проведення третього етапу нашого формувального експерименту.

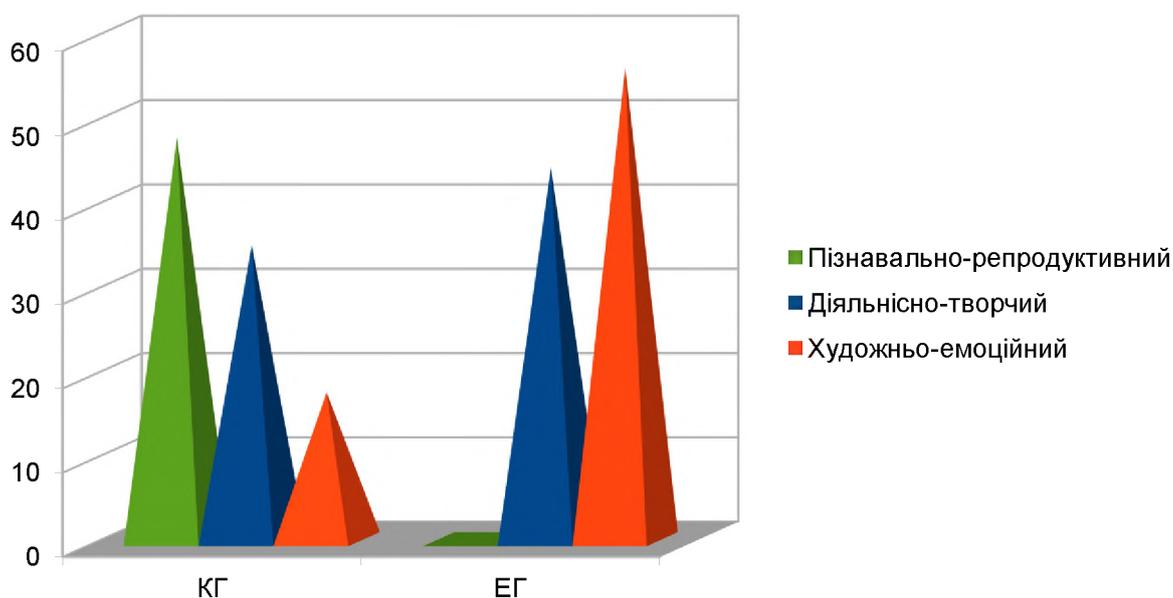
Таблиця 3.9

**Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання на третьому, усвідомлено-інноваційному етапі експерименту (ЕГ - 59 респондентів, КГ – 63 респонденти)**

Показники / рівні	Пізнавально-репродуктивний				Діяльнісно-творчий				Художньо-емоційний			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%
Здатність до самостійного використання набутих знань та умінь	24	38,1	0	0	26	41,27	26	44,07	13	20,63	33	55,93
Готовність до створення учнівського креативного середовища.	30	47,62	0	0	21	33,33	25	42,37	12	19,05	34	57,63
Вільне володіння інноваційними технологіями у втіленні набутих	36	57,14	1	1,69	20	31,75	26	44,07	7	11,11	32	54,24

мистецьких задумів												
<b>Середня вагова</b>	<b>30</b>	<b>47, 0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>22</b>	<b>34, 26</b>	<b>44, 07</b>	<b>11</b>	<b>17, 46</b>	<b>33</b>	<b>55, 93</b>	

Діаграма 3.8



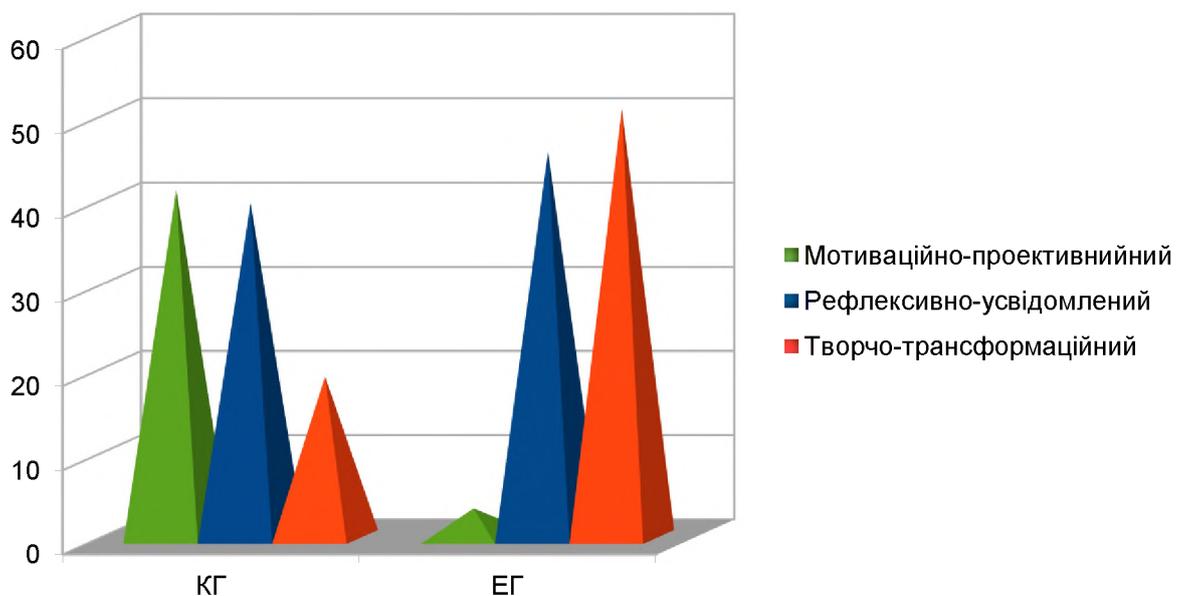
Таблиця 3.10

**Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання після проведення формувального етапу експерименту (ЕГ - 59 респондентів, КГ – 63 респонденти)**

Компоненти / рівні	Пізнавально-репродуктивний				Діяльнісно-творчий				Художньо-емоційний			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%	о	%
Мотиваційно-	19	30,	1	1,6	29	46,	27	45,	15	23,	31	52,5

проективний		16		9		03		77		81		4
Рефлексивно-усвідомлений	30	47,62	4	6,78	23	36,51	27	45,76	10	15,87	28	47,46
Творчо-трансформаційний	30	47,62	0	0	22	34,92	26	44,07	11	17,46	33	55,93
<b>Середня вагова</b>	<b>26</b>	<b>41,27</b>	<b>2</b>	<b>3,39</b>	<b>25</b>	<b>39,68</b>	<b>27</b>	<b>45,76</b>	<b>12</b>	<b>19,05</b>	<b>30</b>	<b>50,85</b>

Діаграма 3.9



Після проведення всіх експериментальних дій нам потрібно з'ясувати, чи була наша методика формування готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процесі фахового навчання продуктивною і доцільною. Тому ми спочатку перевірили співвідношення рівнів сформованості всіх компонентів на констатувальному та формувальному етапах експерименту, а потім зробили загальні висновки.

Так, аналіз виявив, що у студентів КГ рівень сформованості суттєво не змінився: пізнавально-репродуктивний знизився на 8,25%, діяльнісно-творчий знизився на 4,05%, а художньо-емоційний зріс всього на 12,3%.

Таблиця 3.11

**Рівень сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процесі фахового навчання (порівняння КГ)**

етапи / рівні	Пізнавально-репродуктивний	Діяльнісно-творчий	Художньо-емоційний
	%	%	%
Констатувальний	49,52	43,73	6,75
Експериментальний	41,27	39,68	19,05
<b>Різниця</b>	<b>8,25</b>	<b>4,05</b>	<b>12,3</b>

Рівень сформованості у студентів ЕГ значно виріс. Так, пізнавально-репродуктивний майже зник (залишилось всього 3,39%), діяльнісно-творчий залишився майже на місці (зріс на 2,03%), а художньо-емоційний суттєво зріс на 44,1%.

**Рівень сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процесі фахового навчання (порівняння ЕГ)**

Таблиця 3.12

етапи / рівні	Пізнавально-репродуктивний	Діяльнісно-творчий	Художньо-емоційний
	%	%	%
Констатувальний	49,52	43,73	6,75
Експериментальний	3,39	45,76	50,85
<b>Різниця</b>	<b>46,13</b>	<b>2,03</b>	<b>44,1</b>

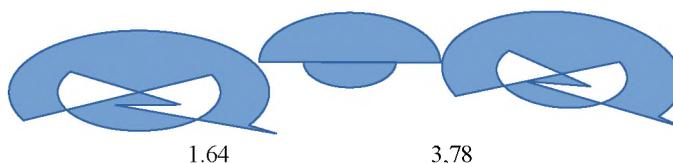
Остаточна перевірка позитивного рівня сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процесі фахового

навчання була проведена нами математичними методами, а саме - критерієм Фішера.

Результати автоматичного розрахунку:

Групи	"Є ефект": завдання вирішено	"Немає ефекту": завдання не вирішено	Суми
	Кількість піддослідних	Кількість піддослідних	
1 груп а	12 (19%)	51 (52,2%)	63 (100%)
2 груп а	30 (51%)	29 (49%)	59 (100%)

Вісь значущості:    зона незначущості ?    зона значущості



Відповідь:  $\varphi^*_{емп} = 3,78$

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

Статистичні методи перевірки ефективності методик формування готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процес фахового навчання довели правомірність використання саме цих методів.

**Висновки до третього розділу**

Проведена дослідно-експериментальна робота з формування готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процес фахового навчання дозволила дійти таких висновків:

- визначено три рівні сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання, а саме: *пізнавально-репродуктивний, діяльнісно-творчий та художньо-емоційний* рівні. *Пізнавально-репродуктивний* рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання характеризується низьким рівнем вмотивованості використання інноваційних засобів у фаховій підготовці. Студенти не розуміють власні помилки та не можуть їх проаналізувати. У них відсутня самоідентифікація як майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Діяльнісно-творчий* рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання виявляє здатність студентів до позитивного та відповідального ставлення до творчої діяльності, вмотивованості до фахової підготовки. Студенти зацікавлені навчальною діяльністю, цікавляться інноваційними методами навчання, проявляють інтерес до творчих проєктів. Вони володіють системними фаховими компетенціями, здатні аналітично оцінювати власну музично-педагогічну діяльність, вдало використовують прийоми та засоби мультимедіа. *Художньо-емоційний* рівень має характерні ознаки збалансованості теоретичних знань, вмінь та навичок з практичним їх застосуванням у творчій діяльності; системності фахового світогляду; високого рівня вмотивованості у фаховому навчанні. У студентів висока налаштованість на результативність фахового навчання. Вони мають ґрунтовні фахові, психологічні, андрагогічні та організаційно-творчі знання, високу здатність до творчого розвитку та вдосконалення. У них присутня здатність до рефлексії, самоаналізу, генерації нових творчих та мистецьких проєктів;

- на констатувальному етапі нами були оцінені рівні сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання. Ми проаналізували відсоток позитивного ставлення студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій серед школярів, ступінь усвідомленої здатності студентів факультетів мистецтв до аналітичного оцінювання музично-педагогічної діяльності та міру здатності до самостійного впровадження методик фахового навчання. Загалом, нами були відзначені превалювання пізнавально-репродуктивного рівня готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання;

- формувальний експеримент проходив у три етапи: *організаційно-аналітичний*, *виконавсько-саморегулятивний* та *усвідомлено-інноваційний*. На організаційно-аналітичному етапі ми розглядали рівень бажання студентів вводити інноваційні елементи у музично-педагогічну діяльність, вміння проєктувати завдання професійного самовдосконалення та виявляти системність знань, умінь та навичок щодо фахової роботи з учнями. Проєкційна діяльність нами розглядалася як застосування поліфункціональних інноваційних методів у процесі фахового навчання, які розвивають самостійну творчу діяльність, стимулюють до самовдосконалення. Ми перевіряли у студентів рівень інструментальних теоретичних знань та вміння їх використовувати на практиці, грамотно працювати з інформаційним потоком та критично оцінювати інформацію. Зі студентами проводилися творчі навчальні диспути, активне спостереження, ділові імітаційні ігри, інноваційного мистецького навчання, відео і аудіо-методів, тощо. Результати формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процесі фахового навчання по трьох показниках першого компонента на організаційно-аналітичному етапі засвідчила, що експериментальна методика була дієвою. Так, на пізнавально-репродуктивному рівні відсоток у студентів КГ зменшився на 20,32%, а у студентів ЕГ — на 48,79%. Діяльнісно-творчий рівень у студентів КГ зріс на

3,91% , а у студентів ЕГ — на 3,65%. На художньо-емоційному рівні студентів КГ збільшилось на 16,41% , а студентів ЕГ — на 45,14%.

На другому, *виконавсько-саморегулятивному*, етапі ми продовжили експериментальні дії по формуванню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у процес фахового навчання. Для цього ми працювали з рефлексивно-усвідомленим компонентом та трьома його показниками. У процесі цієї роботи були використані методи: тестування, ділові імітаційні ігри, інноваційного мистецького навчання, ігри *case study*, творчі навчальні дискусії, метод ауторефлексії, відео і аудіо-методів, тощо. Результати проведення формувального експерименту були такі: художньо-емоційного рівня досягли 44% студентів ЕГ і всього 11% студентів КГ, які використали ключові принципи використання мультимедіа у музично-педагогічній діяльності. Вони були цілеспрямовані на отримання позитивного результату, вся інформація їх робіт була направлена на розкриття основної ідеї доповіді. Студенти, які вийшли на діяльнісно-творчий рівень сформованості другого показника (46% ЕГ та 33% КГ), здобули цікаву інформацію, але фільми були перенавантажені спецефектами, які відволікали увагу учнів від ключових моментів теми. Респонденти, які залишилися на пізнавально-репродуктивному рівні (10% ЕГ та 56% КГ) не показали творчого підходу до завдання. Вони не наважилися на експеримент з інтеграційним використанням графічних та анімаційних ефектів, не мали балансу між текстом та його розкриттям допоміжними засобами. Їх презентації були шаблонні, з використанням тієї кольорової гами, яку пропонували комп'ютерні програми.

Третій, *усвідомлено-інноваційний*, етап ми присвятили формувальним діям по відношенню до третього, *творчо-трансформаційного*, компонента та його показників. За результатами цього етапу експерименту на художньо-емоційному рівні сформованості третього показника опинилися 54% студентів ЕГ та всього 11% студентів КГ. Ці студенти провели яскраві, глибокі за змістовим наповненням лекції, використовували особистісно-орієнтовані, інформаційні, інтегративні та модульні технології, зосереджувалися на індивідуальному підході

до кожного учасника. Особливо сподобалися конкурсній комісії та учасникам лекції з дисциплін: «Історія музики» (кіно-лекція «Класика у сучасному кіномистецтві»), «Хорознавство» (лекція-візуалізація «Складні диригентські схеми»), «Методика викладання сольного співу» (лекція-диспут «Сучасні методики постановки голосу»). Студенти, які опинилися на діяльнісно-творчому рівні (44% ЕГ та 32% КГ), змогли обрати цікаві теми для своїх лекцій, але не розраховували кількість використання інноваційних технологій на одному занятті. Їх лекції були перенавантажені як у змістовому плані, так і у плані кількості проблемних ситуацій, їх вирішень. Саме подання нового матеріалу загубилося у дискусіях, відповідях та проведенні ігор, тренінгів та відеоматеріалів. 57% студентів КГ та 2 % студентів ЕГ залишилися на пізнавально-репродуктивному рівні. Вони не змогли розібратися у методиках проведення сучасних інноваційних лекцій, не використовували у своїх заняттях інформаційні та інтернет-технології. У змістовому плані лекції були поверхневі. Студенти не змогли заволодіти увагою слухачів та створити умови для індивідуальної підтримки кожного учасника навчального процесу;

- статистичні методи перевірки ефективності методик формування готовності студентів факультетів мистецтв до впровадження інновацій в процес фахового навчання довели правомірність використання саме цих методів.