

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ІРИНА АНАТОЛІЇВНА ШИМАН

УДК 378:37.011.3-051:792.8:01.82:008(043)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У
ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ**

Спеціальність: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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



Ірина Анатоліївна ШИМАН

Науковий керівник: ГАЛІЦАН Ольга Анатоліївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Одеса – 2023

Анотація

Ірина ШИМАН. Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці. Кваліфікаційна праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2023.

У дисертаційному дослідженні репрезентовано здійснення комплексного вирішення проблеми сучасної педагогічної науки і практики – формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти

Мета дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації педагогічних умов і педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Наукова новизна одержаних у дисертації результатів. Уперше визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; розроблено педагогічну модель, що складається з трьох блоків (концептуально-цільовий, змістово-реалізаційний, результативно-диференційований); описано структуру інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (інтелектуально-мотиваційний, процесуально-педагогічний, особистісно-персоніфікований компоненти); критерії їхнього оцінювання (когнітивно-настановний, праксеологічно-фаховий, індивідуально-детермінований); конкретизовано показники сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (за когнітивно-настановним критерієм: обізнаність із сучасними педагогічними технологіями; обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів; вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ; за праксеологічно-фаховим критерієм:

наявність професійної позиції як педагога та митця; сформованість педагогічно-проектувальних умінь; сформованість естетично-педагогічного світогляду; за індивідуально-детермінованим критерієм: креативність особистості; рефлексійність особистості; інноваційна спрямованість особистості); схарактеризовано рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (прогностично-усвідомлений, репродуктивно-інерційний, початково-інтуїтивний); уточнено поняття «інновації в музично-педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва».

Практичне значення одержаних у дисертації результатів.

Розроблено методику реалізації педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (інформаційно-концептуалізаційний, технологічно-відтворювальний, фасилітаційно-світоглядний етапи). Розроблено робочу програму навчальної дисципліни (вибіркова частина освітньо-професійної програми) та методичного забезпечення для здобувачів вищої освіти першого освітнього рівня «бакалавр» спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»).

За результатами аналізу науково фонду визначено, що інновації в музично-педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва це системний педагогічний процес, що є невід'ємним структурним складником комплексної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що орієнтований на усвідомлення здобувачами освіти концептуальної значущості та перспективності конструювання інноваційного творчого середовища на уроках музичного мистецтва в Новій українській школі (далі НУШ); спрямований на формування системи знань щодо своєрідності інновацій (закономірності інноваційних процесів в освіті, способи інноватизації музичної, вокальної та інструментальної підготовки школярів, моделі

інноваційних методик навчання музичному мистецтву в шкільній та позашкільній практиці) в музично-педагогічній освіті школярів; забезпечує розвиток інноваційної спрямованості та інноваційної педагогічної культури майбутніх педагогів-музикантів як суб'єктів інноваційної музично-педагогічної діяльності.

Науково обґрунтовано зміст феномена «інноваційна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва»: динамічний (системна синхронізація професійно-педагогічних, мистецько-естетичних, особистісно-диспозиційних елементів структури) конструкт, що віддзеркалює прагнення та здатність майбутнього педагога-музиканта до креативної музично-педагогічної, дидактично-творчої, мистецтвознавчо-дослідницької діяльності в мистецько-освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, синтезуючи на ціннісно-світоглядному рівні й адекватних педагогічно-методологічних позиціях традиційні та інноваційні педагогічні (методичні, дидактичні, виховні, розвивальні) технології; забезпечується широкою ерудицією в контексті методології та технології інноватизації музичного виховання й музичної дидактики, сформованою професійною позицією щодо потенціалу інноватизації музичної педагогіки.

До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено інтелектуально-мотиваційний компонент, як своєрідну «знанняву» платформу, що в сукупності зі стійкою мотиваційною настановою майбутніх фахівців-митців на інноватизацію мистецько-освітнього процесу НУШ створює інтелектуально-метакогнітивний фундамент для подальшої успішної реалізації інноваційної компетентності в професійній музично-педагогічній діяльності. До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено процесуально-педагогічний компонент – як фахово-детерміноване концептуальне «ядро», що надає можливості педагогу-митцю модифікувати традиційний мистецько-освітній процес

НУШ шляхом органічного синтезування традиційних та інноваційних технологій музичної дидактики та музичного виховання. До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено особистісно-персоніфікований компонент, що віддзеркалює персональний «профіль» майбутнього педагога-митця, що уналежнює ті його властивості та якості особистості, що вможливають активне особистісне включення в систему інноваційних педагогічних практик у галузі музичної педагогіки.

Розроблено критеріальну базу діагностування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Інтелектуально-мотиваційний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався когнітивно-настановним критерієм з показниками: обізнаність із сучасними педагогічними технологіями; обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів; вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ. Процесуально-педагогічний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався праксеологічно-фаховим критерієм з показниками: наявність професійної позиції як педагога та митця; сформованість педагогічно-проектувальних умінь; сформованість естетично-педагогічного світогляду. Особистісно-персоніфікований компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався індивідуально-детермінованим критерієм з показниками: креативність особистості; рефлексійність особистості; інноваційна спрямованість особистості.

Схарактеризовано прогностично-усвідомлений, репродуктивно-інерційний, початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Науково обґрунтовано методологічні підходи (інтеграційний, особистісно-діяльнісний, культурологічний) та педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного

мистецтва (спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців; набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності); розроблено педагогічну модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розроблено методику реалізації педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці.

Інформаційно-концептуалізаційний етап формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – «етап фіксування інноваційних координат музичної педагогіки».

Провідна мета етапу: систематизація й упорядкування змістових ліній мистецько-фахових, психолого-педагогічних дисциплін у системні інформаційно-наукові кластери, що забезпечують координацію та фундаменталізацію знань студентів щодо інноватизації музично-педагогічної діяльності в мистецько-освітньому процесі.

Завдання етапу: збагачення мистецьких (музичних, виконавських, перформативних, вокальних) і педагогічних (дидактичних, методичних, виховних, розвивальних) лексем, поняттєво-термінологічного апарату майбутніх учителів музичного мистецтва за рахунок уведення нових термінів з методологій та технології інноватизації мистецької освіти, культурології та мистецтвознавства, професійно-педагогічної евристики, педагогічної інноватики, педагогічної компаративістики, соціокультурної глобалістики тощо; універсалізація та уніфікація понять і категорій педагогічної інноватики, виявлення їх онтологічного та міждисциплінарного підґрунтя; увиразнення інноваційних концепцій у музично-педагогічній освіті; ознайомлення майбутніх учителів музичного

мистецтва із інноваційними концепціями музичного виховання учнів у НУШ.

Фокус на педагогічну умову: спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності.

Засоби формування інноваційної компетентності на етапі: міжпредметна інтегрувальна координація, постановка інтегральних навчальних і професійних музично-педагогічних проблем міждисциплінарного характеру, інтеграційне опрацювання феноменології педагогічної інноватики у діалектичній логіці, формування прогностичних умінь опрацювання багатовекторного функціювання тієї чи тієї інноваційної педагогічної технології у динаміці та/або статичі; цілеспрямоване коригування змісту робочих програм навчальних дисциплін з метою уяскравлення інноваційного контексту сучасної музичної педагогіки.

Технологічно-відтворювальний етап формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – «етап авторизації інноваційного дидактичного досвіду».

Провідна мета етапу: становлення суб'єктно-професійної авторської мистецької позиції майбутніх учителів музичного мистецтва, формування індивідуального стилю (музично-педагогічного «почерку») викладання музичного мистецтва в школі; формування естетично-педагогічного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва з опорою на параметри художньо-педагогічної ментальності; актуалізація і систематизація теоретико-методологічних наукових знань здобувачів освіти про функційну сутність педагогічної інноватики в реалізаційно-практичній проєкції музичної дидактики та музичного виховання в умовах сучасного багатовимірного інформаційного простору; формування стійкої професійної позиції в діаді «Я вчитель» / «Я митець»; формування вмінь проєктувати й конструювати архітектоніку мистецько-освітнього процесу

в НУШ на інноваційних методологічно-педагогічних засадах; формування персонального «методичного репертуару» в контексті розроблення інноваційних індивідуальних мистецько-освітніх стратегій викладання музичного мистецтва в закладах освіти.

Завдання етапу: формування педагогічно-проектувальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва; формування вмінь організовувати інноваційну діяльність мистецько-педагогічного характеру з використанням правильних методологічних орієнтирів процедури застосування інноваційних педагогічних технологій; формування естетично-педагогічного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

Фокус на педагогічну умову: набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності.

Засоби формування інноваційної компетентності на етапі: увиразнення потенціалу проектної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва (диференційовані за рівнем складності індивідуальні науково-дослідницькі завдання-проекти; методологічні завдання на філософсько-онтологічний, феноменологічно-методологічний, естетично-культурологічний, герменевтично-інтерпретаційний, історично-педагогічний аналіз педагогічних ситуацій з проекцією розв'язання проблемного завдання шляхом впровадження педагогічних інновацій); практичні завдання на удосконалення науково-дослідницької, дидактично-методичної, рефлексійно-осмислювальної діяльності в контексті педагогічної інноватики; залучення до самостійного розроблення авторської методики навчання музичному мистецтву з елементами інноваційних технологій музичної педагогіки під час виробничої практики в закладах освіти.

Фасилітаційно-світоглядний етап формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – «етап трансферу педагогічних інновацій в мистецько-педагогічний кластер».

Провідна мета етапу: створення креативного інноваційно-освітнього середовища, зорієнтованого на поглиблення єдності (синтезування) осмисленої рефлексійно-методологуювальної, професійно-педагогічної інноваційної та музично-педагогічної діяльності студентів; вивчення сучасних інноваційних тенденцій модернізації музично-педагогічної діяльності.

Завдання етапу: набуття досвіду коректного визначення методологічних координат інноваційної музично-педагогічної діяльності, розроблення таксономії цілей впровадження інноваційних технологій музичної педагогіки в професійно-педагогічному та музично-дидактичному процесах, формування здатності реалізовувати інноваційний контент в мистецько-освітню практику, розробляти власний авторський методичний й дидактичний інструментарій для коректної й ефективної координації суто педагогічної та музично-дидактичної діяльності.

Фокус на педагогічну умову: забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців.

Засоби формування інноваційної компетентності на етапі: інтегрування сегментів психолого-педагогічної та професійної музично-педагогічної підготовки, як: філософсько-культурологічний, загальнонауково-фундаментальний, педагогічно-методологічний та професійно-світоглядний; застосування викладачами елементів фасилітаційного супроводу процесу професійного становлення майбутніх фахівців (бесіди, рефлексійно-аутотренінгові вправи, диспути, арттерапевтичні розминання, тренінги особистісного та професійного самовдосконалення).

Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та методики її реалізації в процесі навчання у закладі вищої освіти (отримано значення критерію хі-квадрат $86,8 > 5,99$).

Ключові слова: інновації, інновації в музично-педагогічній діяльності, інноваційні педагогічні технології, вчителі музичного мистецтва, майбутні вчителі музичного мистецтва, мистецько-освітній простір, компетентність, інноваційна компетентність, вчителі мистецького профілю, професійна діяльність, професійна музично-педагогічна діяльність, арт-педагогіка, музична педагогіка, професійна підготовка, заклади вищої освіти

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ З ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Шиман І. А. Підготовка майбутніх учителів до інновацій в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 30 Одеса, 2020. С. 170-173 URL:http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/30/part_1/36.pdf
DOI:<https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/30-1.34>
2. Галіцан О. А., Шиман І. Проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності у координатах міждисциплінарних досліджень. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. № 49. Дрогобич, 2022. С. 159-164
URL:http://aphn-journal.in.ua/archive/49_2022/part_1/25.pdf
DOI:<https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-1-25>
3. Шиман І. А. Критичне мислення як детермінант підготовки майбутніх учителів до інновацій у професійній діяльності. *Інноваційна педагогіка*. Вип.51 Одеса, 2022. С.159-163
URL:http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_2/32.pdf
DOI:<https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.32>

4. Шиман І. А. Оцінка ефективності інноваційних підходів у формуванні фахової компетентності вчителів музичного мистецтва. *Освітні обрії*. Том 56 № 1. Івано-Франківськ, 2023. С. 147-150

URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/7201>

DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.56.1.147-150>

Статті у зарубіжних наукових виданнях

5. Shyman I. The Essence of Innovations in the Profession-Related Activities of Music Teachers. *Modern vectors of science and education development in China and Ukraine*. Odesa, Harbin, 2021. Issue № 7. P.121-125

Публікації апробаційного характеру

6. Шиман І. А. Детермінанти підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до реалізації інновацій у професійній музично-педагогічній діяльності. Матеріали VII міжн. наук.-практ. конф. (Stockholm, Sweden 3-5 April 2022 p.) «*Modern science: innovations and prospects*». С.162-165.

<https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/04/MODERN-SCIENCE-INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-3-5.04.22.pdf>

7. Шиман І. А. Застосування педагогічних технологій у процесі підготовки педагога до інновації. Матеріали міжн. наук.-практ. конф. (Київ, 2–3 квітня 2021 р.) «*Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі*» С. 104-107

8. Шиман І. А. Інноватика як складова професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Матеріали VI міжн. науково-практ. конф. (Haifa, Israel 26 – 29 October 2021p.) «*Innovative in science and practice*». С.289-292. URL: <https://isg-konf.com>.

9. Шиман І. А. Інноваційна компетентність сучасного вчителя музичного мистецтва у розрізі його готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Матеріали і тези VIII міжн. наук.-практ. конф. (Одеса, 14-15 жовтня 2022 р.) «*Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства*» Т.2. Одеса: ПНПУ імені

<http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/17270>

10. Шиман І. Місце інновацій у роботі сучасного вчителя. Матеріали міжн. наук.-практ. конф. (Одеса, 27-28 жовтня 2020 р.) *«Сучасні тренди розвитку освіти: перспективи і здобутки»* С.114-117

11. Шиман І. А. Проблема підготовки майбутніх вчителів до інновацій у професійній діяльності. Матеріали міжн. наук.-практ. конф. (Одеса, 17-18 жовтня 2019 р.) *«Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика»* С.157-159

12. Шиман І. А. Сучасні напрями підготовки майбутніх педагогів до інновацій у професійній діяльності. Матеріали X Міжнародна наук.-практ. інтернет-конф. (Дніпро, 2-3 квітня 2020 р.) *«Сучасний рух науки»*. С.716-720 <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2020/04/P-2-1.pdf>

13. Шиман І. А. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інновацій як психолого-педагогічна проблема: Abstracts of IV International Scientific and Practical Conference (Buenos Aires, Argentina 7-9 March 2021 p.) *«Achievements and prospects of modern scientific research»* С. 216-220 <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/03/ACHIEVEMENTS-AND-PROSPECTS-OF-MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-7-9.03.21.pdf>

Summary

Iryna SHYMAN. Formation of innovative competence of future musical art teachers in professional training. Qualification Manuscript Copyright. Dissertation for a PhD degree according to the speciality 015 Professional education. State Institution “South Ukrainian National Pedagogical university named after K. D. Ushynsky”, Odesa, 2023.

The dissertation study represents the implementation of a comprehensive solution to the problem of modern pedagogical science and practice – the

formation of innovative competence of future musical art teachers in institutions of higher education.

The aim of the study was the theoretical substantiation and experimental check of pedagogical conditions and the pedagogical model of the formation of innovative competence of future musical art teachers.

Scientific novelty of the results obtained in the dissertation. For the first time, the pedagogical conditions for the formation of innovative competence of future musical teachers were defined and scientifically substantiated; a pedagogical model consisting of three blocks (conceptual and target-oriented, content-based and implementation-based, resultative and differentiative) was developed; the structure of innovative competence of future musical art teachers is described (intellectual and motivational, procedural and pedagogical, individually personalized components); criteria for their evaluation (cognitive-prescriptive, praxeological-professional, individually-determined) and the indicators of the formation of innovative competence of future musical art teachers are specified (according to the cognitive-instructive criterion: familiarity with modern pedagogical technologies; familiarity with modern concepts of musical education of students; motivation to innovate music-pedagogical activities in the National Academy of Sciences; according to the praxeological-professional criterion: the presence of a professional position as teacher and artist; formation of pedagogical and design skills; formation of aesthetic and pedagogical worldview; according to individually-determined criteria: creativity of the individual; reflectiveness of the individual; innovative orientation of the individual); the levels of formation of innovative competence of future musical art teachers are characterized (prognostic and conscious, reproductive-inertial, initial-intuitive); the concept of “innovations in the music-pedagogical activity of the musical art teacher” was clarified.

Practical significance of the results obtained in the dissertation. The method of implementing the pedagogical model of the formation of innovative competence of future musical art teachers (information and conceptualization-

oriented, technological and reproduction oriented, facilitation and worldview stages) were developed. The working program of the educational discipline (selective part of the educational and professional program) and methodical support was developed for students of higher education of the first educational level “bachelor”, speciality 014 Secondary education (Musical art) “Fundamentals of the formation of innovative competence of future musical art teachers”).

According to the results of the analysis of the scientific literature, it was determined that innovations in the musical and pedagogical activity of a music teacher is a systemic pedagogical process, which is an integral structural component of a complex system of professional-pedagogical training of future music teachers, which is focused on the students’ awareness of conceptual significance and perspective construction of an innovative creative environment in musical art lessons at the New Ukrainian School (hereinafter NUS); aimed at forming a system of knowledge regarding the originality of innovations (regularities of innovative processes in education, ways of innovating musical, vocal and instrumental training of school students, models of innovative methods of teaching musical art in school and extracurricular practice) in musical and pedagogical education of school students; ensures the development of innovative orientation and innovative pedagogical culture of future music teachers as subjects of innovative musical and pedagogical activity.

The content of the phenomenon “innovative competence of future musical art teachers” is scientifically substantiated: a dynamic (systemic synchronization of professional and pedagogical, artistic and aesthetic, personal and dispositional elements of the structure) construct that reflects the aspirations and ability of the future teacher-musician for creative musical and pedagogical, didactic and creative, artistic and research-based activity in the artistic and educational process of institutions of general secondary education, synthesizing traditional and innovative pedagogical (methodical, didactic, educational, developmental) technologies at the value-worldview level and adequate

pedagogical-methodological positions; is provided by a wide erudition in the context of the methodology and technology of innovation of music education and music didactics, formed by a professional position regarding the potential of innovation of music pedagogy. The structure of the innovative competence of future music teachers includes an intellectual-motivational component, as a kind of “knowledge” platform, which, together with the persistent motivational guidance of future artists-specialists to innovate the artistic and educational process of the National Academy of Sciences, creates an intellectual-metacognitive foundation for the further successful implementation of innovative competence in professional musical and pedagogical activity. The structure of innovative competence of future music teachers includes a procedural and pedagogical component – as a professionally determined conceptual “core”, which enables the teacher-artist to modify the traditional artistic and educational process of the National Academy of Sciences by organically synthesizing traditional and innovative technologies of musical didactics and musical education. The structure of the innovative competence of future music teachers includes an individually personalized component that reflects the personal “profile” of the future pedagogue-artist, which appropriates those their properties and personal qualities that enable active personal inclusion in the system of innovative pedagogical practices in the field of music pedagogy.

A criteria base for diagnosing the innovative competence of future music teachers has been developed. The intellectual-motivational component of the innovative competence of future music teachers was diagnosed by a cognitive and instructive criterion with the following indicators: familiarity with modern pedagogical technologies; familiarity with modern concepts of musical education of students; motivation to innovate musical and pedagogical activity at the National University of Higher Education. The procedural-pedagogical component of the innovative competence of future music teachers was diagnosed by a praxeological-professional criterion with indicators: the presence

of a professional position as a teacher and artist; formation of pedagogical and design skills; the formation of an aesthetic and pedagogical outlook. The individually personalized component of the innovative competence of future music teachers was diagnosed by an individually-determined criterion with indicators: creativity of the individual; reflexivity of the individual; innovative orientation of the individual. The prognostic and comprehensive, reproductive-inertial, initial-intuitive level of formation of innovative competence of future music teachers was characterized.

Methodological approaches (integrative, personality and activity-based, cultural) and pedagogical conditions for the formation of innovative competence of future musical art teachers are scientifically substantiated (directing the content of psychological-pedagogical and music-professional training of students to the formation of their innovative competence; providing pedagogical support for the professional development of future musical art teachers as teachers and artists; students' acquisition of practical experience in the implementation of innovative technologies of musical education of students in quasi-professional activities); a pedagogical model for the formation of innovative competence of future music teachers was developed.

Methods of implementing the pedagogical model of the formation of innovative competence of future musical art teachers in professional training has been developed.

The informational and conceptualization stage of forming the innovative competence of future musical art teachers is the "stage of fixing the innovative coordinates of musical pedagogy". The main goal of the stage is systematization and arrangement of content lines of art-professional, psychological-pedagogical disciplines into systematic information-scientific clusters, which ensure coordination and fundamentalization of students' knowledge regarding the innovation of music and pedagogical activities in the artistic-educational process. The task of the stage is enrichment of artistic (musical, performance, performative, vocal) and pedagogical (didactic, methodical, educational,

developmental) lexemes, conceptual and terminological apparatus of future teachers of musical art due to the introduction of new terms from the methodologies and technology of innovation of art education, cultural studies and art studies, professional and pedagogical heuristics, pedagogical innovations, pedagogical comparative studies, sociocultural global studies, etc.; universalization and unification of concepts and categories of pedagogical innovations, identification of their ontological and interdisciplinary basis; expression of innovative concepts in musical and pedagogical education; familiarization of future teachers of musical art with innovative concepts of musical education of students at NUS. Focus on the pedagogical condition was in directing the content of psychological and pedagogical and musical and professional training of students for the formation of their innovative competence. Means of formation of innovative competence at the stage were: interdisciplinary integrative coordination, setting of integral educational and professional music and pedagogical problems of an interdisciplinary nature, integrative study of the phenomenology of pedagogical innovation in dialectical logic, formation of prognostic skills, study of multi-vector functioning of this or that innovative pedagogical technology in dynamics and/or statics; purposeful adjustment of the content of work programs of educational disciplines in order to clarify the innovative context of modern music pedagogy.

The technological and reproductive stage of the formation of innovative competence of future musical teachers is the “stage of authorization of innovative didactic experience”. The main goal of the stage was: the formation of the subject-professional authorial artistic position of future teachers of musical art, formation of an individual style (musical and pedagogical handwriting”) of teaching musical art at school; formation of the aesthetic and pedagogical outlook of future music teachers based on the parameters of the artistic and pedagogical mentality; actualization and systematization of students’ theoretical-methodological scientific knowledge on the functional essence of pedagogical innovations in the implementation—oriented and practical

projection of musical didactics and musical education in the conditions of the modern multidimensional information space; formation of a stable professional position in the dyad “I am a teacher” / “I am an artist”; formation of the ability to design and construct the architecture of the artistic and educational process at the National University of Science and Technology on innovative methodological and pedagogical bases; the formation of a personal “methodical repertoire” in the context of the development of innovative individual artistic and educational strategies for teaching musical art in educational institutions. The tasks of the stage were: formation of pedagogical and design skills of future music teachers; formation of skills to organize innovative activities of an artistic and pedagogical nature using the correct methodological guidelines for the procedure of applying innovative pedagogical technologies; formation of the aesthetic and pedagogical outlook of future music teachers. Focus on the pedagogical condition was on the following: acquisition by students of practical experience in the implementation of innovative technologies of musical education of students in quasi-professional activities. Means of forming innovative competence at the stage were: expressiveness of the potential of project activities of future music teachers (individual research tasks-projects differentiated by the level of complexity; methodological tasks for philosophical-ontological, phenomenological-methodological, aesthetic-cultural, hermeneutic-interpretive, historical-pedagogical analysis of pedagogical situations with the projection of a solution to a problematic task through the introduction of pedagogical innovations); practical tasks for the improvement of scientific research, didactic-methodical, reflective and conceptual activities in the context of pedagogical innovations; involvement in the independent development of the author’s methods of teaching musical art with elements of innovative technologies of musical pedagogy during internship in educational institutions.

Facilitation and worldview stage of forming innovative competence of future musical art teachers was a “stage of transfer of pedagogical innovations to

the artistic and pedagogical cluster". The leading goal of the stage was: creation of a creative, innovative and educational environment, focused on deepening the unity (synthesizing) of meaningful reflective and methodological, professional and pedagogical innovative, musical and pedagogical activities of students; study of modern innovative trends in the modernization of musical and pedagogical activity. Tasks of the stage were: gaining experience in correctly determining the methodological coordinates of innovative musical and pedagogical activities, developing a taxonomy of the goals of implementing innovative technologies of music pedagogy in professional-pedagogical and music-didactic processes, forming the ability to implement innovative content in artistic and educational practice, developing one's own author's methodical and didactic toolkit for correct and effective coordination of purely pedagogical and musical-didactic activities. Focus on the pedagogical condition was the following: providing pedagogical support for the professional development of future music teachers as teachers and artists. Means of formation of innovative competence at the stage were: integration of segments of psychological-pedagogical and professional musical and pedagogical training, such as: philosophical-cultural, general scientific-fundamental, pedagogical-methodological and professional-worldview; the use by teachers of the elements of facilitation support for the process of professional formation of future specialists (conversations, reflective self-training exercises, debates, art therapy warm-ups, personal and professional self-improvement trainings).

The effectiveness of pedagogical conditions, the pedagogical model of the formation of innovative competence of future teachers of musical art and the methods of its implementation in the process of learning at a higher education institution were experimentally verified. The empirical value of the criterion χ^2 for comparing the experimental group at the summative stage and after the research and experimental work (final stage) was determined. The empirical value of the criterion for such a comparison according to the calculation is 86.8,

which is more than the critical value of the criterion ($86.8 > 5.99$). So, with a probability of 95%, it can be stated that as a result of effective research and experimental work, there were positive changes in the levels of formation of innovative competence of future musical art teachers in professional training in the experimental group.

Key words: innovations, innovations in musical and pedagogical activity, innovative pedagogical technologies, teachers of musical art, future teachers of musical art, artistic and educational space, competence, innovative competence, teachers of the artistic profile, professional activity, professional musical and pedagogical activity, art pedagogy, music pedagogy, professional training, institutions of higher education

LIST OF PUBLICATIONS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Articles in scientific and professional journals of Ukraine

1. Shyman, I. A. (2020). Training future teachers for innovations in the educational process. *Innovative pedagogy*, 30, 170-173

URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/30/part_1/36.pdf

DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/30-1.34>

2. Halitsan, O. A., Shyman, I. (2022). The problem of training future musical art teachers for innovative musical and pedagogical activity in the context of interdisciplinary research. *Current issues of humanitarian sciences*, 49, 159-164

URL: http://aphn-journal.in.ua/archive/49_2022/part_1/25.pdf

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-1-25>

3. Shyman, I. A. (2022). Critical thinking as a determinant of training future teachers for innovations in professional activity. *Innovative pedagogy*, 51, 159-163

URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_2/32.pdf

DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.32>

4. Shyman, I. A. (2023). Evaluation of the effectiveness of innovative approaches in the formation of professional competence of music teachers. *Educational horizons*, 56 (1), 147-150

URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/7201>

DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.56.1.147-150>

Articles if foreign scientific journals

5. Shyman, I. (2021). The Essence of Innovations in the Profession-Related Activities of Music Teachers. *Modern vectors of science and education development in China and Ukraine*. Odesa, Harbin, 7, 121-125

Published approbation works

6. Shyman, I. A. (2022). Determinants of training future music teachers to implement innovations in professional musical and pedagogical activity. *Materials of VII International science and practice conference* (Stockholm, Sweden 3-5 April 2022 p.) «*Modern science: innovations and prospects*», pp.162-165.

<https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/04/MODERN-SCIENCE-INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-3-5.04.22.pdf>

7. Shyman, I. A. (2021). Application of pedagogical technologies in the process of training teachers for innovation. Materials of international scientific and practical conference (Kyiv, April 2–3, 2021) “Pedagogy and psychology: current research problems at the current stage”, pp.104-107

8. Shyman, I. A. (2021). Innovations as a component of professional training of the future music teacher. Materials of the VI International scientific and practical conference. (Haifa, Israel 26 – 29 October 2021p.) «*Innovative in science and practice*», pp. 289-292. URL: <https://isg-konf.com>.

9. Shyman, I. A. (2022). Innovative competence of a modern music teacher in terms of their readiness for innovative pedagogical activity. *Materials and theses of the VIII International science and practice conf.* (Odesa, October 14-15, 2022) “*Musical and choreographic education in the context of cultural*

development of society” Volume 2. Odesa: PNPU named after Ushynsky, 97-99
<http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/17270>

10. Shyman, I. (2020). The place of innovations in the work of a modern teacher. *Materials of international science and practice conf. (Odesa, October 27-28, 2020) “Modern trends in education development: prospects and achievements”*, pp. 114-117

11. Shyman, I. A. (2019). The problem of training future teachers for innovations in professional activity. *Materials of international scientific and practical conference (Odesa, October 17-18, 2019) “Innovations in the professional activity of a teacher: problems, theory, practice”*, pp. 157-159

12. Shyman, I. A. (2020). Modern trends in training future teachers for innovations in professional activity. *Materials of X International Scientific and Practical Internet Conference (Dnipro, April 2-3, 2020) “The Modern Movement of Science”*, pp. 716-720

13. Shyman, I. A. (2021). Formation of readiness of future music teachers for innovations as a psychological and pedagogical problem: Abstracts of IV International Scientific and Practical Conference (Buenos Aires, Argentina 7-9 March 2021 p.) «*Achievements and prospects of modern scientific research*», pp. 216-220
<https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/03/ACHIEVEMENTS-AND-PROSPECTS-OF-MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-7-9.03.21.pdf>

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ВСТУП	24
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	32
1.1. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до інновацій у професійній музично-педагогічній діяльності як психолого-педагогічна проблема	33
1.2. Сутність, структура інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та специфіка її прояву в мистецько-освітньому процесі	49
1.3. Педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	74
Висновки до першого розділу	89
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	95
2.1. Логіка та організація експериментального дослідження з формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	95
2.2. Педагогічна модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та методика її реалізації в закладах вищої педагогічної освіти	108
2.3. Порівняльний аналіз результатів констатувального та прикінцевого етапів експерименту з формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	133
Висновки до другого розділу	152
ВИСНОВКИ	155
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	160
ДОДАТКИ	178

ВСТУП

Трансформаційне реформування всіх галузей життєдіяльності українського суспільства торкаються, беззаперечно, й освітньої галузі. З-поміж надважливих завдань модернізації вітчизняної системи освіти можемо виділити: планомірне та невинне інтегрування в світовий та загальноєвропейський освітній простір, поступовий перехід до інноваційних освітніх моделей випереджального розвитку, впровадження інноваційних освітніх технологій, розроблення інноваційних педагогічних концепцій та стратегій, які наближають нашу Державу до найкращих зразків світової освітньої практики. Майже всі напрями оновлення системи освіти в нашій країні пронизані ідеєю «інноватизації», адже лише інновації є провідним механізмом для розробки нових ефективних технологій навчання й виховання, нових продуктивних технологій міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі, оновлення системи організації пізнавальної діяльності молоді. Концептуальне розуміння інновацій як інструменту процесів оптимізації та оновлення дозволяє стверджувати, що так звана «традиційна» освіта вже не здатна в повному обсязі задовольнити потреби сучасного інформаційного суспільства, адже така система вирізняється інертністю, «не встигає за часом», «запізнюється з нововведеннями», повільно реагує на перспективність наукових досягнень, важко розпізнає й реалізовує інноваційний суспільно-практичний і загальнокультурний досвід. Освіта є механізмом збереження культурних традицій нації, дієвим алгоритмом забезпечення стабільності суспільного поступу, в той час, як інновації є генератором «прориву у невідоме». Відтак, наукова спільнота та середовище педагогів-практиків все частіше звертається до феноменології «інноватизації» всіх галузей освіти. Актуальність започаткованої проблеми посилюється також і тим, що інноваційні процеси є певним цивілізаційним способом подолання кризових явищ у всіх сферах людського буття, зокрема в системі вищої

освіти, яка й досі відчуває на собі наслідки непростого переходу від «знаннєво-накопичувальної» до «людиноцентрованої» парадигми. У зв'язку із вищезазначеним, актуалізується проблематика підготовки майбутніх учителів, які здатні до самостійного продукування стратегій прогресивних освітніх перетворень.

Багатопанорамно й різноспектно феномен «інновація» описано у фундаментальних дослідженнях І. Дичківської; розроблення інноваційних освітніх моделей та інноватизація змісту педагогічної освіти в Україні ставали предметом наукового опрацювання І. Зязюна, М. Євтуха, О. Дубасенюк; дослідники І. Підласий, О. Савченко вивчали загальні риси феномена «інновації», сформулювали основне визначення поняття у педагогічному контексті; філософський контекст та загальнотеоретичний базис інноватики як наукового напрямку студіювали М. Вебер, Е. Фромм, О. Шпенглер. У ХХ столітті зарубіжними науковцями (Д. Белл, Д. Бернхейм, Д. Медоузом, А. Печеї, Е. Тоффлер) доведено, що саме інновації і, відповідно, розширення масштабів інноваційної діяльності, спричинили кардинальні зрушення в усіх сферах життєдіяльності людини.

В координатах міждисциплінарних розвідок інноватику репрезентовано І. Ансоффом, М. Барером, В. Брауном, К. Оппенлендером. В аспекті професійної діяльності менеджера освіти розглядали поняття «інноваційна діяльність» Л. Даниленко, О. Хомеріки; напрями вдосконалення педагогічних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів вивчали І. Богданова, О. Пехота; моніторингу, педагогічній експертизі та оцінюванню ефективності реалізації педагогічних інновацій присвячувала свій науковий пошук Л. Даниленко, В. Клокар.

Розкриття своєрідності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в нашій країні є потужним науковим напрямом, що віддзеркалює найсучасніші й найпродуктивніші моделі формування педагога-митця як особистості та професіонала (А. Козир, Т. Кучай, Т. Турчин, Бондаренко, Лабунець, М. Демідова, Г. Реброва, О. Реброва,

В. Пастушенко, О. Олексюк, П. Яловський, І. Барановська, В. Черкасов, Т. Койчева).

Методологічні й методичні аспекти підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності висвітлювали О. Реброва, Л. Шевченко, К. Завалко, Л. Ліхницька, Сі Даофен; феноменологію інноваційної компетентності сучасного вчителя розкривали І. Коновальчук, Радченко, О. Ляшенко, І. Данченко, А. Тюріна, В. Завгородній,

Водночас, інноваційна компетентність учителя музичного мистецтва ще не ставала предметом студіювань на дисертаційному рівні.

Актуальність обраної теми підсилюється низкою *суперечностей* між: посиленням вимог суспільства до компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва та неповною невідповідністю цим вимогам чинної системи їхньої мистецько-фахової професійно-педагогічної підготовки в закладах вищої педагогічної освіти; об'єктивною потребою сучасного соціуму на державному рівні в педагогах, яким притаманна готовність до реалізації інновацій у музично-педагогічній діяльності недостатнім рівнем сформованості інноваційної компетентності випускників педагогічних університетів; потребою у формуванні інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та недостатнім дидактичним, методичним та організаційно-педагогічним забезпеченням цього процесу; – потребою цілеспрямованої організації системної діяльності щодо формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому просторі педагогічного вишу та відсутністю синтезу педагогічних умов, що її забезпечують.

Отже, актуальність та своєчасність проблеми, недостатня теоретична (наукова, методологічна) й практична (функційно-реалізаційна, емпірична) її розробленість та потреба розв'язати названі суперечності зумовили вибір

теми дослідження: **«Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Проектування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» (№ 0120U002014), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 3 від 27 жовтня 2022 року).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації педагогічних умов і педагогічній моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці.

Відповідно до мети дисертаційного дослідження було виконано основні **завдання**:

1. Науково обґрунтувати зміст феномена «інноваційна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» та розкрити компоненти його структури.

2. Розробити критеріальну базу (критерії, показники, рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва) діагностування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Науково обґрунтувати методологічні підходи, педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; розробити педагогічну модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов, педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та методики її реалізації в процесі навчання у закладі вищої освіти.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови та модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Гіпотеза дисертаційного дослідження. Процес формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва буде ефективним, якщо реалізувати в системі їхньої професійної підготовки такі педагогічні умови: спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців; набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності.

Методи дослідження: для розв'язання поставлених дослідницьких завдань та досягнення мети дисертаційної роботи застосовано такі загальнонаукові методи дослідження: *теоретичні методи* – опрацювання та аналіз філософсько-методологічної, психолого-педагогічної, дидактичної, методичної літератури, документно-нормативних джерел, наукових розробок вітчизняних та зарубіжних науковців з проблеми формування інноваційної компетентності; узагальнення науково-теоретичних і емпірично-практичних даних; педагогічне моделювання; *емпіричні методи* – спостереження, анкетування, опитування, бесіди, психологічні тести та методики; кількісний та якісний аналіз результатів експериментального дослідження з використанням методів *математичної статистики* (непараметричний критерій Пірсона χ^2).

Наукова новизна одержаних у дисертації результатів. *Уперше* визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців; набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності); *розроблено* педагогічну модель, що складається з трьох блоків (концептуально-цільовий, змістово-реалізаційний, результативно-диференційований); *описано* структуру інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (інтелектуально-мотиваційний, процесуально-педагогічний, особистісно-персоніфікований компоненти); критерії їхнього оцінювання (когнітивно-настановний, праксеологічно-фаховий, індивідуально-детермінований); *конкретизовано* показники сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (за когнітивно-настановним критерієм: обізнаність із сучасними педагогічними технологіями; обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів; вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ; за праксеологічно-фаховим критерієм: наявність професійної позиції як педагога та митця; сформованість педагогічно-проектувальних умінь; сформованість естетично-педагогічного світогляду; за індивідуально-детермінованим критерієм: креативність особистості; рефлексійність особистості; інноваційна спрямованість особистості); *схарактеризовано* рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (прогностично-усвідомлений, репродуктивно-

інерційний, початково-інтуїтивний); *уточнено* поняття «інновації в музично-педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва».

Практичне значення одержаних у дисертації результатів. Розроблено методику реалізації педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (інформаційно-концептуалізаційний, технологічно-відтворювальний, фасилітаційно-світоглядний етапи). Розроблено робочу програму навчальної дисципліни (вибіркова частина освітньо-професійної програми 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та методичного забезпечення для здобувачів вищої освіти першого освітнього рівня «бакалавр» спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»).

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка про впровадження № 951 від 22.11.2023 р.), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (довідка про впровадження № 1-7/540 від 14.11.2023 р.), Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (довідка про впровадження № 78-н від 03.11.2023 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки та результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях різного рівня, серед яких: міжнародні «Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика» (Одеса, 17-18 жовтня 2019 р.), «Сучасні тренди розвитку освіти: перспективи і здобутки» (Одеса, 17-18 жовтня 2019 р.), «Сучасний рух науки» (Дніпро, 2-3 квітня 2020 р.), «Innovative in science and practice» (Haifa, Israel 26 – 29 October 2021p.), «Achievements and prospects of modern scientific research» (Buenos Aires, Argentina 7-9 March 2021 p.), «Педагогіка і психологія:

актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі» (Київ, 2–3 квітня 2021 р.), «Modern science: innovations and prospects» (Stockholm, Sweden 3-5 April 2022 р.), «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 14-15 жовтня 2022 р.).

Публікації. Результати дисертації висвітлено в 13 публікаціях автора (12 одноосібних). Із них: 4 – у фахових наукових виданнях, 1 – у зарубіжних періодичних наукових виданнях, 8 – апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (181 найменування). Рукопис ілюстровано 6 малюнками та 7 таблицями. Загальний обсяг дисертації складає 192 сторінки (160 сторінок основного тексту)

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

1.1. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до інновацій у професійній музично-педагогічній діяльності як психолого-педагогічна проблема

Учителі музичного мистецтва в сучасному глобалізованому мультикультурному світі постають одразу перед кількома дилемами: засвоєнням і ретрансляцією традиційних форм, моделей і жанрів, а з іншого боку, – моніторингом, засвоєнням та здатністю використовувати в професійному житті інноваційні та трендові тенденції і стилі. При чому останнє стосується і педагогічної, і музичної інноватики. Суб'єктний вимір якісних змін у галузі освіти набуває вигляду інноваційної діяльності педагогів-практиків. В освітньому просторі вона актуалізує опрацювання й оформлення здобутків нового педагогічного знання в окрему наукову галузь – педагогічну інноватику.

Аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності з позиції міждисциплінарного підходу доводить, що теоретичні, методологічні та методичні аспекти як загальної феноменології педагогічної інноватики, так і функційно-реалізаційні параметри інноватизації предметно-прикладної площини професійної діяльності педагога-музиканта й дотепер є предметом дослідницької уваги вчених. Темпи розвитку музичної культури, як складової духовної спадщини суспільства, «не встигають» за темпами оновлення системи освіти в нашій країні. Традиційна система музичної освіти молоді, її змістові складові, методичні механізми

залишаються традиційно усталеними впродовж багатьох десятиліть. Вирішення проблеми концептуального оновлення змісту музичної освіти учнів Нової української школи залежить від забезпечення ефективності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності та формування у них культури реалізації педагогічних інновацій у професійній діяльності.

Актуальність започаткованого дослідження зумовлюється трансформаційними перетвореннями всіх сфер суспільства, що спричинені надзвичайною «рухливістю» та «нелінійністю» всіх притаманних його природі явищ, процесів та систем. За таких обставин, здатність фахівців соціальної галузі, зокрема вчителів, відчувати зміни та «зрушення» у соціумі з відповідною реакцією на них набуває особливого значення. Спроможність фахівців-педагогів прогнозувати, генерувати, проєктувати сучасні тренди націєтворення, культуротворення та соціотворення робить їх «творцями нової реальності», нового соціуму, який народжується тут і зараз. В теорії і практиці педагогіки рух до створення нової освітньої реальності, нових освітніх систем і інструментів педагогічного впливу, пов'язаний зі здатністю педагогів до інновацій у професійній діяльності. Наявність такої здатності визнається одним із важливіших показників якості підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах освітнього процесу закладів вищої педагогічної освіти. Відтак постає проблема визначити, за яких умов цього можна досягти в процесі професійної підготовки у вищій школі і які чинники впливають на набуття майбутніми педагогами такої здатності.

В контексті нашого дослідження слід зосередити дослідницьку увагу на категорії «музично-педагогічна діяльність». Опрацьовуючи наукові висновки І. Барановської ми дійшли висновку про те, що поняття «музично-педагогічна діяльність» може бути визначена як системне утворення, процес, спрямований на реалізацію мети і завдань музично-

педагогічної освіти, передачу досвіду одного покоління іншому (Барановська, 2020).

Коментуючи думку Л. Арчажнікової, музично-педагогічну діяльність А. Козир характеризує як діяльність, підпорядковану загальним закономірностям теорії діяльності, але з особливою структурою, яка обумовлена специфікою музичної освіти, а саме вирішення педагогічних завдань засобами музичного мистецтва» (Козир, 2012:45). За такого підходу музично-педагогічну діяльність можна розуміти як процес передавання досвіду в галузі музичної освіти, комплекс професійно-педагогічних властивостей особистості, що забезпечується високим рівнем професійної майстерності.

Розглянемо наявну в науково-педагогічному дискурсі ієрархію та градацію рівнів прогресивного педагогічного досвіду як невід'ємного елементу інноваційної діяльності вчителя та його професійно-педагогічної творчості. Насамперед, мова йде про раціоналізацію – вдосконалення, синтезування, комбінування і доповнення вже відомих форм та методів роботи в закладі освіти, що підвищують продуктивність праці педагога та сприяють вдосконаленню базових показників освітнього процесу. Наступним рівнем можна назвати модернізацію – розроблення, поширення та застосування на методологічно-наукових засадах нових педагогічних моделей для більш успішного задоволення вже відомої соціальної потреби в конкретному педагогічному співтоваристві. Слід також відмітити й новаторство – створення нових моделей педагогічного менеджменту, що додають прогресивних змін в наявну культурну й соціальну галузі. Насамкінець, в термінологічному полі симетрично існує так зване «винахідництво» – генерування нових педагогічних ідей та концепцій, наукове відкриття фактів і феноменів, що діють на рівні загальної системи освіти і може сприяти загальному суспільному прогресу.

Аналіз наукових джерел, в яких феноменологію інноватики розкрито в загальнотеоретичному значенні (А. Кроуфорд, В. Саул 2016:220)

доводить, що категорію «інновація» було введено в науковий обіг на початку XX століття.

Дослівний переклад англійського слова «*innovation*» виглядає таким чином: «введення нового в практику». Проте, існують різноманітні тлумачення інновації як явища, однак все ж найчастіше цей термін розуміють як певне «нововведення» – упровадження в практику діяльності методик (прийомів, засобів), форм, технологій, за допомогою яких відбуваються системні позитивні зміни і досягається бажаний ефект. Такі нововведення апріорі є результатом усвідомлення та задоволення потреб соціуму у певних реформах, модернізацій них перетвореннях, пошуках та одержанні нових результатів. Отже, інновації в загальному вигляді можна тлумачити як нововведення, що реалізується в межах системи за рахунок її власних ресурсів.

Вперше дефініцію «інновація» в загальнонауковому контексті було представлено на широкий науковий загал у 1911 році американським ученим австрійського походження Йоганом Шумпетером у публікації «Теорія економічного розвитку». Він позначив словом «інновація» процес «здійснення нових комбінацій». Активно використовував слово «інновація» в загальнокультурному значенні Пітер Друкер наголошуючи на тому, що інноваційна культура є системним упровадженням і комплексним засвоєнням інновацій у різних галузях життєдіяльності на засадах збереження в інноваційній системі динамічного поєднання «старого», «сучасного» і «нового» (термінологія Друкера). Дослідники В. Бистрякова, А. Осадча, О. Пильгук вважають таке тлумачення інноваційної культури недосконалим, адже воно не містить характеристик духовне/прекрасне, які є засадничими для галузі мистецтва (Бистрякова, Осадча, Пильгук 2017 : 189)

Видатний дослідник галузі культурології Епштейн запропонував алгоритм розгалуження загальної культурології за параметром рівня «інноваційності» та ввів у науковий обіг поняття «культуроніки», як сфери

прикладної культурології. Епштейн описував культуроніку як специфічну гуманітарну технологію, винахідницьку й конструкторську креативну діяльність у сфері культури. Наводячи приклади такої діяльності, вчений описував діяльність таких культурних співтовариств, які генерують на фундаменті певних теорій своєрідні культурні практики, – приміром, італійські гуманісти, німецькі романтисти, американські трансценденталісти, італійські футуристи, символісти й концептуалісти. Приєднуючись до думки В. Бистрякової, А. Осадчої, О. Пильгук, слідом за Епштейном можна розуміти культуроніку як прикладну «надбудову» над науками про культуру поза спроб її технологізації чи політизації культури або мистецтва (Бистрякова, Осадча, Пильгук 2017 : 190).

Зверталась до функційної ролі інновацій у галузі культури і мистецтва Л. Стровойт, розмірковуючи про те, що в основі мистецтва лежить явище «прекрасного», а нагальною щодо існування творчої особистості у інноваційній культурі є специфічна «естетична проблема». За висловом Л. Старовойт, людина є єдиною істотою на Землі, яка здатна відтворювати предметні форми буття «за законами краси». Прекрасне, наголошує Л. Старовойт, віддзеркалює впорядкованість, оптимум, досконалість, гармонію, симетрію, темпоритм у предметних формах людської діяльності; «потворне» віддзеркалює дисгармонію, аритмічність, асиметрію, дисонанс, недосконалість структурно-функційної організації, що викликає незадоволеність, антипатію (Старовойт, 2000:15).

У мистецьких практиках кожен акт мистецької творчості проходить шлях від генерування ідеї до безпосереднього її втілення. Отже, інноваційний художньо-творчий продукт і є нововведенням у мистецтві.

Класифікувати інновації в мистецтві можна, на думку, Оксани Рудницької: за причиною генерування (авторська, інтенційна потреба митця у необхідних змінах, його реакція на соціокультурні, політичні, економічні перетворення в суспільстві; так звані «замовлені» інновації); за масштабом новизни інновації (індивідуальні, групові, елітарні,

загальнозначущі); за потенціалом у мистецтві (радикальні, комбінаторні, модифіковані); за типами (зображально-виражальні, техніко/технологічні, образно-тематичні); за принципом ставлення до попередників («заміщувальні», «скасовувальні», «поворотні») (Рудницька, 2005:360).

У більш широкому значенні, сутність поняття «інновація» фіксує феномен, що пов'язується з генеруванням «нового» або удосконаленням вже наявного матеріального предмета, технології, продукції або послуги, нового організаційного чи технічного вирішення виробничого, адміністративного, комерційного та іншого характеру. Натепер «класичне» розуміння сутності інновації полягає в тлумаченні її як галузі знань, що концентрує методологічні й організаційні параметри інноваційної діяльності.

Нам імponує думка Л. Ващенко про те, що інноваційний процес можна розчленувати на конкретні етапи, а саме: перший етап: інноваційний задум (готовність до інноваційної діяльності); другий етап: проєкт (його інноваційний потенціал); третій етап: план (реалізація власної інноваційної діяльності); четвертий етап: моніторинг, експеримент й упровадження (аналіз та оцінка результативності інноватизації) (Ващенко, 2005:150).

Науковець І. Коновальчук пропонує розуміти «інновацію» як цілеспрямований, спеціально-зорганізований, керований технологічний процес практичної реалізації суб'єктами інноваційної діяльності нових ідей, моделей, теорій, технік і технологій з метою кардинальної зміни педагогічної системи та переведення її на якісно новий рівень функціонування і результатів. Відповідно з цим, інноваційний процес, за І. Коновальчуком, є послідовністю стадій усвідомлення проблеми, народження ідеї, відтворення, опрацювання, реалізації та упоширення інновацій з метою цілеспрямованого розвитку соціально-педагогічної системи. На підставі вищезазначеного, І. Коновальчук розтлумачує поняття «інноваційна діяльність» як специфічну метадіяльність, що

направлена на зміну особистісних (інтенції, потреби, мотиви, мета, ставлення) і технологічно-інструментальних (методи, способи, засоби) структур суб'єктів інноваційних нововведень (Коновальчук, 2011:552).

У ХХ столітті інноватика, як науковий напрям, набула яскраво вираженого «педагогічного забарвлення». В координатах педагогічної інноватики здійснено низку фундаментальних наукових розвідок. Фундаторами педагогічної інноватики в нашій країні (І. Богданова, І. Підласий) зафіксовано феноменологічні ознаки категорії «педагогічна інновація». У наукових розвідках Ілони Дичківської репрезентовано багатопанорамне розуміння категорії «інноваційна педагогічна технологія». Наукові напрацювання Лідії Даниленко згенерували можливість уведення у науковий обіг поняття «інноваційний педагогічний менеджмент». У широкому розумінні педагогічний контекст інновацій можна представити таким чином: інновації в освіті спрямовані на цілеспрямовану трансформацію вже наявного і генерування принципово нового досвіду професійної діяльності вчителя; конструювання відчутно нового середовища існування для реалізації професійних функцій; продукування концептуально нових моделей педагогічної (дидактичної, виховної, розвивальної) діяльності.

Дослідники А. Аліксійчук, А. Борисова стверджують, що натеper суттєво вирізняються вимоги до вищої педагогічної освіти загалом і до професійної музично-педагогічної, зокрема: відтворити необхідні соціокультурні і економічно-правові умови для розвитку особистості здобувача вищої освіти – майбутнього вчителя, для його фундаментальної загальнонаукової й загальнокультурної підготовки, формування високих морально-етичних якостей, любові до педагогічної професії та відданості їй; забезпечити підтримку професійного становлення, самовдосконалення майбутніх учителів; активізувати їх *інноваційну діяльність* у різноманітних освітньо-виховних системах, педагогічну й наукову «творчість», що

вможлиблює досягнення належного рівня педагогічної майстерності (Воєвідко, 2014:193) (курсив Шиман).

Отже, інноваційність є тенденційним маркером сучасної освіти, що детермінує її відкритість до нового, випереджальний характер стосовно інших галузей людської діяльності. Стратегія освітньої політики в сфері професійно-педагогічної підготовки орієнтована на реалізацію інноваційної функції сучасної вищої освіти як соціального інституту, яка, за влучним визначенням академіка Володимира Кременя, вимагає оновлення соціальних цінностей та засадничих норм шляхом відпрацювання нових та застосування прогресивних цінностей з кращого світового освітнього досвіду, адекватних до соціальних та історичних умов нашої країни (Кремень, 2005:448)

За науковою позицією Л. Даниленко, Н. Клокар, критеріями сучасних педагогічних інновацій можна назвати: новизну, що вможлиблює визначення рівня новизни досвіду (розмежовують абсолютний, локально-абсолютний, умовний, суб'єктивний рівні новизни); оптимальність, що детермінує досягнення високих результатів за мінімальних витрат часу фізичних та розумових (інтелектуальних) зусиль; результативність й ефективність, що віддзеркалює стійкість позитивних результатів у професійно-педагогічній діяльності вчителя; перспективність творчого використання в масовому педагогічному досвіді, що передбачає придатність апробованого досвіду для масового впровадження в заклади загальної середньої освіти (Даниленко, 2004:358),(Клокар, 2005:40).

На нашу думку, принциповим моментом у розумінні сутності педагогічної інноватики є той факт, що інновація характеризується не як ситуативне і випадкове нововведення, а як «суттєва» цілеспрямована запланована зміна якості освітнього процесу, змістового наповнення й алгоритмів узаємодії координаційно-організаційних і функційно-технологічних компонентів. Результатом такої заздалегідь зпроектованої та цілеспрямовано імплементованої педагогічної інновації стають

позитивні зрушення в активності пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, збагачення та оптимізація процесуального та змістового компонентів освітнього процесу.

Спираючись на вищезазначене зафіксуємо наше розуміння поняття *інноваційна педагогічна діяльність*: цілеспрямовано зпроектована, спеціально організована професійно-педагогічна діяльність учителя, спрямована на свідоме прагнення розвитку педагогічної теорії та практики учителювання, має на меті продукування ефективного освітнього продукту та повноцінний розвиток усіх суб'єктів освітнього процесу.

Наведене розуміння сутності педагогічної інноватики та специфіки інноваційної діяльності сучасного вчителя дозволяє звернутись до обговорення чинників, які об'єктивно необхідні для досягнення якості такої діяльності і безпосередньо пов'язані з природою інновацій.

Проблематика підготовки майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійній діяльності розкрита у наукових дослідженнях не в повній мірі через те, що здатність до генерування так званих «педагогічних інновацій» дослідники пов'язують, переважно, з наявністю у майбутніх учителів критичного мислення, творчих інтенцій, оригінального та креативного мислення, педагогічної інтуїції, «інсайту» тощо. Відповідно, відсутність цих «вроджених» властивостей унеможлиблює цілеспрямовану підготовку майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійній діяльності.

Відтак виникає певне протиріччя між: соціально визнаною потребою формування у майбутніх педагогів готовності до генерування й реалізації педагогічних інновацій у професійній діяльності і відсутністю науково обґрунтованих шляхів та засобів її задоволення на етапі підготовки учителів у закладах вищої освіти; яскраво вираженим потенціалом критичного мислення як базового елементу підготовки майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійно-педагогічній діяльності та недостатньою увагою вчених до педагогічних умов його формування.

Теоретичну платформу інноватизації змістових, методичних дидактичних параметрів музичної педагогіки в нашій країні розробляли А. Козир, О. Реброва, О. Ростовський, О. Щолокова та інші видатні вчені. Науковці передусім наголошували, на концептуальній ролі музичної культури і музичного мистецтва у розвитку духовності суспільства та окремих суб'єктів. Майже в усіх наукових напрацюваннях дослідників дихотомія «традиції» / «інновації» є наріжним каменем в обговоренні трендів і течій сучасного музичного мистецтва, в площині взаємозв'язку із масовою і підготовленою аудиторією слухачів. У цьому контексті видатна вітчизняна вчена О. Рудницька найближчим «атрактором» розвитку системи музичної освіти вважала «гіперчутливість до музики» її авторів, виконавців та споживачів, їхню приналежність до актуальних проблем сучасного суспільства (Рудницька, 2005:385).

Педагогічну діяльність учителя музичного мистецтва характеризує гармонійна єдність і цілісність загально-педагогічних та спеціальних знань, умінь та навичок, а також професійно-особистісних якостей.

У дослідженні Н. Овчаренко здійснено класифікацію етапів теоретико-методологічної і практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Автор виокремлює останній етап з 1991 року й визначає його як «нове осмислення національних вокально-педагогічних традицій та врахування інноваційного досвіду вокального виконавства і вокальної педагогіки, на які впливає світовий полікультурний простір, ускладнення сучасної композиторської мови» (Овчаренко, 2016 :94).

Видатна вітчизняна дослідниця Галина Падалка констатує, що для методики підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва сьогодні з'являються нові виклики, які мають у своїй основі футуристичний та прогностичний характер і пов'язані, Відтак, на думку Г. Падалки, виникає проблема теоретичного обґрунтування структури змісту форм та методів музичної освіти. Основна дилема при цьому – «визначення диспозиції між інноваційними і традиційними процесами» (Падалка, 2008 :274).

Нові вимоги, що ставить перед освітою суспільство, спонукають до пошуку таких форм та методів його роботи, які б забезпечували новизну у змісті інформації, у методах навчання і спілкування з учнями. Сучасний вчитель музичного мистецтва має бути готовим до сприйняття і засвоєння нових педагогічних технологій та їх застосування в навчально-виховному процесі, до інноваційної педагогічної діяльності з урахування інтересів і потреб учнівської молоді, її духовних запитів.

У Західній Європі спостерігаються серйозні зміни програмного контенту, освітньої моделі та презентації досягнутих компетентностей у підготовці вчителя музики. Ці зміни породжені, з одного боку, специфікою освітньої системи, що функціонує за принципом «знизу догори», з іншого – постмодерністською ревізією сучасної освітньої та музичної практики, яка стала на бік боротьби з депресивністю, втратою самоідентичності людини в епоху глобалізму та невідповідності класичної музичної освіти сучасним запитам учнів, студентів й поціновувачів музичного мистецтва взагалі. Для сучасного вчителя музичного мистецтва постає дилема: як зберегти й правильно інтерпретувати цінність та актуальність традиційні музичної спадщини, з іншого боку, – як врахувати нестримну тягу сучасної молоді до музичних імпровізацій, експериментів, альтернативної музики, музики андеграунду або інших стилів, пов'язаних із численними субкультурами. Виходом з такої ситуації розглядається збільшення варіативної частини музичних артефактів й поглиблення акценту на перцептивне й культурологічно (естетично) орієнтоване вивчення історії музики й співу, їхньої синергії з духом часу і з теперішнім мультикультурним станом суспільства.

Стереотипні уявлення про інноваційну освітню діяльність у підготовці викладачів творчо-зорієнтованих дисциплін (музичне виховання, хореографія, образотворче мистецтво) може наштовхнути на думку, що така діяльність передбачає, в першу чергу, залучення якомога більшої кількості новітніх технологій, запропонованих мережею,

відкритими освітніми онлайн-платформами, швидкого доступу до артефактів. Проте, швидка зміна освітніх соціальних та культурних умов вимагає, в першу чергу, оновлення позиції й рефлексії самих викладачів та їхніх вихованців. Суспільна культурна й педагогічна цінність тепер не є абсолютною, тому викладачі факультетів музичного виховання та їхні студенти мають глибоко усвідомлювати процеси культурної девальвації, крос-культурної природи тем, наративів та образів і взагалі усвідомлювати, що суспільство наразі переживає кризу духовних цінностей, до яких належить і музика. Вирішення таких проблем вбачається у формуванні очікуваних компетентностей за індуктивним принципом: від особного, конкретного – до загального.

С. Джой наголошує на потребі приведення у відповідність моделей музичної освіти до нових культурних та соціальних умов. На думку автора криза посткультури поширює депресивні та деконструктивні тенденції як у споживачів музичного контенту, його продуцентів, так і викладачів музичних дисциплін. Останні виступають своєрідними медіаторами між посткультурою й та її реципієнтами (Joy, 2021, p. 29). Так, С. Джой вбачає розв'язання проблеми підготовки сучасного вчителя музики у методичному розробленні тріади категорій «самосвідомість – самобутність – освітня інноватика» (Joy, 2021, p. 29).

Спираючись на результати аналізу сучасного наукового фонду з проблеми дослідження констатуємо, що проблематика формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як носіїв здатності до впровадження інновацій в музично-педагогічну діяльність представлена в наукових джерелах фрагментарно. Вбачаємо причину названого в тому, що багато років у нашій країні підготовка майбутніх педагогів-музикантів здійснювалась у двох проекціях: їх підготовка до роботи в спеціалізованих закладах та їх підготовка до роботи в загальноосвітніх закладах. Наразі ці два напрями підготовки інтегровано,

що й відображено в більшості освітньо-професійних програм підготовки таких спеціалістів.

Так, на думку Т. Бодрової, майбутній учитель музичного мистецтва в межах професійно-педагогічної підготовки має вивчати (опановувати) й використовувати (реалізовувати в музично-педагогічній діяльності) інноваційні методи й прийоми музичної педагогіки, форми роботи з учнями, що корелюють із сучасними підходами до організації уроків з інтегрованого курсу «Мистецтво» в закладі загальної середньої освіти (Бодрова, 2015:9). Натомість розгорнутого обґрунтування, яким чином можливо досягти цієї мети, автор не наводить.

Л. Ліхіцька з метою формування методичних основ інноваційної музично-педагогічної діяльності вчителя в школі узагальнила наявні теорії й ієрархізувала інноваційну діяльність вчителя в рамках таких категорій: раціоналізація – модернізація – новаторство – винахідництво (Ліхіцька, 2011:20). Такий підхід демонструє поступовий перехід від осмислення й удосконалення вже наявного методичного інструментарію – до власних педагогічних відкриттів, вироблення унікальної системи та стилю. Можна припустити, що інноваційна діяльність є приблизним синонімом творчої діяльності, а шкільні дисципліни творчого циклу є благодатним підґрунтям для такого експериментаторства.

Інноваційна орієнтованість сучасного вчителя музичного мистецтва розглядається в методичній літературі як специфічний компонент його творчої та професійної особистості. При цьому учитель має успішно вирішувати ієрархію освітніх завдань: загальнопедагогічних (викладати вихователь організатор), предметних (ретранслятор та інтерпретатор музичних надбань), особистісно-творчих (формувати у школярів потребу здатність і чутливість до музично-естетичної сфери з її тенденціями, смаками, культуротворчими потенціями тощо) (Турчин, 2014, с. 172).

Дослідження З. Жигаль присвячено проблемі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання відносної сольмізації як

засобу інновації на уроках музики. Зокрема розроблено та експериментально перевірено програму підготовки вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації в системі підвищення кваліфікації, детально описано методику навчання майбутніх учителів відносної сольмізації та її використання на уроках музичного мистецтва у школі. Певний сумнів викликає розуміння і дослідження автором методу відносної сольмізації як інновації, оскільки його створення і практичне використання у роботі з дітьми належить Кодаї, педагогічна діяльність якого відтворювалась у першій половині XX століття і широко відома у практиці музичного виховання (М.Рігіна, Т.Дябло та ін..).

У роботі Л. Шевченко досліджено і обґрунтовано ефективність варіативних моделей підготовки музикантів-педагогів до цілеспрямованого розвитку і вдосконалення своєї професійної діяльності засобами інновацій. Автором визначено змістовні характеристики готовності до інновацій у професійно-педагогічній діяльності; з'ясовано закономірності, що діють у різних моделях педагогічної підготовки; педагогічні умови, за яких забезпечується формування готовності до інновацій. Проте слід зауважити, що дослідження автора зорієнтовано на підготовку педагогів-музикантів для спеціальних музичних закладів і не ураховує особливостей підготовки вчителів музичного мистецтва до інновацій у педагогічній діяльності, що відбувається в умовах закладів загальної середньої освіти.

Підсумовуючи вищезазначене сформулюємо наше розуміння того, яким чином інноваційний характер професійної музично-педагогічної діяльності проявляється в сучасному мистецько-освітньому просторі.

Інноваційний характер музично-педагогічної діяльності сучасного вчителя музичного мистецтва передбачає: здатність педагога-митця оновлювати завдання і види музично-педагогічної діяльності, інтегрувати зміст дисциплін фахового (мистецького) профілю, модифікувати дидактичні засади засобів музичного мистецтва в освітньому процесі; прагнення педагога оволодівати інноваційними видами музично-

педагогічної діяльності (апробувати й впроваджувати музично-педагогічні інновації); креативний підхід до зміни стилю й змісту власної музично-педагогічної діяльності відповідно до сучасних інноваційних підходів у галузі музичної педагогіки та дидактики; попередження професійних «деформацій» через швидкоплинні процеси інноватизації професійної музично-педагогічної діяльності в мистецько-освітньому процесі, прагнення до акмеологічного самовдосконалення шляхом урахування інноваційних тенденцій в мистецько-освітньому процесі.

Суголосно А. Бондаренко визначила, що традиційно освітня інновація розглядається як система, яка має трирівневу структуру: на макрорівні відбувається трансформація нововведень, яка охоплює весь освітній простір і зумовлює оновлення освітньої системи; мезорівень характеризується комплексними видозмінами кожного компонента освітньої системи – від дошкільної до післядипломної освіти; для мікрорівня властиві модернізаційні, модифікаційні, раціоналізаторські впровадження в традиційний педагогічний процес, що зумовлюють поелементні, тобто локальні або одиничні видозміни (Бондаренко, 2011:85).

В. Лабунець, Н. Александрович довели, що формування інструментально-виконавської підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва до мистецької інноваційної діяльності та концептуальне й методично-реалізаційне обґрунтування може здійснюватись за таких провідних педагогічних умов: актуалізація життєтворчої мотивації здобувачів освіти в їхній інтенції до самостійного наукового пізнання, впевненої професійної позиції, здатності до постійного професійного розвитку; актуалізація діалогового контенту у процесі творчої взаємодії в інструментальному класі; інтегрування різних видів діяльності студентів, орієнтованих до досягнення мети; насичення освітнього процесу сучасними технічними засобами (відео й аудіо апаратурою, Інтернет та іншими медіаосвітніми технологіями),

дидактичними й методичними джерелами; стимулювання інноваційного навчання інтерактивними методами; продукування в педагогічній практиці форм, засобів і методів освітньо-мистецьких інновацій, новаторства та самоосвіти, генерування нових оригінальних методів навчання музичного мистецтва; спонукання майбутніх учителів музичного мистецтва до творчого самовираження в інноваційній виконавській діяльності (Лабунець, Олександрович, 2019:205).

Аналізуючи позицію Т. Міщанчук, А. Козир та Сі Даофен наголошують на тому, що використання різних видів сугестивного впливу, спеціально створених потоків інформації, сприяють стимулюванню фантазії, утворенню нових художніх образів, розвитку музичних і творчих здібностей, індивідуалізації навчання майбутнього фахівця. Володіння майбутнім учителем музики різними вправами, прийомами та методами сугестивного впливу, продовжує Сі Даофен, його особистісні якості й властивості дозволяють створити емоційно сприятливу атмосферу навчання для розкриття внутрішнього потенціалу учнів, підвищити їх працездатність і зняти нервово психічне напруження, зануритись у світ музичного твору, допоможуть у самовдосконаленні та самореалізації особистості в практичній діяльності (Сі Даофен, 2015:85).

Інноваційний підхід до підготовки майбутніх учителів музики А. Бондаренко полягає у широкому впровадженні мультимедійних технологій : інтерактивної роботи студентів засобами мультимедіа в процесі пізнавально-самостійної діяльності, метод пояснення, метод сугестивного впливу засобами мультимедіа, що проектується в інноваційну фахову діяльність майбутнього вчителя музики (Бондаренко, 2011:85).

На думку Сі Даофен, процес підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності забезпечують принципи: соціокультурної відповідності, що передбачає внесення змін до фахової підготовки студентів; рефлексивного сприймання

художніх образів музичних творів, який базується на глибокому пізнанні себе, оцінюванні власних вчинків через призму змісту художньо-музичного твору; інтенсифікації, котрий передбачає актуалізацію внутрішніх резервів навчального процесу за рахунок опори на високоефективні педагогічні технології; свідомої опори на художньо-особистісний діалог, що забезпечує активізацію психічних процесів, необхідних для розуміння отриманої навчальної інформації та створення сприятливого середовища для творчої праці; проєктивності, який сприяє орієнтації навчального процесу на впровадження інноваційних технологій (Сі Даофен, 2015:117).

На думку Олени Ребрової, однією з провідних ознак якісної професійно-педагогічної освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва є його спрямованість на відкриття нового, адаптивна гнучкість до змін та здатність відчувати перспективу, «ауру» інновацій, що вирізняються випереджальним характером, у порівнянні з визначеними «об'єктивно-унормованими» оцінками якості музичної освіти (Реброва, 2019:15).

Отже, інноваційна педагогічна діяльність учителя музичного мистецтва буде продуктивною лише тоді, коли він повністю відмовиться від відомих штампів, стереотипів у навчанні, вихованні й розвитку особистості, чинних нормативів, створить нові цілі та принципи своєї діяльності на засадах педагогічної інноватики, що, загалом, сприяє модернізації мистецької освіти.

Нам імпонує думка Л. Ліхницької про те, що діяльність учителя музичного мистецтва є типом активності, що виявляється у завчасному прогресивному проєктуванні педагогом освітнього процесу засобами мистецтва, та відображається ланцюжком: цілевизначення, формулювання мети, постановка завдань, наповнення змісту та добір конкретних технологій інноваційного навчання. Інноваційна діяльність є віддзеркаленням не лише особливостей оновлення традиційної системи музично-педагогічної освіти шляхом раціоналізації, або впровадження

новаторського досвіду, або модернізації, а, в першу чергу, репрезентує народження індивідуального стилю вчителя – фахівця найвищого ступеня педагогічної творчості (Ліхницька, 2011:33).

Спираючись на результати аналізу наукової літератури та власний викладацький досвід сформулюємо наше розуміння поняття *«інновації в музично-педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва»*: системний педагогічний процес, що є невід’ємним структурним складником комплексної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що орієнтований на усвідомлення здобувачами освіти концептуальної значущості та перспективності конструювання інноваційного творчого середовища на уроках музичного мистецтва в Новій українській школі; спрямований на формування системи знань щодо своєрідності інновацій (закономірності інноваційних процесів в освіті, способи інноватизації музичної, вокальної та інструментальної підготовки школярів, моделі інноваційних методик навчання музичному мистецтву в шкільній та позашкільній практиці) в музично-педагогічній освіті школярів; забезпечує розвиток інноваційної спрямованості та інноваційної педагогічної культури майбутніх педагогів-музикантів як суб’єктів інноваційної музично-педагогічної діяльності.

1.2. Сутність, структура інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та специфіка її прояву в мистецько-освітньому процесі

Інноваційна компетентність фрагментарно ураховується в стандартах та концепції Нової української школи (далі НУШ), зокрема в Державному стандарті, таким чином: інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо); інноваційність, що передбачає здатність людини реагувати на зміни та долати труднощі, відкритість до нових ідей, ініціювання змін у

близькому середовищі (клас, заклад освіти, родина, громада тощо), спроможність визначати й ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися впродовж усього життя та досягати успіхів (Концепція Нової української школи, 2017).

Учителі музичного мистецтва в сучасному глобалізованому мультикультурному світі постають одразу перед кількома дилемами: засвоєнням і ретрансляцією традиційних форм, моделей і жанрів, а з іншого боку, – відслідковуванням, засвоєнням та здатністю використовувати в професійному житті інноваційні та трендові тенденції і стилі. При чому останнє стосується і педагогічної, і музичної інноватики.

На думку видатної вітчизняної вченої О. Олексюк, концептуальна мета підготовки студентів мистецьких закладів освіти має ґрунтуватися на певній системі координат, що сприяють пошуку особистісно-зорієнтованих технологій, формуванню здатності ціннісно осмислювати на світоглядному зовнішній реальний світ і внутрішній світ особистості, минуле, сучасне та майбутнє в їхньому співтворчому поєднанні (Олексюк, 2004:135).

На думку Л. Пастушенко, в освітньому просторі закладів вищої освіти мистецького спрямування розвиток професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснюється на базі вивчення загально-професійних і спеціальних (наприклад, блок дисциплін предметної підготовки: історія зарубіжної музики, історія української музики, народна музична творчість, сольфеджіо, гармонія, поліфонія, аналіз музичних форм, основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, концертмейстерський клас, хорознавство і хорове аранжування, хоровий клас і практична робота з хором, хорове диригування та читання хорових партитур, сольний спів) дисциплін. Лише після засвоєння базових засад духовної і матеріальної культури (мистецтвознавство й культурознавство), а також усвідомлення специфіки майбутньої професійної діяльності на фундаментально-теоретичному рівні

майбутні вчителі готові до закріплення сформованих знань і вмінь на практиці. Сформованість такої системи знань і вмінь є детермінантом формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва та передбачає опанування ним комплексу спеціальних знань із теоретичних і виконавських (інструментальних, вокальних і диригентсько-хорових) дисциплін. Крім того, продовжує Л. Пастушенко, учитель музичного мистецтва, що опанував освітньо-професійну програму за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) повинен знати спеціальні методики, музичну педагогіку та психологію, мати психолого-педагогічні знання щодо викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в закладах загальної середньої освіти (Пастушенко, 2017:165).

Специфіка підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва полягає в тому, що вони одразу після закінчення закладу вищої педагогічної освіти стають самостійними організаторами освітнього процесу, виконуючи одночасно функції педагога, вихователя, хормейстера й організатора. Саме тому, у процесі професійної музично-педагогічної підготовки майбутні вчителі музичного мистецтва мають засвоювати змістово-процесуальні та організаційно-методичні знання, оволодівати науковими аспектами професійно-педагогічної діяльності, що надасть їм змогу опанувати систему педагогічних знань і вмінь, а відтак розвинути педагогічне мислення та сформувати професійно-педагогічні особистісні якості.

Глибоко дослідила своєрідність професійної діяльності вчителів музичного мистецтва Оксана Рудницька та пов'язала її зі специфікою художнього розвитку особистості педагога. До особливостей художньо-мистецького розвитку фахівця науки віднесла: художньо-естетичний світогляд, знання і досвід «взаємодії» з мистецтвом, своєрідність художніх інтересів і потреб особистості, характерні риси поведінки й діяльності у різних ситуаціях художнього спілкування»; здатність до естетичного оцінювання мистецьких творів, їх здатність до емоційного

співпереживання художньому образу, емпатійного проникнення у задум автора, навички аналізу та інтерпретації художнього твору; рефлексійне самооцінювання власного естетичного ставлення до мистецтва, до себе як суб'єкта професійно-педагогічної та художньо-мистецької діяльності (Рудницька, 2005:380).

На думку Л. Ліхницької, специфічна культурологічна місія належить учителям музичного мистецтва як носіям і трансляторам кращих зразків національної культурної спадщини, які покликані не лише зберігати й примножувати освітні, соціокультурні й мистецькі традиції України, а й бути якісно «озброєними» у галузі музично-педагогічного *новаторства* та передового міжнародного досвіду (Ліхницька, 2011:32) (курсив Шиман).

В умовах постійних соціальних та економічних, культурних та освітніх змін, продовжує Л. Ліхницька, наша держава повинна закласти теоретичний фундамент нової школи майбутнього, де буде виховуватись та розвиватись наступна генерація молодих громадян, здатних до творчих пошуків та винаходів.

Нам імпонують розмисли Л. Ліхницької про те, що трансформацію шкільного навчання засадах педагогіки творчості неможливо відокремити від творчого розвитку самого вчителя. Одним із завдань педагогіки творчості, стверджує авторка, є вироблення психолого-педагогічних концепцій самовдосконалення та залучення особистості до творчого процесу особистісного саморозвитку. Розглядаючи мистецьку інноваційну діяльність як найвищий ступінь педагогічної творчості майбутнього вчителя музики, який забезпечує модернізацію різних ланок загальноосвітньої музичної освіти і сприяє розвитку сталого інтересу до опанування й впровадження в музично-педагогічну практику новітніх науковомістких та інформаційно-педагогічних технологій, ми звертаємо увагу на вагомість даної проблеми в системі сучасної фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Оновлення національної традиційної системи музично-педагогічної освіти полягає, за Л. Ліхницькою, у

формуванні різнобічно розвиненої особистості майбутнього вчителя музики, здатного не тільки демонструвати свої педагогічні здібності, а й презентувати прогресивний стиль педагогічного керівництва найвищого рівня (Ліхницька, 2011:34).

Предметом дисертаційного дослідження є зміст та методика формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, отже вимагає фіксування термінологічно-дефініційна матриця компетентнісного підходу в освіті як основоположної методологічної платформи.

У науково-педагогічних джерелах останні десятиріччя в різноманітний спосіб інтерпретовано діаду «компетентність/компетенція». В період 2014-2017 рр. відбулось усталення нормативної бази зважаючи на фіксування євроінтеграційного вектору розвитку нашої країни та остаточну відмову від застарілих освітніх парадигм, що були інерційно притаманні нашому суспільству через колонізаторський вплив сусідніх країн (Російської федерації та Білорусі) зважаючи на спільне «радянське» минуле. Саме в цей період остаточно закріплено зміст категорій «компетенція» і «компетентність» у такому форматі: компетенція є узагальненою характеристикою професіоналізму педагога незалежно від його особистісних якостей. Компетенція існує дещо «формально», тобто відчужено від її безпосереднього носія і потребує «присвоєння». Напротивагу зазначеному, компетентність є персоніфікованим конструктом, суб'єктним проявом «людини в професії». У випадку категорії компетентності фіксуємо тісний зв'язок з категоріями «професіоналізм» і «майстерність». Екстраполюючи термінологічну схему на предмет дослідження – інноваційну компетентність педагога, її можна у загальному вигляді трактувати як досягнення вчителем певного рівня особистісного та професійного проявів майстерності в його інноваційній діяльності. Іншими словами, інноваційна компетентність учителя є результатом теоретичної і практичної підготовленості фахівця до

здійснення професійної музично-педагогічної діяльності з використанням ефективних нововведень (інновацій).

У дослідженні ми не ставимо за мету висвітлення всього обшару наукових напрацювань учених щодо термінологічного розмежування названих категорій, адже категорійно-поняттєва матриця компетентнісного підходу є остаточно визначеною.

Звернімось до аналізу наукового фонду та зафіксуємо в якому форматі інтерпретують категорію «інноваційна компетентність» у педагогічному вимірі дослідники. Наголошуємо на тому, що репрезентуватимемо сутність інноваційної компетентності як наукової категорії з одночасним висвітленням її структурних елементів, оскільки подеколи складно розмежувати позиції «сутність» і «структура» не порушуючи авторської логіки науковців в їх умовисновках.

Приєднуємось до думки Л. Пастушенко про те, що поняття «компетенція» переважно співвідноситься зі знаннєвою базою, а «компетентність» з уміннями виконувати дії та функції суб'єкта певного виду діяльності, що ґрунтовані на необхідних знаннях, навичках, особистісних якостях і ціннісних орієнтаціях (Пастушенко, 2017:168).

У загальному вигляді професійну компетентність учителя музичного мистецтва влучно і точно сформулювала Людмила Масол, визначивши її як синтез взаємопов'язаних властивостей особистості, що передбачає належну сформованість теоретичних і практичних навичок, уміння застосовувати їх у ході професійної музично-педагогічної діяльності, здатності креативно і нестандартно вирішувати педагогічні проблеми, бути відповідальним за наслідки власної діяльності, а також прагнення до професійного зростання шляхом постійного акмеологічного саморозвитку, професійного й мистецького самовдосконалення та неперервної самоосвіти. (Масол, 2006: 99).

Вагоме значення для нашого дослідження мають наукові напрацювання Алли Козир, яка висвітлила ґрунтовно компонентну

структуру професійної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва. Мотиваційний компонент, на думку А. Козир, віддзеркалює глибокий, яскраво виражений стабільний інтерес здобувачів освіти до професійної музично-педагогічної діяльності, до музичного мистецтва, педагогічні здібності, прагнення до продукування художніх цінностей в середовищі зростлого покоління. Особливого значення А. Козир надає розвиненості зацікавленого ставлення до диригентсько-хорової діяльності майбутнього фахівця як підґрунтя музично-педагогічної роботи в учнівському середовищі. Компетентнісний компонент, за позицією А. Козир, уналежнює широку ерудицію та обізнаність у мистецькій галузі, здатність ефективного й продуктивного засвоєння сукупності професійних знань й умінь, а також способів виконання музично-педагогічної діяльності, що вможливають осмислення процесу педагогічної взаємодії та прогнозування оптимального перебігу музично-педагогічного процесу. Критично-рефлексійний компонент репрезентовано А. Козир готовністю та здатністю майбутніх учителів музичного мистецтва до критичного (рефлексійного) осмислення педагогічних дій, здатністю майбутніх фахівців до мистецької (суто фахової) рефлексії, до самоконтролювання за процесом ухвалення власних рішень, до особистісного самопізнання. Креативний компонент, на думку А. Козир, відображає здатність до досягнення й ретрансляції педагогічних інновацій, трансформування їх відповідно до конкретної професійно-педагогічної ситуації. Цей компонент, продовжує А. Козир, пов'язується із проявом персональної активності, професійної самостійності в музично-творчій педагогічній діяльності, а також емоційної гнучкості, професійної мобільності в опануванні та відтворенні художніх музичних образів. Діяльнісно-вольовий компонент, підсумовує А. Козир, передбачає здатність до керування художньо-творчою діяльністю учнів, їхньою поведінкою в цьому процесі, а також збереження творчого самопочуття натхнення в процесі публічної музично-педагогічної професійної діяльності, який

репрезентовано системою творчої професійно-педагогічної комунікації та ефективним керівництвом цим процесом (Козир, 2008:378).

Грунтовне дослідження системи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інновацій у професійній музично-педагогічній діяльності здійснила Людмила Ліхіцька. В контексті дисертаційного дослідження висвітлення детально напрацювань вченої є принципово важливим, адже науково-емпірична розвідка авторки є однією з небагатьох спеціальних фундаментальних праць, в якій розкрито (хоч і фрагментарно) сутність і структуру інноваційної компетентності вчителя музичного мистецтва.

Л. Ліхіцькою доведено, що готовність учителя музичного мистецтва до мистецької інноваційної діяльності віддзеркалює очевидну необхідність активного впровадження інтеграційних процесів у сучасній мистецькій освіті, що здійснюються шляхом міжсуб'єктного спілкування учнів, студентів, вчителів і викладачів із творами мистецтва. Вирішальною умовою такого спілкування, на думку авторки, є здатність відтворення діалогічної взаємодії в підсистемах «вчитель – твір мистецтва – учні» або «викладач – твір мистецтва – студент» мовою самого мистецтва; наявність знань передового досвіду в мистецькій галузі та здатність до впровадження їх у мистецько-педагогічній діяльності; прагнення до самостійних оригінальних розроблень музично-творчих ігор, театралізованих дій, неординарних музично-виховних заходів з використанням власних імпровізацій та модифікацією народних традицій і звичаїв; схильність до рефлексивних дій з самооцінкою, що має зв'язок з музичними досягненнями учнів; здатність до проектування музично-творчої діяльності школярів, що охоплює основні складники навчального процесу та до прогнозування індивідуального розвитку кожного школяра засобами музичного мистецтва (Ліхіцька, 2011:35).

Дослідниця М. Радченко інтерпретує інноваційну компетеність педагога як здатність до зміни, активну мобільність у використанні

навичок роботи з нововведеннями. Інноваційна компетентність відтворює систему внутрішніх потенціалів регулювання інноваційної діяльності, що складається з мотиваційного компоненту, особистісних якостей; стійких умінь, заснованих на знанні успішних стратегій інноваційної діяльності та рефлексії як здатності людини оцінити свою позицію відповідно до вимог та інтересів партнерів (Радченко, 2017:113).

На думку І. Коновальчука, інноваційна компетентність педагога є особистісним новоутворенням, що віддзеркалює результат синтезу базової готовності до інноваційної діяльності й суб'єктного (персоніфікованого) досвіду її здійснення. Вважаємо продуктивними спроби визначення автором ознак інноваційної компетентності педагога: особистісна спрямованість на засвоєння нового, мобілізаційна готовність до змін у способах провадження діяльності, стилях мислення; суб'єктність, прагнення до самореалізації; чіткість й усталеність професійної позиції, усвідомлення соціальної значущості мистецько-педагогічних інновацій, включення в соціальну творчість; кореляція компонентів структури компетентності компонентам структури інноваційної діяльності; ефективність дій на всіх етапах інноваційного педагогічного процесу, здатність до творчого підходу у вирішенні професійно-педагогічних завдань; цілісність підструктур інноваційної компетентності як системного багатоцільового утворення; високий рівень професіоналізму, що базується на осмисленні й вдосконаленні власного професійного музично-педагогічного досвіду. У цілому, підсумовує І. Коновальчук, інноваційна компетентність вчителя відображається в його авторській педагогічній та музично-методичній системі. (Коновальчук, 2011:555)

До проблематики формування інноваційної компетентності вчителя звертався С. Завгородній і довів, що сутність інноваційної компетентності як інтегральної особистісної характеристики, віддзеркалює здатність керівника до розроблення, продукування та реалізації інновацій у професійній діяльності, базується на відповідних знаннях, вміннях,

особистісних якостях і наявності професійно-педагогічного досвіду. Інноваційна компетентність вчителя, за С. Завгороднім, вможливорює успішне засвоєння і застосування педагогічних інновацій, генерування й творче перетворення нововведень у процесі організації професійно-педагогічної діяльності.

Інноваційну компетентність педагога С. Завгородній пов'язує зі сформованістю інтелектуального, системно-креативного, критичного мислення фахівця, його ініціативністю, вродженою здатністю до генерування креативних ідей, орієнтованістю до розумного ризику, здатністю і готовністю керувати змінами, проєктувати їх, мотивувати педагогічний та учнівський колектив на впровадження інновацій та реалізацію інноваційних в освіті (Завгородній, 2017:28).

Аналізуючи позицію У. Упатової, І. Ляшенко стверджує, що формування інноваційної компетентності педагога вможливорюється за умов набуття ними системи методичних умінь, як-от: гностичні (синтезування інформації методичного й аналітичного змісту, інтерпретація освітніх і методичних процесів, аналіз причинно-наслідкових зв'язків між ними, орієнтування в дидактичних і методичних контекстах сучасної системи освіти, неупереджене сприйняття нових методичних знань і передового досвіду для прийняття правильного і виваженого педагогічного рішення, обґрунтування і втілення нової методичної ідеї крізь призму власних педагогічних поглядів на рівні світоглядних переконань і власного ставлення, фіксування варіативності щодо винайдення способів розв'язання методичних і дидактичних проблем, завдань і професійно-педагогічних ситуацій, рефлексія ефективності використаних педагогічних форм, методів, засобів); творчо-рефлексійні (вільне володіння й послуговування методичними знаннями і вміннями, креативне й самостійне виконання завдань методичного й дидактичного спрямування, творче переосмислення наявного (традиційного) методичного матеріалу, репрезентація авторської

методичної позиції, ідей, пропозицій, реалізація у професійнійно-педагогічній діяльності власного стилю методичного опрацювання професійних задач, творче впровадження освітньо-дидактичних продуктів та розроблення власних продуктів, активізація методичної рефлексії) (Ляшенко, 1991:269).

Науковці І. Данченко, В. Тюріна репрезентують сутність інноваційної компетентності вчителя через такі компоненти її структури: проєктивний компонент представлено здатністю педагога прогнозувати процеси, результати, умови й перспективи розвитку особистості здобувача освіти на інноваційному рівні; компонент продукує оновлення навчання; відбір оригінального поєднання традиційних й нетрадиційних засобів навчання; передбачення як продуктивних, так і небажаних аспектів освітнього процесу. Ознаками проєктивного компоненту в структурі інноваційної компетентності педагога визначено: уміння планувати нові програми актуалізації та розвитку здібностей учнів, уміння прогнозувати нові параметри впливу та взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу. Когнітивний компонент інноваційної компетентності вчителя І. Данченко, В. Тюріна розкривають через пізнавальні елементи інноваційної діяльності педагога; він вміщує сукупність науково-практичних знань про сутність, специфіку й особливості педагогічних інновацій. Ознаками сформованості когнітивного компонента є: володіння знаннями про методологічні, теоретичні засади теорії педагогічної інновації і системою оригінальних інтелектуальних операцій. Креативний компонент інноваційної компетентності вчителя розкривається дослідницями через здатність педагога нестандартно, оригінально, по-новому сприймати й організовувати освітній процес. Ознаками цього компонента в структурі інноваційної компетентності педагога названо: вміння продукувати різноманітні рішення, чутливість до проблем професійно-педагогічної діяльності. Технологічний компонент у структурі інноваційної компетентності педагога, на думку І. Данченко, В. Тюріної, віддзеркалює

здатність фахівця конструювати алгоритм інноваційної професійно-педагогічної діяльності, розробляти та реалізовувати як традиційні, так й інноваційні прийоми, способи та творчо їх переопрацьовувати. Ознаками сформованості технологічного компонента в структурі інноваційної компетентності вчені називають: вміння поєднувати й ефективно застосовувати традиційні й інноваційні методи і засоби навчання, уміння розробляти, організовувати і здійснювати педагогічний експеримент (Тюріна, Данченко 2020 : 75).

На думку І. Ляшенко, належний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів характеризується вираженою стійкою мотиваційною настановою на впровадження інноваційної діяльності; активною інноваційно-професійною спрямованістю, наполегливістю і впевненістю в досягненні мети; сформованістю здійснювати необхідну корекцію на основі самоаналізу успішності/неуспішності інноваційної діяльності; наявність умінь продукувати й генерувати нові ідеї, вміння моделювати нестандартні шляхи вирішення педагогічної проблеми, уміння застосовувати власну інтенцію до інновацій у нестандартних професійних ситуаціях педагогічного характеру; прагнення до формування власного інноваційного індивідуального стилю педагогічної діяльності. Саме сформованість інноваційної компетентності, на думку І. Ляшенко, вможливує виявлення вчителем самостійності, ініціативності, креативності та розроблених самостійно інноваційних підходів у професійно-педагогічній діяльності, наполегливості у змодельованих самостійно та реальних педагогічних ситуаціях. (Ляшенко, 1991:270).

В структурі інноваційної компетентності С. Завгородній виокремлює аксіологічно-мотиваційний компонент, що характеризує направленість педагога на засвоєння і впровадження педагогічних інновацій, внутрішню інтенцію і потребу (прагнення) до професійно-педагогічного саморозвитку в розрізі інноваційної діяльності, особистісного зростання шляхом підвищення професійного рівня у проблематиці педагогічного інноватики.

До показників аксіологічно-мотиваційного компонента інноваційної компетентності С. Завгородній відніс такі елементи, як: інноваційний світогляд та інтересу до інноваційного проєктування педагогічних процесів; «відкритість» і чуттєвість до педагогічних інновацій, потреба в їх засвоєнні і впровадженні в професійно-педагогічній діяльності; мотиваційна настанова на інноваційну модернізацію системи освіти; ціннісне позитивне ставлення до інноваційної професійно-педагогічної діяльності; прагнення до професійного самовдосконалення шляхом збагачення площини професійно-педагогічної діяльності елементами інноваційної діяльності. Теоретико-змістовий компонент інноваційної компетентності, за С. Завгороднім, виступає теоретично-інформаційним базисом його інноваційної професійно-педагогічної діяльності і віддзеркалюється обсягом та глибиною відомостей про педагогічну інноватику, володінням теоретичними, практичними і методичними (дидактичними) знаннями, обізнаністю з базовими поняттями, категоріями і закономірностями в галузі інноваційної професійно-педагогічної діяльності. Ознаками цього компоненту вчений називає: різнорівневі знання щодо історичних витоків та еволюції педагогічної інноватики; знання про особливості інноваційних педагогічних технологій; знання про методи і прийоми інноваційної діяльності у галузі освіти; принципи і способи реалізації інновацій в освітньому процесі; знання про параметри та критерії оцінювання ефективності педагогічних інновацій; знання про організаційні засади реалізації інновацій в освітньому процесі; знання положень нормативно-законодавчої бази, що регламентує алгоритми впровадження інновацій у професійно-педагогічну діяльність. За переведення знань педагога в сферу практичного застосування в структурі інноваційної компетентності вчителя відповідає, на думку С. Завгороднього, процесуально-діяльнісний компонент. До його складу автор відніс діагностувальні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні та організаторські уміння, необхідні для здійснення інноваційної

професійно-педагогічної діяльності у закладі освіти. Насамкінець, підсумовує С.Завгородній, в структурі інноваційної компетентності педагога слід виокремити дослідницько-рефлексійний компонент, що забезпечує саморегуляцію інноваційної діяльності вчителя і характеризується сформованістю здатності до аналізу й оцінки педагогічних нововведень, усвідомлення причин успіхів і невдач, зміни неефективних підходів та способів діяльності. Ознаками названого компоненту вчений визначає: здатність педагога до самоаналізу і адекватного оцінювання власного інноваційного потенціалу; здатність визначати педагогічні проблеми з метою вибору та упровадження відповідних інноваційних технологій; вміння здійснювати моніторинг інноваційної діяльності, прогнозувати ефективність педагогічних нововведень, діагностувати наслідки впровадження педагогічних інновацій; здатність до особистісно-професійного самовдосконалення у галузі педагогічної інноватики (Завгородній, 2017:30).

В контексті дисертаційного дослідження принципово-значущими є наукові розмисли Олени Ребрової про змістове наповнення підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до інновацій у професійній діяльності. Вчена довела, що результатом такої підготовленості стає художньо-інноваційна компетентність. Розглянемо детально наукову позицію авторки та висвітлимо які елементи віднесено дослідницею до названої компетентності. Насамперед, підготовленість до інновацій майбутніх учителів музичного мистецтва О. Реброва розуміє як результат цілеспрямованого залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до процесу опанування мистецькою інноватикою, що є здатністю до самостійного та педагогічно-доцільного застосування інноваційних технологій у художньо-естетичній проєкції для розв'язання складних завдань мистецької освіти на основі інтеграційного підходу та міждисциплінарної стратегії діяльності.

Досліджуваний феномен було структуровано О. Ребровою на такі компоненти: художньо-світоглядний, до якого авторка віднесла полікультурну орієнтованість, наявність яскравої інтенції та художнього мислення, що послуговується класичними та сучасними образами-символами, атрибутами так званої «мови мистецтва». Компонент гіпотетично діагностується О. Ребровою художньо-когнітивним критерієм. Викликає глибокий інтерес в контексті нашого дослідження виділення дослідницею інноваційної культури, як компонента готовності до інновацій. Інноваційна культура, за висловом О. Ребрової, вміщує систему вмінь організації заходів з мистецьких та творчих інновацій, стійкої мотивації щодо опанування інноваційними технологіями для конкурентоздатності на ринку праці, комунікативність та вміння працювати в творчій команді. Компонент, на думку О. Ребрової, гіпотетично може бути оцінений організаційно-ініціативним критерієм. Наступним компонентом готовності до інновацій О. Реброва називає художньо-інтерпретаційний, що обіймає здатність педагога до використання інноваційних технологій, нетрадиційний альтернативних підходів та методів у різновидах інтерпретації творів: професійно-виконавській, професійно-педагогічній, вербальній. Гіпотетично, цей компонент, за Ребровою, оцінюється інтерпретаційно-методичним критерієм. Невід'ємним елементом готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інновацій О. Реброва називає досвід творчої діяльності. Цей компонент, на думку О. Ребрової, охоплює досвід, що включається до фахових компетентностей широкого творчого діапазону: музично-виконавських, професійно-педагогічних, дидактично-методичних, науково-дослідницьких тощо (Реброва, 2019: 18).

На думку Л. Ліхницької, структура готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва складається з триєдиного комплексу структурних елементів. Першим компонентом Л. Ліхницька називає мотиваційно-спонукальний компонент, що корелює з критерієм – міра прояву

спонукальних мотивів до мистецької інноваційної діяльності, що діагностувався такими показниками: наявність у здобувачів освіти стійкого пізнавального інтересу до інноваційних педагогічних технологій в музичному мистецтві як способу професійного самоудосконалення; стійкою мотиваційною ціннісною спрямованістю студентів до упровадження в музично-педагогічній практиці продуктивних мистецьких інноваційних педагогічних технологій; умінням майбутніх учителів музичного мистецтва проєктувати на інноваційних засадах музично-педагогічну діяльність з метою стимулювання творчої активності учнів. Орієнтаційно-пізнавальний компонент, за Л. Ліхіцькою, в що корелює з критерієм – ступінь вираженості особистісної потреби майбутнього студента в опануванні мистецько-освітніми інноваційними формами і методами, діагностується такими показниками: рівень обізнаності студента у галузі мистецько-освітніх інноваційних технологій; орієнтація майбутніх фахівців в актуальних науково-методологічних музично-педагогічних проблемах; уміння застосовувати сформований мистецько-інноваційний досвід у різноманітних формах інноваційної музично-педагогічної діяльності. Процесуально-виконавський компонент, на думку Л. Ліхіцької, корелює з критерієм – міра здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва до творчої модифікації мистецько-освітніх інновацій, що вимірюється такими показниками: наявність у здобувачів освіти критичного ставлення до застосування в практиці мистецько-освітніх інновацій; стійкий прояв у них мистецько-педагогічного «новаторства» відповідно до контингенту учнів; схильність до педагогічних та творчо-імпровізаційних винаходів (творчих завдань, активних ігор, творчих виховних заходів і проєктів) та запровадження власних інноваційних засобів на уроках музики (Ліхіцька, 2011:34).

В 2000 році Лілією Шевченко здійснено першу продуктивну спробу наукового, методологічного й методичного осмислення своєрідності

підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інновацій у професійній діяльності.

На думку Л. Шевченко, інновації можна розуміти в загальному вигляді як процес (і одночасно результат) створення нового в певній галузі діяльності людини. В контексті професійної діяльності вчителя музичного мистецтва інновація є спеціально зпланованим, мисленнєвим, наперед зпрогнозованим і цілеспрямованим «зрушенням», що педагог впроваджує в традиційну методику організації мистецько-освітнього процесу, або в її окремі елементи. Інновації характеризують професійну діяльність музиканта-педагога як таку, що постійно вдосконалюється, перебуває у стані розвитку. Раціональна природа інновацій дала підставу для її дослідження у структурі особистості як такої риси або якісної характеристики, що виникає внаслідок процесу підготовки до професійно-педагогічної діяльності та інтегрує у своєму змісті всі складові: когнітивну, операційну, мотиваційну, що забезпечують цю діяльність.

В розмислах Л. Шевченко нам імпонує те, що професійно-педагогічна діяльність у контексті професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є мета діяльністю відносно його професійної підготовки як виконавця. Розгортаючи цю думку детально, Шевченко розмірковує таким чином: можна ефективно здійснювати музично-виконавську діяльність, навіть тоді, коли музикант не оволодів музично-педагогічною діяльністю. Натомість, здійснювати музично-педагогічну діяльність у випадку, коли студент не володіє музично-виконавською діяльністю, об'єктивно неможливо. Отже, музично-педагогічна діяльність за своїм змістом, смислом, способом відтворення й цілеорієнтуванням, концептуально відрізняється за природою від музично-виконавської і формується, передовсім, як результат переосмислення найбільш продуктивних шляхів і засобів засвоєння мистецько-освітньої діяльності (Шевченко, 2000:15).

Сформулювала Л. Шевченко і сутність готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інновацій як частковий (специфічний) випадок прояву ширшого й складнішого новоутворення у структурі особистості педагога-митця, ніж є його готовність до професійно-педагогічної діяльності. Специфіка готовності педагога до інновацій, на думку Шевченко, полягає в наявності в майбутнього фахівця інтенції до розвитку, удосконалення, гармонізації й оптимізації системи власних дій в організації мистецько-освітнього процесу (Шевченко, 2000:18).

Розглянемо детально яким чином дослідниця репрезентувала способи прояву готовності до інновацій майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній музично-педагогічній діяльності: емоційно-позитивне ставлення до вчителя проблем учня як суб'єкта мистецько-освітнього процесу, упевненість у можливості їх спільного вирішення шляхом гнучкого проєктування професійно-педагогічної діяльності через модернізацію та оновлення алгоритму, моделі змісту, методів і форм організації музичного виховання; обізнаність педагога-митця із законами та закономірностями, сучасними інноваційними тенденціями розвитку музичного виховання, інноваційними педагогічними технологіями музичного мистецтва та авторськими моделями музичної дидактики та музичного виховання, нововведеннями у галузі музично-педагогічної освіти; уміння критичного оцінювання продуктивності власних дій і гнучкого реагування на зміни й професійно-педагогічному процесі й ситуації; усталена спрямованість майбутнього вчителя музичного мистецтва на професійне вдосконалення, оптимізації взаємодії з учнями на засадах рефлексії йно-критичного ставлення до власного та новаторського педагогічного досвіду, гнучкості та мобільності знань, професійних й особистісних потреб, естетичного й художнього світогляду, естетичних цінностей в галузі музичної дидактики і музичного виховання.

Перед тим, як визначати сутність і структуру інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, сформулюємо

власне розуміння своєрідності професійної діяльності педагога-музиканта та специфіку його професійної музично-педагогічної діяльності.

Цікавим вважаємо підхід наукині М. Михаськової, котра подає зміст фахової компетентності вчителя музики як здатність до музично-освітньої діяльності на основі музично-педагогічних знань і вмінь, досвіду емоційно- ціннісного ставлення до музичного мистецтва відповідно до суспільних вимог і цінностей (Михаськова, 2008 : 120).

Отже, доходимо висновку, що інноваційні підходи до формування фахової компетентності вчителів музичного мистецтва – це пошук сучасних шляхів у теорії і практиці готовності у професійній діяльності вчителя. Наголосимо на тому, що основними складовими ми розглядаємо професійний світогляд самого вчителя, який характеризується певними критеріями.

Теперішні освітні системи ставлять на порядок денний високі вимоги до педагога нового типу. Насамперед, науковці дедалі більше зміщують акценти в бік потреби в учителі-фасилітаторі. Це означає, що такий педагог не просто має фахові вміння і навички, досвід роботи, а й індивідуальний підхід у досягненні результатів в освітній діяльності. Зокрема, педагог-фасилітатор музичного мистецтва повинен стежити за всіма змінами в підготовці до уроку з предмета, володіти сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями. Так, до цієї думки схилиються дослідники проблеми інноваційної компетентності Н. Венцева та О. Карапетрова, підкреслюючи, що педагог-фасилітатор має знати основні інформаційні бази даних, що вимагає творчої ініціативи та інноваційності у проведенні занять (Венцева, Карапетрова, 2014 : 25).

На основі власного досвіду, а також вивчення напрацювань колег, дослідження джерельної бази наукової літератури можемо потвердити, що говорити про інноваційні підходи до формування фахової компетентності педагогів музичного мистецтва можна говорити у випадку належно організованого інформаційного середовища, де простежуються цілі і

стратегії розвитку закладу освіти, панує творчий соціальнопсихологічний клімат, наявні ефективні системи управління та інформаційно-методичного супроводу нововведень. А середовищем інноваційного закладу освіти дослідники бачать «організований простір соціально-культурних, предметно-дизайнерських, навчально-виховних, комунікативно-партнерських і демократично-колегіальних умов, у яких реалізується інноваційна функція закладу» (Коновальчук, 2014 : 64).

На наше переконання, за умови організації належного освітнього середовища може йтися про такі необхідні категорії для учителів музичного мистецтва, як інноваційна діяльність, інноваційна орієнтація, готовність до інноваційної діяльності. Тому оцінка ефективності інноваційних підходів у формуванні фахової компетентності вчителя музичного мистецтва визначається наступними показниками: спрямованість на інноваційний підхід до навчання і виховання учнів; напрацювання нетрадиційних форм і методів у своїй роботі; орієнтація на індивідуальну траєкторію у фаховому розвитку вчителя.

Вважаємо необхідним наголосити на тому, що оцінювання ефективності інноваційних підходів у формуванні фахової компетентності вчителів музичного мистецтва у процесі роботи передбачає певні моменти.

По-перше, слід зважати на підхід самого вчителя до інноваційних змін і перетворень, розуміння ним самим сутності своєї діяльності в ролі педагога-новатора. По-друге, педагог-новатор повинен мати сформовану модель розуміння цілей своєї діяльності, бути інноваційно мотивованим і спрямованим. По-третє, необхідно звернути увагу на особливості мотиваційної сфери педагогів, їх бажання і готовність до самоосвіти, творчості, використання на уроках музичного нетрадиційних підходів до викладання свого предмета. По-четверте, учитель, котрий прагне змін і нового, має мати високий рівень самооцінки своїх теоретичних знань і професійної готовності до інноваційної діяльності в сучасному освітньому просторі. По-п'яте, учитель музичного мистецтва мусить вивчати досвід

минулого, кращі взірці творів, звичаїв і традицій українського народу, не відкидаючи, а, навпаки, упроваджуючи елементи зарубіжного мистецтва.

Так, відомий дослідник окресленої проблеми Дж. Роджерс виокремив п'ять категорій педагогів, узявши за основу їхнє ставлення до інноваційних підходів, зокрема: учителі-новатори, про що ми вже згадували вище, котрі завжди першими сприймають усе нове і застосовують у своїй діяльності; учителі, котрі першими експериментують перевірку цінностей інновацій на уроках; помірковані учителі, котрі для застосування нового виважено і спостережливо підходить до вивчення досвіду колег, які працюють в умовах інноваційних перетворень; учителі, котрі обережно ставляться до змін, застосування нових технологій, залишаючись більш орієнтованими на старі технології; учителі, котрі мають сильний зв'язок з традиційним, уже перевіреним, старим підходом до навчання і виховання, залишаючись консервативним.

Однак, даючи оцінку ефективності інноваційних підходів до формування фахової компетентності учителів музичного мистецтва, наголосимо на тому, що часом у них наявні труднощі із засвоєнням нововведень. До таких можемо віднести: відсутність необхідного навчально-методичного забезпечення; нерозробленість механізму реалізації педагогічних інновацій у конкретному закладі освіти; неналежна поінформованість учителів з питань організації і проведення такої діяльності; відсутність сертифікованих критеріїв оцінювання ефективності даної роботи; надмірне навантаження учителів іншими видами роботи; обмежений досвід до ресурсів тощо.

Нам імponує думка І. Хмелевської про те, що своєрідність фахової (професійно-педагогічної та безпосередньо музично-педагогічної) діяльності учителів музичного мистецтва полягає, передовсім, в її поліфункційності. Реалізація повноцінно функцій названої діяльності, зокрема, освітньої й виховної, творчої й розвивальної, освітньої й

організаційної, віддзеркалюється у розв'язанні системи завдань мистецько-освітнього процесу (Хмелевська, 2019 : 130).

Сформулюємо наше розуміння специфіки професійної діяльності сучасних учителів музичного мистецтва в мистецько-освітньому просторі Нової української школи спираючись на власний фах дисертантки, її викладацький досвід та результати аналізу наукового фонду, в якому представлено наукові позиції провідних учених галузі.

Майбутнім учителям музичного мистецтва притаманний позараціональний спосіб духовно-ментального пізнання світу, їм властиве «поривання за межі буденного», а потужний творчий потенціал, педагогічна креативність, й нелінійне мислення, що віддзеркалюється здатністю генерувати «раніше невідоме», продукує можливість розроблення, відтворення інноваційних форм діяльності в системі професійного самовираження. Специфіка професійної музично-педагогічної діяльності учителів музичного мистецтва пов'язана з їх розвиненою емоційно-чуттєвою сферою, здатністю мислити нестандартно й «панорамно», яскраво вираженим образним, критичним, рефлексійним, дивергентним, метафоричним мисленням, творчою уявою, широкою палітрою пізнавальних й естетичних (мистецьких) інтересів, сформованим естетично-педагогічним світовідношенням, що спонукає до використання потенціалу педагогічної інноватики в удосконаленні мистецько-освітнього процесу Нової української школи.

Сформулюємо визначення інноваційної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва з опорою на здійснений аналіз наукового фонду, в якому розкрито сутнісні ознаки інноваційної компетентності в міждисциплінарному вимірі та структурно-компонентне наповнення досліджуваного явища у наукових напрацюваннях провідних учених галузі.

Інноваційна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва – динамічний (системна синхронізація професійно-

педагогічних, мистецько-естетичних, особистісно-диспозиційних елементів структури) конструкт, що віддзеркалює прагнення та здатність майбутнього педагога-музиканта до креативної музично-педагогічної, дидактично-творчої, мистецтвознавчо-дослідницької діяльності в мистецько-освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, синтезуючи на ціннісно-світоглядному рівні й адекватних педагогічно-методологічних позиціях традиційні та інноваційні педагогічні (методичні, дидактичні, виховні, розвивальні) технології; забезпечується широкою ерудицією в контексті методології та технології інноватизації музичного виховання й музичної дидактики, сформованою професійною позицією щодо потенціалу інноватизації музичної педагогіки.

Інноваційна компетентність в системі професійної музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва виконує такі *функції*: 1) розкодування загальноцивілізаційного значення та розкриття концептуального змісту музичного мистецтва як віддзеркалення етично-духовної діяльності людини-творця, людини-митця, людини-крийтора, людини-інноватора; формування на цьому фундаменті загально-філософського та інноваційного уявлення про мистецтво на концентрованому гуманітарно-етичному досвіді людства; 2) формування в учнів культурно-естетичного, художньо-емоційно-образного цілісного світоглядного ставлення до мистецтва як способу народження інноваційного загальнопланетарного мислення; 3) розвиток музичного сприйняття як механізму естетизації й культуротворення довколишнього середовища, виховання навичок глибокого, світоглядного особистісно-творчого розуміння етично-естетичної природи музичного мистецтва; 4) оволодіння учнями інтонаційно-образною «мовою» мистецтва, базованої на основі індивідуального досвіду інноваційної творчої діяльності і узаємозв'язку між різновидами мистецтва.

З метою експериментального опрацювання феномена інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на теоретичному й емпіричному рівні слід звернутись до її структури.

Структуру інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва визначено в дисертації спираючись на те, що латинське слово *Structura* перекладається українською як «взаєморозташування» або «будова». Тобто, з певних структурних елементів «будується» цілісне явище. Водночас, за довідниковими джерелами, структура віддзеркалює сукупність усталених зв'язків між компонентами досліджуваного явища, що забезпечують його холістичний характер і цілісність (ізоморфність і тотожність самому собі) (Словник іншомовних слів).

Отже, за логікою дослідження, слід визначити підструктури інноваційної компетентності, що віддзеркалюють певні напрями функційно-реалізаційного й особистісно-детермінованого характеру феномену.

В структурі інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва виокремлено підструктуру, що відповідає за теоретичну підготовленість до адекватного та доцільного впровадження інновацій у музично-педагогічній діяльності в НУШ. Водночас, до цієї ж підструктури віднесено й стійке прагнення майбутнього педагога використовувати набуті «знання в дії», що за компетентнісним підходом, і визначає успішність професійної діяльності.

До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відносимо *інтелектуально-мотиваційний компонент*, як своєрідну «знанняєву» платформу, що в сукупності зі стійкою мотиваційною настановою майбутніх фахівців-митців на інноватизацію мистецько-освітнього процесу НУШ створює інтелектуально-метакогнітивний фундамент для подальшої успішної

реалізації інноваційної компетентності в професійній музично-педагогічній діяльності.

В структурі інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва виокремлено підструктуру, що базується на педагогічній підготовленості до інноваційної музично-педагогічної діяльності в НУШ, формує Я-концепцію педагога, його педагогічно-детерміновані світоглядні координати, увиразнює здатність до проєктування мистецько-освітнього середовища закладів освіти на інноваційних засадах.

До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відносимо *процесуально-педагогічний компонент* – як фахово-детерміноване концептуальне «ядро», що надає можливості педагогу-митцю модифікувати традиційний мистецько-освітній процес НУШ шляхом органічного синтезування традиційних та інноваційних технологій музичної дидактики та музичного виховання.

До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено підструктуру, що залежить від сформованості вроджених задатків і нахилів майбутнього педагога-митця, його специфічних властивостей особистості, які фіксують його інтенційне прагнення до інноватизації мистецько-освітнього процесу в НУШ.

До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено *особистісно-персоніфікований компонент*, що віддзеркалює персональний «профіль» майбутнього педагога-митця, що уналежнює ті його властивості та якості особистості, що вможливають активне особистісне включення в систему інноваційних педагогічних практик у галузі музичної педагогіки.

З логікою дослідження, далі потребують визначення педагогічні засади (методологічні підходи та педагогічні умови), що вможливають формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому середовищі закладів вищої педагогічної освіти.

1.3. Педагогічні засади формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої педагогічної освіти

Концептуальне науково-теоретичне дослідження проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснено в дисертаційному дослідженні з опорою на поліпарадигмальну методологію, тобто синергетично-комплексного синтезування науково-методологічних підходів (та їхніх принципів), що вможливають цілісно-системне, холістичне, фундаментальне та поліпроекційне опрацювання проблеми, додержуючись науково-методологічної ієрархії на сциєнтично-методологічному й методико-практичному рівнях аналітики, який репрезентований *інтеграційним, особистісно-діяльнісним і культурологічним* підходами.

Саме такий вибір наукових та методологічних дослідницьких орієнтирів зумовлено тим, що саме *інтеграційний* методологічний підхід, як специфічний «гносеологічно-пізнавальний інструментарій» забезпечить «полілог» і конгруентність різних наукових теорій і освітніх практик, їхню компліментарність, утворює підґрунтя для синергійного співіснування різних концепцій, продукує відмову від одномірного (тобто лінійного) аналізу й демонструє полівимірність інноваційної компетентності як персонально-детермінованого феномену, реалізацію її метамети в соціокультурному естетично-педагогічному «бутті». Разом із цим, інтеграційний методологічний підхід орієнтує наукові пошуки на визначення структурно-компонентних і функційних параметрів інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, розкриття її феноменологічної природи як системно-синергетичного неадитивного новоутворення, що підпорядковується інтенціям реалізації та тенденціям вдосконалення мистецько-освітньої методології.

Особистісно-діяльнісний методологічний підхід застосовується у дисертаційному дослідженні для висвітлення сутнісно-визначальних ознак

інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, висвітлення тенденцій, законів та закономірностей, методологічних принципів, функційних і номінативних модусів його динамічного та комплексного розгортання й функціювання в мистецько-освітньому вимірі, фіксування змістового наповнення структурних компонентів (маркерів сформованості, специфікантів функціонування, критеріїв діагностування та показників вимірювання) і на цьому підґрунті розроблення педагогічної моделі її формування в освітньому просторі закладу вищої освіти.

Культурологічний методологічний підхід вможливорює опрацювання й витлумачення інноваційної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва як феномену загальної культури і конструювання процесу її формування, з опертям на низку принципів культурологічної освіти, естетично-культуротворчі, національні та поліхудожньо-дидактичні домінанти.

Обрані методологічні підходи синергетично синтезуються таким чином, що, функціонуючи й існуючи на конкретному рівні дослідницького аналізу як провідні, виступають як логічне продовження попереднього рівня аналізу й орієнтир для наступного рівня побудови алгоритму дослідницьких й експериментальних дій.

Саме з опорою на обрані методологічні підходи до формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (інтеграційний, особистісно-діяльнісний та культурологічний) та зважаючи на структурне наповнення досліджуваного явища визначимо педагогічні умови, що забезпечують формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

У найбільш популярній в нашій країні довідниковій літературі (словник за редакцією Бусела 2005 року) під поняттям «умова» переважно розуміють «обставини, що сприяють успішному здійсненню, створенню, продукуванню чого-небудь» (Бусел, 2005: 1506). Крім того, в тому самому джерелі знаходимо ототожнення категорії «умова» та «фактор» (Бусел,

2005: 1608). Нам імпонує думка О. Кривонос (2016) про те, що педагогічні умови є штучно (тобто неприродним шляхом) створеним середовищем в освітньому процесі закладу освіти, що зумовлює досягнення поставленої дослідником мети (Кривонос, 2016: 119). Сучасний український дослідник Ковальчук (2016) потрактовує поняття «педагогічні умови» таким чином: «це фактори, система обставин, конкретні стани, що формулюються й свідомо використовуються суб'єктами освітнього процесу, певним чином впливають на кожного з них, водночас спонукаючи їх до підвищення інтенсивності та ефективності фахової (спеціальної) підготовки» (Кривонос, 2016: 122).

На думку О. Дерев'яненко (2014), педагогічні умови є «комплексом обставин, що зумовлюють урахування у площині професійної підготовки студентів їхніх індивідуальних (диференційованих за параметром персональних новоутворень) потреб, прагнень, інтересів, можливостей» (Дерев'яненко, 2014: 10).

У дослідженні О. Акімової (2003) педагогічні умови конкретизовано як системний комплекс соціально-детермінованих і педагогічно-дидактичних фактів, що віддзеркалюються в освітньому процесі, вможливають управління ним, а також зреалізовувати його за шляхом використання певних прийомів, методів, засобів і форм (Акімова, 2003:20).

Ураховуючи репрезентовані трактування та предмет дисертаційного дослідження можна стверджувати, що у науковій літературі під педагогічними умовами здебільшого розуміється сукупність спеціально створених факторів (чинників), що сприяють ефективному формуванню різних особистісно-діяльнісних підструктур професіоналізму майбутнього фахівця: професійної компетентності, готовності до професійної діяльності тощо.

Зважаючи на феноменологічну сутність інноваційної компетентності як міждисциплінарного феномена, з опорою на специфіканти інноваційної компетентності саме вчителів музичного мистецтва, враховуючи власний

викладацький досвід та фах автора дисертаційного дослідження сформулюємо визначення педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва визначаємо як конгломерат варіативів (факторів, обставин, модусів, динамічних відхилень у загальноприйнятому форматі мистецько-освітнього процесу), що детермінують інтенсивність, ефективність й продуктивність формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та вагому позитивну динаміку інтелектуально-мотиваційного, педагогічно-процесуального й особистісно-персоніфікованого компонентів в мистецько-освітньому процесі.

На нашу думку, наукове обґрунтування педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає звернення до наявної наукової думки провідних фахівців галузі та алгоритму визначення педагогічних умов, що забезпечують формування професійної компетентності майбутніх педагогів музичного профілю.

У наукових напрацюваннях Л. Гаврілової (2015) педагогічними умовами формування професійної компетентності майбутніх педагогів-музикантів названо: реалізацію в освітньому процесі авторських мультимедійних засобів навчання; поєднання традиційних та інноваційних методик навчання музичному мистецтву із використанням сучасних ІКТ-технологій; синтезування продуктивних та репродуктивних методик музичного навчання; формування у студентів системи різновидів компетентностей, що забезпечують їхню здатність до роботи із медіа освітніми технологіями; застосування форм дистанційного навчання; розроблення адекватного матеріально-технічного та програмного забезпечення освітнього процесу (Гаврілова, 2015:210). Як бачимо, дослідниця увиразнює інноваційність мистецько-освітнього процесу

шляхом його збагачення сучасними мультимедійними, медіа освітніми та ІКТ-технологіями.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва І. Назаренко (2019) пропонує інноватизувати шляхом організації освітнього процесу на засадах міждисциплінарної інтеграції; реалізації принципів інтегрування теорії та практики музикування; застосування експериментальних (авторських) технологій в процесі фахової підготовки студентів; підсилення значущості квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва (І. Назаренко, 2019:58). Очевидно, що автор спирається на потенціал міждисциплінарної інтеграції, називаючи її основою адекватної інноватизації фахової підготовки майбутніх педагогів мистецьких спеціальностей.

З іншого ракурсу підходить до інноватизації мистецько-освітнього процесу в ході підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва Т. Пухальський (2019), акцентуючи на ролі диригентсько-хорових дисциплін. Дослідником науково обґрунтовано такі педагогічні умови: забезпечення продуктивності освітнього процесу засобами інтегрування диригентсько-хорових та інших (психолого-педагогічних, загальнонаукових) навчальних дисциплін; фіксування дослідницької уваги на творчій самореалізації студентів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін; увиразнення особистісної зорієнтованості професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва засобами посилення їх самостійної роботи; формування в майбутніх педагогів-музикантів досвіду роботи із дитячими хоровими колективами (Пухальський, 2019:108). Ми частково погоджуємось із дослідником, підтримуючи його у думці про необхідність посилення уваги до процесу становлення майбутнього фахівця та активізації їх самостійної роботи.

На думку П. Яловчука, доцільними на сучасному етапі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у розрізі формування їх професійної компетентності є такі педагогічні умови: формування

позитивної мотивації здобувачів до професійного становлення та майбутньої музично-освітньої діяльності; створення в закладі вищої педагогічної освіти розвивального та творчого освітнього середовища; міждисциплінарна інтеграція змісту фахових дисциплін та інших освітніх компонентів професійної підготовки педагогів-музикантів; модернізація професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Очевидно, що автор пропонує традиційну тріаду педагогічних упливів, основними або «базовими» елементами якої є довколишнє середовище, що оточує студента, його мотиваційний профіль та потенціал міждисциплінарного інтегрування як вагомий важіль пере форматування всієї системи професійної підготовки.

Педагогічними умовами, що забезпечують формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому середовищі закладів вищої педагогічної освіти визначаємо такі:

- спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності;
- забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців;
- набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності.

Обґрунтуємо кожну з визначених педагогічних умов більш детально.

Педагогічну умову формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва «спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності» було визначено з огляду на те, що процес естетичного й художньо-мистецького виховання майбутніх учителів, на думку Ю. Пастухової, має здійснюватися в цілісному системному педагогічному процесі педагогічного університету на таких засадах: узаємодія науково-теоретичного та естетично-творчого й художнього пізнання; конструювання в педагогічному університеті розвивально-

естетичного середовища, що продукує емоційний фон «збудження світлич почуттів радості» (термінологія Ю. Пастухової); розкодування й розкриття естетичних аспектів науки, краси пошуку істини та краси педагогічної дії, насолоди від опредметнення естетичних і духовних цінностей людства; фасилітаційно-естетична спрямованість узаємодії викладачів і студентів; створення естетично-інформаційного поля університету, естезису образу життя студентської молоді (Пастухова, 2019:184)

Нам імпонує наукова позиція В. Смікал про те, що для формування професійного естетично-педагогічного світогляду, і загалом, професіоналізму недостатньо «озброїти» майбутнього вчителя теоретичною системою основ методологічно-філософських і педагогічно-наукових знань. Як доводить реальна практика, продовжує В. Смікал, отримані знання і поведінка не завжди збігаються. Оволодіння знаннями є важливим чинником формування майстерності майбутнього педагога, та, крім них, потрібні пошуки й інших професійно-педагогічних засобів, спрямованих, в тому числі, на так зване «перетворення» знань у переконання, в активну життєву й професійну позицію особистості. (Смікал, 2002:191)

В контексті обґрунтування необхідності спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування інноваційної компетентності продуктивною є позиція І. Барановської про те, що ефективним у підготовці майбутніх учителів є: ознайомлення студентів з історичним підґрунтям становлення досліджуваного феномену (в контексті нашого дослідження – інноватики в педагогіці); розгляд базових категорій і понять дослідження педагогічної інноватики; систематизацію спеціального професійного тезаурусу студентів; концептуалізацію емоційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до конкретного феномену; оптимізацію емоційної та почуттєво-сенсорної сфер студентів (Барановська, 2019 : 210)

На необхідності інтегративного спрямування різних блоків професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва наголошувала М. Сова, вказуючи на те, що концептуально-смісловому і змістово-структурному вдосконаленню художньо-культурологічного знання на засадах інтеграції слід приділяти особливу дослідницьку увагу передовсім у підготовці фахівців мистецького (музичного, образотворчого, хореографічного, декоративно-прикладного) профілю, що вможливить визначення стратегічних, ціннісно-ейдетичних та логічно-конструктивних тенденцій розвитку професійної майстерності (Сова, 2005:205).

Спрямування змісту психолого-педагогічної та професійно-фахової підготовки на формування інноваційної компетентності пов'язуємо з феноменом міждисциплінарної інтеграції. Приєднуємось до думки Д. Коломійця про існування трьох рівнів інтеграції, кожний з яких має власну логічну структуру й спосіб організації. Вчений довів, що кожна логічна структура складається з базису (генералізувальної кооперувальної дисципліни), конкретного завдання (проблематика базової дисципліни), знаряддя (теоретичний та технічний інструментарій базової та декількох суміжних дисциплін). Першим рівнем інтеграції, на думку Д. Коломійця, є інтеграційна узаємодія на рівні міждисциплінарної редукції. Другий рівень міждисциплінарної дидактичної інтеграції, наголошує Д. Коломієць, здійснюється шляхом синтезування взаємодоповнювальних і взаємодіючих наук на фундаменті певної базової дисципліни. При цьому, наголошує Д. Коломієць, мова не йде про механічне сумування інформації з різних взаємодіючих дисциплін чи про асиміляцію чи поглинання одного предмета іншим; а увиразнюється так званий внутрішньодисциплінарний синтез, що поєднує різноманітні теорії в межах однієї дисципліни. Названий внутрішньодисциплінарний синтез вирізняється яскравим діалектичним характером, вможливлює врахування диференціації знань, є методом досягнення синергійною єдності наукових знань. Третім рівнем міждисциплінарної дидактичної інтеграції Д. Коломієць називає спеціальне

створення цілісної інтеграційної системи, приміром – інтеграційного курсу або інтеграційної програми (Коломієць, 2001:169).

В контексті формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми використовуватимемо саме такий алгоритм інтеграції та сприймаємо його як спосіб взаємодоповнення матеріалу однієї (базової) дисципліни інформацією з іншої навчальної дисципліни, що передбачена робочим навчальним планом підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва за освітньо-професійною програмою 014 Середня освіта (Музичне мистецтво).

Суголосну думку висловила М. Сова наголошуючи на тому, що інтеграція знань передовсім інтерпретується як органічне взаємопроникнення елементів, що знаходяться у «розпорошеному» або розрізненому стані, проте мають первісно-генетичну ізоморфність та спорідненість (Сова, 2005:210).

Отже, інтеграційне спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності становить певний міждисциплінарний «рух» знання до цілісності (холістичності), що передбачає системне та синергійне вивчення об'єкта, виступає логічним результатом змін у кожній із взаємодоповнювальних взаємодіючих систем знань та інформації і є джерелом виникнення нових тенденцій до їх інтегрування.

Інтеграція знань, що народжується шляхом спрямування психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на формування інноваційної компетентності є закономірним процесом не лише на предметно-змістовому, а й на більш високому – методологічно-інтерпретаційному рівні систематизації знань. Підсумуємо вищевикладене в контексті нашого дослідження.

Інтеграція мистецьких (фахових) дисциплін із дисциплінами психолого-педагогічного циклу, на нашу думку, є системою спеціальної спільної роботи викладачів і студентів у процесі навчання, що передбачає

єдність цілей, функцій, змістових і структурних елементів навчальних дисциплін, сприяє узагальненню, упорядкуванню та систематизації і міцності професійних знань і формуванню стійкої світоглядної позиції й гармонійно розвиненої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Наступну педагогічну умову, що забезпечує формування особистісних і професійних конструктів в системі майбутніх учителів музичного мистецтва обрано через те, що естетична свідомість, естетичний світогляд та загалом творчість – найскладніші конструкти в особистості фахівця.

У ході обґрунтування педагогічної умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо продуктивною позицію О. Горожанкіної про те, що принципово значущу роль у формуванні професійного світогляду студентів мистецького факультету відіграє почуттєва та емоційно-чуттєва сфера. Будучи значущою сама по собі, продовжує О. Горожанкіна, вона має суттєвий вплив на рівень розвитку компонентів професійного становлення в цілому. Дуже важливим, на думку авторки в процесі становлення особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва є формування світоглядної спрямованості та особистісної позиції студентів, ціннісного позитивного ставлення до професійно-педагогічної та музично-педагогічної діяльності та до себе як музиканта-професіонала, професійної та інноваційної спрямованості, потреби в самопізнанні й постійному самовдосконаленні, мотивації на досягнення успіху в професії та житті, стійкої потреби в музично-педагогічній узаємодії, аксіологічної та естетичної компетенцій (Горожанкіна, 2010:178).

На нашу думку, принципово важливою є професійна підтримка розвитку творчої особистості вчителя-митця.

Підґрунтям для обрання цієї педагогічної умови виступили передусім наукові напрацювання О. Отич щодо творчої індивідуальності особистості. Дослідницею здійснено вичерпний аналіз механізмів розвитку

творчої індивідуальності майбутнього педагога (Отич, 2009:752). Значущим в контексті нашого дослідження є те, що вчена сфокусовує дослідницьку увагу на ролі мистецтва у розвитку творчої індивідуальності майбутніх фахівців. Наукові розмисли щодо творчої індивідуальності майбутнього педагога дослідниця розпочинає з такої констатації: механізмом розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів засобом мистецтва є перенесення досвіду їх художньо-творчої діяльності до сфери професійно-педагогічних відносин, зумовлене впливом на їхні емоції й почуття.

Саме в цьому, на нашу думку, і полягає складність підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін (художників, музикантів, хореографів, дизайнерів, художників-конструкторів), адже будучи «людиною мистецтва» доволі складно ефективно здійснювати унормовану професійно-педагогічну діяльність у школі.

Творча індивідуальність педагога розглядається О. Отич як сутнісна інтегративна якість його особистості, що унікально і неповторно сполучає в собі індивідуальні, особистісні, професійні й творчі риси та властивості, які зумовлюють самотність педагога як людини і професіонала й визначають індивідуальний стиль його професійно-педагогічної діяльності та спілкування, власний педагогічний почерк та сукупність обраних ним педагогічних засобів, що утворюють його творчу лабораторію й зумовлюють формування його власної педагогічної школи (Отич, 2006:215)

Відмінність творчої індивідуальності педагога від творчої індивідуальності представників інших категорій педагогічних працівників, продовжує дослідниця, полягає, по-перше, в її бінарності, зумовленій поєднанням у ній якостей, що характеризують його, з одного боку, як високого майстра у певній галузі виробництва чи сфери послуг, а з іншого – як педагога, здатного передати цю майстерність своїм учням (Отич, 2006:219)

Авторка зауважує і ми приєднуємось до її міркувань, що творча індивідуальність інтегрує в собі перетин двох типів професій : «людина-людина» та «людина-художній образ». Принциповими видаються такі міркування в контексті професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, адже він має поєднувати безпосередню педагогічну діяльність із художньою, творчою, мистецькою.

У дослідженні ми спиратимемось також на наукову думку В. Орлова , яким уведено в науковий обіг поняття «вчитель мистецьких дисциплін». Хоч поняття «вчитель музичного мистецтва» та «вчитель мистецьких дисциплін» не збігаються, вони є близькими за змістом. Вчителі мистецьких дисциплін, на думку В. Орлова – це категорія працівників освіти, предметом діяльності яких є розвиток художньо-естетичної культури зростлого покоління засобами різних видів і жанрів мистецтва. До них відносяться фахівці освітньої галузі, які працюють у загальноосвітніх школах, професійних навчальних закладах різних рівнів акредитації: вчителі образотворчого й театрального мистецтва, музики, світової художньої культури, хореографії та пластики, кіномистецтва тощо (Орлов, 2003:255)

В контексті обґрунтування педагогічної умови слід деталізувати поняття «професійне становлення», адже саме педагогічна підтримка становлення творчої особистості обрана нами як обставина, що позитивно впливає на формування у студентів інноваційної компетентності.

Нам імponує думка В. Орлова, який стверджує, що професійна культура знаменує високий рівень професійного становлення, який характеризується усвідомленням фахівцем-професіоналом власного «Я» як смислу свого існування, визначенням власного місця в житті. *Професійне становлення* розглядається дослідником як становлення тієї частини культури особистості, яка забезпечує її духовне зростання, самореалізацію і самоствердження, спрямоване на створення матеріального достатку і морального задоволення (Орлов, 2003:260)

Поняття «становлення», як філософська категорія, на думку В. Орлова, відображає процес «діалектичного переходу від одного ступеня розвитку особистості майбутнього фахівця до іншого, як момент взаємоперетворення протилежних і разом з тим взаємопов'язаних моментів розвитку». Цей термін, продовжує автор, означає «виникнення нового через знищення старого на основі постійної мінливості структур і систем матеріального світу. Становлення є вираженням перетворенням можливості на дійсність» (Орлов, 2003:265)

Значущим у розмислах В. Орлова для нас є те, що специфічне гносеологічне значення поняття «професійне становлення» полягає в тому, що воно дає можливість повніше розкрити механізм *утворення нових якостей особистості*, зокрема професійних, у генетичному зв'язку із попередніми особистісними станами: студента, вчителя-початківця, фахівця-професіонала, як рух між ідеальним і реальним, буттям і небуттям.

Відтак, додержуватимемось інтерпретації поняття *професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*, що представлене у міркуваннях В. Орлова: «виникнення в особистості нових професійних якостей, що необхідні для здійснення художньо-педагогічної діяльності; психолого-педагогічне явище, що відображає ситуацію об'єктивно-реального розвитку, коли вже є ознаки новостворених професійних якостей, але художньо-естетична та педагогічна діяльність ще не набула досконалості; рух до розв'язання суперечностей між наявними рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями і навичками художньо-педагогічної діяльності та досвідом їхньої реалізації на практиці, між минулим досвідом особистісного розвитку» (Орлов, 2003:269)

В контексті обґрунтування педагогічної умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва «набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності»

враховуємо те, що нині вища освіта взагалі та професійна підготовка майбутнього вчителя зокрема зазнають докорінних змін. Змінюються не лише організаційно-педагогічні умови навчання, але й концептуальні підходи до професійної підготовки. Важливим концептом такої підготовки є не лише ознайомлення студентів із сучасними методами, засобами та формами навчання, що мають місце у майбутній професії, а їх занурення до реальних професійних ситуацій.

Не викликає сумнівів, що освітня й професійна діяльності майбутнього вчителя мають розглядатися в єдності як два етапи розвитку єдиної діяльності. На першому (навчальному) етапі підготовки студента відбувається становлення його майбутньої професійної діяльності – студент цілеспрямовано набуває необхідні для цього знання, здатності, цінності, які на другому (професійному) етапі підготовки мають стати засобами здійснення його професійної діяльності. Такий висновок ґрунтується на ідеях контекстного підходу, відповідно до яких зміст освітнього процесу у ЗВО має бути пов'язаний з професійними ситуаціями майбутньої діяльності фахівця. Контекстним А. Вербицький називав навчання, в якому за допомогою системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, а засвоєння ним абстрактних знань як знакових систем відбувається у контексті цієї діяльності. За контекстного підходу в освітній діяльності студента виділяють три основні форми: навчальну діяльність академічного типу (власне навчальна діяльність), *квазіпрофесійну* та професійну. Провідну роль для першої форми відіграють лекційні та семінарські заняття, для другої – ділові ігри, а для третьої – науково-дослідна діяльність, виробнича практика. Саме такий підхід до побудови освітнього процесу, зазначається там же, дозволяє усунути протиріччя, пов'язане з тим, що форми організації освітньої діяльності студентів не є адекватними до форм їх майбутньої професійної діяльності(Вербицький, 2009:603)

Квазіпрофесійною діяльністю майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо різновид їх освітньої діяльності, що має навчальний та професійний аспекти та дає змогу реалізувати педагогічну взаємодію «викладач ↔ студент», «студент ↔ студент», «студент ↔ учень» (за можливою участю представників підприємств і наукових установ, вчителів закладів загальної середньої освіти).

Виходячи із вищезазначеного, можна зробити висновок, що одним із основних компонентів формування професійної компетентності учителя є практична підготовка фахівця. Недостатність практичної зорієнтованості фахових дисциплін, їх взаємозв'язку, відсутність систематизації знань студентів із окремих курсів, призводить до того, що інколи успішний студент є зовсім неспроможним виконувати професійні функції. Необхідно підкреслити важливість практики саме для вчителів музичного мистецтва, оскільки різні школи мають різне технічне оснащення та стан інформаційно-освітнього середовища.

Розглянемо категорію «квазіпрофесійна діяльність» глибше.

Квазі від лат. *quasi* – якби, немов – форма навчання, що моделює професійну діяльність, у якій студенти виходять за межі опрацювання вузької теми заняття, шляхом включення в моделювання реальних ситуацій вирішують професійні завдання та питання професійної взаємодії. Квазіпрофесійна діяльність передбачає відтворення умов і динаміки реального уроку в аудиторних умовах. Під квазіпрофесійною діяльністю розуміється діяльність, у процесі якої реалізуються професійні компетентності в ситуаціях змодельованої майбутньої діяльності педагога. Важливе місце тут займає імітація або фрагмента окремого етапу уроку, або роботи на уроці над певним видом завдань, або відтворення всього уроку. Вчені розрізняють такі види моделювання педагогічних ситуацій: аналіз педагогічних ситуацій, педагогічне проектування та педагогічні ігри. Дослідники вбачають основну цінність навчальних завдань-моделей у тому, що під час їх вирішення увага студентів зосереджується на

попередньо відібраних ситуаціях, що полегшує прийняття рішень. До того ж, під час роботи з моделями знижується чинник хвилювання за можливі помилки, а процес роботи проходить під контролем досвідченого керівника. Вчені відводять провідне місце серед форм і методів активного навчання педагогічним іграм, які передбачають імітаційне моделювання проблемних і психолого-педагогічних ситуацій зі шкільного життя. Навчально-педагогічну гру будь-якого виду науковець розуміє як практичну групову вправу з вироблення оптимальних рішень, застосування методів і прийомів у штучно створених умовах, що відтворюють реальну психолого-педагогічну ситуацію на заняттях у школі.

Завдяки педагогічній грі змінюється й статус студента, адже з пасивного учасника навчального процесу він стає активним його членом. Квазіпрофесійний досвід сприяє розвитку у студентів не тільки пізнавальної активності, а й професійної мотивації. Таким чином, задається напрям діяльності студентів від навчальної до професійної, що пов'язано також із трансформацією загальних інтересів, потреб, мотивів у пізнавально-професійні, оскільки кожна змодельована ситуація потребує від майбутнього фахівця активної пізнавальної діяльності та творчого пошуку.

Отже, саме обґрунтовані педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та методологічні підходи до її формування стали теоретичною платформою для розроблення системи експериментальних дій, яку репрезентовано в другому розділі дисертації.

Висновки до першого розділу

У розділі здійснено аналіз наукового фонду та доведено, що інноваційні процеси є певним цивілізаційним способом подолання кризових явищ у всіх сферах людського буття, зокрема в системі вищої освіти, яка й досі відчуває на собі наслідки непростого переходу від

«знаннєво-накопичувальної» до «людиноцентрованої» парадигми. У зв'язку із вищезазначеним, актуалізується проблематика підготовки майбутніх учителів, які здатні до самостійного продукування стратегій прогресивних освітніх перетворень.

Сформульовано авторське розуміння специфіки професійної діяльності сучасних учителів музичного мистецтва в мистецько-освітньому просторі Нової української школи спираючись на власний фах дисертантки, її викладацький досвід та результати аналізу наукового фонду, в якому представлено наукові позиції провідних учених галузі.

Майбутнім учителям музичного мистецтва притаманний позараціональний спосіб духовно-ментального пізнання світу, їм властиве «поривання за межі буденного», а потужний творчий потенціал, педагогічна креативність, й нелінійне мислення, що віддзеркалюється здатністю генерувати «раніше невідоме», продукує можливість розроблення, відтворення інноваційних форм діяльності в системі професійного самовираження. Специфіка професійної музично-педагогічної діяльності учителів музичного мистецтва пов'язана з їх розвиненою емоційно-чуттєвою сферою, здатністю мислити нестандартно й «панорамно», яскраво вираженим образним, критичним, рефлексійним, дивергентним, метафоричним мисленням, творчою уявою, широкою палітрою пізнавальних й естетичних (мистецьких) інтересів, сформованим естетично-педагогічним світовідношенням, що спонукає до використання потенціалу педагогічної інноватики в удосконаленні мистецько-освітнього процесу Нової української школи.

Науково обґрунтовано зміст феномена *«інноваційна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва»* : динамічний (системна синхронізація професійно-педагогічних, мистецько-естетичних, особистісно-диспозиційних елементів структури) конструкт, що віддзеркалює прагнення та здатність майбутнього педагога-музиканта до креативної музично-педагогічної, дидактично-творчої, мистецтвознавчо-

дослідницької діяльності в мистецько-освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, синтезуючи на ціннісно-світоглядному рівні й адекватних педагогічно-методологічних позиціях традиційні та інноваційні педагогічні (методичні, дидактичні, виховні, розвивальні) технології; забезпечується широкою ерудицією в контексті методології та технології інноватизації музичного виховання й музичної дидактики, сформованою професійною позицією щодо потенціалу інноватизації музичної педагогіки.

До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено *інтелектуально-мотиваційний компонент*, як своєрідну «знанняву» платформу, що в сукупності зі стійкою мотиваційною настановою майбутніх фахівців-митців на інноватизацію мистецько-освітнього процесу НУШ створює інтелектуально-метакогнітивний фундамент для подальшої успішної реалізації інноваційної компетентності в професійній музично-педагогічній діяльності.

До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено *процесуально-педагогічний компонент* – як фахово-детерміноване концептуальне «ядро», що надає можливості педагогу-митцю модифікувати традиційний мистецько-освітній процес НУШ шляхом органічного синтезування традиційних та інноваційних технологій музичної дидактики та музичного виховання.

До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено *особистісно-персоніфікований компонент*, що віддзеркалює персональний «профіль» майбутнього педагога-митця, що уналежнює ті його властивості та якості особистості, що вможливають активне особистісне включення в систему інноваційних педагогічних практик у галузі музичної педагогіки.

Педагогічними умовами, що забезпечують формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому середовищі закладів вищої педагогічної освіти визначаємо такі:

- спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності;
- забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців;
- набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності.

Концептуальне науково-теоретичне дослідження проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснено в дисертаційному дослідженні з опорою на поліпарадигмальну методологію, тобто синергетично-комплексного синтезування науково-методологічних підходів (та їхніх принципів), що вможливають цілісно-системне, холістичне, фундаментальне та поліпроекційне опрацювання проблеми, додержуючись науково-методологічної ієрархії на сцієнтично-методологічному й методико-практичному рівнях аналітики, який репрезентований *інтеграційним, особистісно-діяльнісним і культурологічним* підходами.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

2.1. Логіка та організація експериментального дослідження з формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Експериментальне дослідження процесу формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснено в три етапи.

Перший етап, за логікою дослідження полягав у розробленні критеріально-діагностувальної бази, що дозволила провести двовимірний розгляд досліджуваного явища: перший вимір передбачав опис діагностувальної матриці дослідження – системи критеріїв сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, показників її сформованості в студентів, що залучені до експерименту та рівнів сформованості досліджуваного явища. Другий вимір передбачав діагностування початкового рівня сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за визначеними критеріями та показниками.

В підрозділі 1.2 дисертації визначено структурні компоненти інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – інтелектуально-мотиваційний, процесуально-педагогічний та особистісно-персоніфікований. Зважаючи на це, мають бути зафіксованими критерії, за допомогою яких фіксується рівень сформованості досліджуваного явища у респондентів за інтелектуально-мотиваційним, процесуально-педагогічним

та особистісно-персоніфікованими компонентами. Рівнева диференціація сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснюється з опорою на сутнісне наповнення кожного з компонентів та ознак, за якими кожен з них проявляється в загальній структурі досліджуваного явища.

На думку В. Старости, Г. Товканець, в контексті положень теорії кваліметрії у науково-педагогічних дослідженнях категорію «критерій» можна розтлумачувати як синтез властивостей та ознак об'єкта, що практично визначає зміст і перебіг (алгоритм, етапи) навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти і безпосередньо встановлює його результативність (Староста, Товканець, 2015:47).

До критеріїв оцінювання рівнів інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва слід висунути певні вимоги: критерії мають бути адекватні тим явищам, які вони схарактеризовують; чітко (влучно, точно) відображати природу, смисл, динаміку вимірювання вираженої певним критерієм властивості; система критеріїв має відповідати педагогічній (дидактичній) меті, характеризувати логічний узаємозв'язок між нею та результатами навчання (освіти); виявлятися в педагогічних поняттях, що піддаються верифікації та кількісному аналізу; мають забезпечити відносну простоту та «легкість» вимірювань, швидкість розрахунків, доступність для експериментатора і зручність у експериментальному використанні; уможливлювати верифікацію та оцінювання не лише обсягу, але й концептуальної значущої якості знань і вмінь, не лише формальні результати навчання, а й творчих і освітніх «продуктів» студентів (Староста, Товканець, 2015).

Показниками сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва визначаємо кількісні та якісні характеристики сформованості когнітивно-настановного, праксеологічно-фахового, індивідуально-детермінованого критеріїв, кожної властивості, ознаки інноваційної компетентності, тобто «міру сформованості того чи

іншого критерію» (Гончаренко, 2002:89). Розуміння комплексу критеріїв і показників у такому розрізі надає нам змоги позиціонувати їхню систему як гіпотетично ідеальну модель сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, з якою порівнюються дані, отримані в ході експериментального (емпіричного) дослідження.

Обґрунтуємо вибір показників когнітивно-настановного критерію сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. На нашу думку, показниками сформованості інноваційної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва можна визначити обізнаність майбутніх педагогів-митців із сучасними педагогічними технологіями та обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання. Майбутні фахівці мають бути «озброєні» теоретичним (знаннєвим) інструментарієм, що дозволить їм продуктивно впроваджувати елементи педагогічної інноватики в системі музично-педагогічного виховання та музичної дидактики. Майбутні вчителі музичного мистецтва мають бути обізнаними із варіативами сучасних технологічних процесів в освіті, без утруднень розмежовувати категорії «педагогічні технології», «освітні технології», «технології навчання музики», усвідомлювати цільове й концептуальне призначення кожного категорії. Крім того, для майбутнього вчителя музичного мистецтва дуже важливою є обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів у НУШ, адже будь-яка технологія, сама по собі, є лише алгоритмічним описом упровадження комплексу методів, які націлені на конкретну мету, а саме концепція музичного виховання визначає магістральний вектор у розвитку естетичної культури, мистецької компетентності та формуванні загальної культури і духовності школярів.

На нашу думку, саме теоретичне підґрунтя професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, його стійка методологічно-знаннєва «платформа» забезпечує органічну єдність діади «я можу»/«я

хочу» інноватизувати сучасний мистецько-освітній процес у закладі освіти. Мотивація майбутнього вчителя на модернізацію системи музичного виховання та музичної дидактики є потужним «поштовхом» в особистісному та професійному розвитку майбутнього фахівця, адже саме настанова на вдосконалення мистецько-освітнього процесу пов'язана із досягненням магістральної мети мистецької освіти в сучасній школі – творче самовираження кожного учня, формування його духовної та естетичної культури.

Обґрунтуємо вибір показників індивідуально-детермінованого критерію сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Інноваційна професійна музично-педагогічна діяльність вчителя музичного мистецтва безпосередньо пов'язується з особистістю вчителя, його суб'єктно-забезпечувальними параметрами, та характеризується внутрішньою роботою щодо сприйняття, розроблення та впровадження інновацій в мистецько-освітньому процесі. Отже, для її успішного здійснення необхідною є сформованість внутрішніх особистісних якостей, властивостей характеристик, що віддзеркалюють персональний профіль педагога-митця: креативність, інноваційна спрямованість, активність; рефлексійність і самостійність; позитивна Я-концепція. Саме названі особистісні якості вчителя музичного мистецтва є фундаментом, вможливує оволодіння інноваційною музично-педагогічною діяльністю. Креативність є детермінантом для будь-якої творчої діяльності, посиленою змотивованим прагненням фахівця до самовираження, самореалізації та самоствердження, зокрема, є передумовою здатності до інноваційної професійної музично-педагогічної діяльності. Інноваційну спрямованість безпосередньо пов'язуємо зі здатністю суб'єкта на когнітивному та поведінковому рівнях забезпечити «народження», сприйняття, а також гіпотетичне доопрацювання і реалізацію нових та оригінальних ідей, тобто продукування інновацій мистецько-освітнього характеру.

Обґрунтуємо вибір показників праксеологічно-фахового критерію сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Специфіка і складність професійної діяльності педагога-митця полягає в тому, що кожне виконавське завдання має вирішуватись фахівцем з музичної педагогіки не лише за допомогою інтелектуально-логічних операцій, а й шляхом переживання музичного образу. Широта емоційного діапазону, панорамність, багатство й різноплановість емоційних переживань і художніх відчуттів, здатність транслявати ці відчуття та творчо-емоційні інтенції слухачам – складають комплекс професійно-значущих якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва. Водночас, зреалізувати у звучанні художні ідеї автора твору з додаванням власної інтерпретаторської концепції можна лише за наявності своєрідної «виконавської волі», вміння контролювати власний емоційний стан та емпатійне розуміння психічного стану слухачів. Названі прояви особистості майбутнього фахівця вкладаємо в поняття світогляду, що віддзеркалює здатність спеціаліста керувати власною естетичною свідомістю, встановлювати інтегральні межі між суто «професійними» (педагогічними) та «митецькими» (музикальними, творчими) координатами. Особливого значення назване набуває у ході використання вчителем інновацій в мистецько-освітньому процесі, адже мова йде про його здатність визначати міру та адекватність в балансуванні «традиційних» та «інноваційних» способів навчання музичному мистецтву учнів. Тим не менш, така складна інтеграційна мистецько-педагогічна діяльність може бути певним чином технологізована за допомогою формування у майбутніх учителів музичного мистецтва педагогічно-проектувальних умінь, що дозволяють планувати на правильних методологічних засадах моделі та алгоритми впровадження тих чи тих педагогічних технологій в дидактичній системі навчання музичному мистецтву в закладах освіти.

Опишемо детально критеріально-діагностувальну матрицю, яку розроблено спеціально для проведення експериментальної роботи з формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Інтелектуально-мотиваційний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався *когнітивно-настановним* критерієм з показниками:

- обізнаність із сучасними педагогічними технологіями;
- обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів;
- вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ.

Процесуально-педагогічний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався *праксеологічно-фаховим* критерієм з показниками:

- наявність професійної позиції як педагога та митця;
- сформованість педагогічно-проектувальних умінь;
- сформованість естетично-педагогічного світогляду.

Особистісно-персоніфікований компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався *індивідуально-детермінованим* критерієм з показниками:

- креативність особистості;
- рефлексійність особистості;
- інноваційна спрямованість особистості.

З метою діагностування стану сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва нами було проведено констатувальний етап експериментального дослідження, який передбачав досягнення наступних завдань:

– за сформульованими критеріями (показниками) сформованості досліджуваної компетентності здійснити педагогічний моніторинг стану сформованості інноваційної компетентності респондентів;

- здійснити рівневу диференціацію сформованості інноваційної компетентності майбутніх педагогів-музикантів;
- здійснити узагальнений аналіз результатів цього етапу дослідження з метою окреслення етапів подальших експериментальних дій.

Наступним етапом експериментальних дій передбачено виявлення початкового рівня сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за обраними показниками сформованості та за допомогою спеціальної дібраних методик (питальників, тестів, анкет) інтегрально-комплексно. Для розв'язання поставлених у дисертації емпірично дослідницьких завдань поряд із валідними методиками, що добирались до кожного з показників сформованості інноваційної компетентності паралельно застосовано низку додаткових емпіричних методів: педагогічне спостереження, контент-аналіз виконаних студентами творчих завдань педагогічного характеру, самооцінювання виконаних завдань.

Для визначення рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було обрано уніфіковану діагностику, що вможливила ранжування (диференціювання) студентів за тим чи тим рівнем, відповідно ступеня (інтенсивності) прояву ознак сформульованих критеріїв. Водночас, уніфікована діагностика мала враховувати своєрідність інноваційної компетентності як складного багатокomпонентного феномену, що характеризується певною «умовністю» розподілення показників саме за цими критеріями, адже кожен з них може бути віднесений до інших (різних) критеріїв. Трансфер студентів на більш високий рівень вможливорюється активізацією емоційно-ціннісного-світоглядного ставлення до професійних параметрів інноватизації, оволодіння професійно-значущими знаннями й навичками інноваційної музично-педагогічної практики в межах професійно-педагогічної та мистецько-творчої самореалізації як педагога-музиканта. Репрезентуємо методики в таблицях 2.1.1., 2.1.2, 2.1.3.

Таблиця 2.1.1

Методи та засоби діагностування рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному та прикінцевому етапах педагогічного експерименту за когнітивно-настановним критерієм

Компонент	Критерій	Показники	Методи та засоби діагностування в ході експерименту
Інтелектуально-мотиваційний	Когнітивно-настановний	вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ.	Адаптований відповідно вимог дослідження опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (модифікована автором методика Хан Юйцен) (Хан Юйцен, 2020); модифікований автором відповідно вимог експерименту тест «спрямованість на досягнення цілей мистецько-освітнього процесу» (Ма Цзе, Демідова, 2023); спостереження за поведінкою респондентів в квазіпрофесійній діяльності; бесіди; спостереження
		обізнаність із сучасними педагогічними технологіями	Модифікований відповідно вимог експерименту питальник «Педагогічні технології» (за І. Дичківською) (Дичківська, 2012); спостереження за квазіпрофесійною діяльністю студентів
		обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів	Модифікована відповідно вимог експерименту концепт-схема «Сучасні концепції музичного виховання» (за К. Завалко) (Завалко, 2013); спостереження за респондентами в ході навчальної діяльності.

Таблиця 2.1.2

Методи та засоби діагностування рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному та прикінцевому етапах педагогічного експерименту за праксеологічно-фаховим критерієм

Компонент	Критерій	Показники	Методи та засоби діагностування в ході експерименту
Процесуально-педагогічний	Праксеологічно-фаховий	наявність професійної позиції як педагога та митця	опитувальник для виявлення рівня сформованості вмінь з методології педагогіки; анкета «Діагностування метакогнітивного самооцінювання компетентнісної сфери» (модифікована тестова методика І. Хмелевської) (Хмелевська, 2020); модифікована відповідно вимог експерименту анкета-питальник «Уявлення про професіоналізм вчителя-митця»; Методика виявлення стилю самоактуалізації студентів.
		сформованість педагогічно-проектувальних умінь	Методика «Тип мислення» (модифікація Г. Резапкіної, адаптована до дослідження); спостереження за здобувачами освіти у ході виконання завдань
		сформованість естетично-педагогічного світогляду	МЕТОДИКА «ОРІЄНТАЦІЯ НА ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІ ЦІННОСТІ» ЕСТЕТИЧНІ ПОГЛЯДИ ТА ЗНАННЯ СТУДЕНТІВ (орієнтована анкета), Методика «Професійна спрямованість особистості вчителя».

Таблиця 2.1.3

Методи та засоби діагностування рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному та прикінцевому етапах педагогічного експерименту за індивідуально-детермінованим критерієм

Компонент	Критерій	Показники	Методи та засоби діагностування в ході експерименту
Особистісно-персоніфікований	Індивідуально-детермінований	креативність особистості	ест "Креативність, творчий потенціал вчителя" Тест креативності Ф. Вільямса
		інноваційна спрямованість особистості	адаптований питальник для оцінювання рівня науково-творчого мислення особистості (модифікація методики за Е. Роговим); Методика Т. Дубовицької «Рівень професійної спрямованості студентів»
		рефлексійність особистості	Адаптована відповідно вимог експерименту тестова методика «Індивідуальна міра вияву рефлексійності» (за А. Карповим, В. Пономарьовою) (Фокша, 2013); Методика визначення рівня розвитку рефлексії вчителя за допомогою тесту Т. Лірі

Рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було визначено за допомогою такої шкали, як: ознака (показник) виражена дуже сильно – 5 умовних балів; ознака (показник) виражена сильно – 4 умовні бали; ознака (показник) виражена достатньо – 3 умовні бали; ознака (показник) виражена слабо – 2 умовні бали; ознака (показник) виражена дуже слабо – 1 умовний бал. Рівні сформованості

інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва визначались за усередненим значенням прояву показників сформованості за обраними критеріями. Межевими границями розподілу в ході експерименту було встановлено: низький рівень – від 0 до 3,4 умовних балів; задовільний рівень – від 3,5 до 4,4 умовних балів; високий рівень – від 4,5 до 5,0 умовних балів. Відповідно до визначених критеріїв та показників сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та з урахуванням результатів спостереження викладача-експериментатора (дисертанта й наукового керівника) за навчальною, квазіпрофесійною та позанавчальною діяльністю студентів було ухвалено рішення про спеціальне (відмінне від традиційного) номінування рівнів сформованості інноваційної компетентності студентів.

Прогностично-усвідомлений рівень сформованості інноваційної компетентності присвоєно студентам, яким властива яскраво виражена інноваційна спрямованість особистості, прагнення до рефлексії різноманітних форм та напрямів інноватизації мистецько-освітнього процесу, креативність у виборі засобів збагачення музично-педагогічної діяльності інноваційними технологіями музичного виховання. Майбутні вчителі музичного мистецтва обізнані з усією палітрою сучасних педагогічних технологій та сучасних концепцій музичного виховання, вони свідомо та впевнено налаштовані й мотивовані на активну інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ, розуміють потенціал оновлення системи мистецького виховання молоді. Сформована професійна позиція вирізняє студентів цього рівня, фіксуються елементи усталеної Я-концепції, що віддзеркалює баланс у поєднанні та координації музично-мистецьких та педагогічних практик. Сформовані системно педагогічно-проектувальні вміння вможливають розроблення майбутніми вчителями музичного мистецтва власної методичної моделі навчання музичному мистецтву з використанням інноваційних засобів і способів оновлення традиційних методів музичного виховання. Студентам

притаманний педагогічно-естетичний світогляд що віддзеркалюється в їхньому прагненні збагачувати зміст музичного навчання учнів інноваційними формами творчого самовираження, продукує розуміння естетичного потенціалу в системі становлення особистості учня, орієнтує мистецькі та педагогічні зусилля майбутніх фахівців на формування естетичної культури молоді засобами музичного мистецтва.

Репродуктивно-інерційний рівень сформованості інноваційної компетентності притаманний творчим та креативним майбутнім музикантам-педагогам, які, здебільшого, розуміють перспективність інноватизації музично-педагогічної діяльності в НУШ, проте ґрунтовно відрефлексувати значення тих чи тих інноваційних технологій в системі сучасної музичної дидактики викликало в них утруднення. Майбутні вчителі музичного мистецтва переважно обізнані як з системою сучасних педагогічних технологій, так із наявними сучасними концепціями музичного виховання. Здобувачі освіти переважно вмотивовані на інноватизацію мистецько-освітнього процесу в НУШ, проте сформулювати перспективу впровадження інновацій в музично-педагогічній діяльності у проєкції формування естетичної культури учнів викликало в них утруднення. До цього рівня було віднесено майбутніх учителів музичного мистецтва, які позиціонували себе скоріше як митців, ніж педагогів, адже визначали з-поміж стратегічних задач професійного самовизначення суто «мистецький» профіль. Саме це спричинило дисбаланс у розуміння ними Я-концепції фахівця, що має органічно поєднувати «перетин» мистецьких та педагогічних функцій вчителя-митця. У студентів здебільшого сформовані педагогічно-проєктувальні вміння на належному рівні, що дозволило їм накреслити план моделі власної системи музичного навчання в НУШ з опорою на інноваційні практики музичної дидактики. У майбутніх учителів на даному рівні сформована естетична свідомість, як «ядро», що генерує потяг до збагачення та наповнення мистецько-освітнього процесу естетичним змістом, проте звужений за параметром

свідомості естетично-педагогічний світогляд не дозволяє їм зафіксувати концептуальний логічний узаємозв'язок між інноваційними формами музичної дидактики та музичного виховання і формуванням естетичної культури учнів.

Початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності було присвоєно креативним, активним, творчо розвиненим студентам, які прагнуть реалізувати себе в музичному мистецтві за допомогою широкої палітри інноваційних освітніх практик в музичній дидактиці та музичному вихованні. Разом із цим, відсутність рефлексійності та рефлексійного ставлення до площини власної самореалізації в мистецьких координатах завадило їм визначити навіть базові розуміння сутності та перспективи тих чи тих інноваційних способів збагачення сучасної музичної педагогіки. Студенти лише фрагментарно обізнані з найбільш поширеними інноваціями в мистецтві, цікавляться лише звуженим переліком інноваційних технологій музичного мистецтва, а відсутність мотивації до збагачення сучасної музичної дидактики та музичного виховання унеможливило свідомий аналіз перспектив упровадження сучасних інноваційних технологій в практику музичного виховання учнів в НУШ. Здобувачі освіти цього рівня продемонстрували яскраво виражену позицію «митця» як професіонала, а їхні розмисли щодо способів координації, балансування й синхронізації суто «творчих» та педагогічних зусиль довели, що переважальними у них є нахили до тлумачення себе як «митця» «криейтора», «естета». Назване не дозволило студентам сформувати власне бачення моделі збагачення методик музичного навчання в НУШ інноваційними освітніми практиками. Відсутність педагогічно-проектувальних умінь унеможливило їх активне включення в розроблення власного стилю музичної педагогіки. У студентів переважальним є естетичний світогляд, а відсутність педагогічного контексту залишилось поза їхньою увагою.

Саме з таких позиції переходимо до розроблення педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти.

2.2. Педагогічна модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та методика її реалізації в закладах вищої педагогічної освіти

Феноменологія підготовки майбутніх учителів мистецького профілю фрагментарно репрезентована в науковому фонді (аналіз наукового фонду представлено в підрозділі 1.1. дисертації). Максимально наближеними до предмету нашого дослідження є наукові напрацювання Л. Шевченко, яка розробила та апробувала модель формування готовності майбутніх учителів музичного профілю до впровадження інновацій в майбутній професійній діяльності та К. Завалко, яка довела ефективність моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності.

Не применшуючи значення та інноваційності наукових напрацювань дослідниць принагідно наголосимо на тому, що жодна з моделей (модель Л. Шевченко апробовувалась в 2000 році; модель К. Завалко апробовувалась в 2013 році) наразі не зовсім відповідає сучасним тенденціям модернізації підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-освітньої практики в НУШ.

Отже, можемо зробити висновок про те, що розроблені моделі лише частково вирішують нагальну проблему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи в інноваційному освітньому просторі НУШ.

Через це, ми укорінилися у думці щодо необхідності розроблення спеціальної моделі формування інноваційної компетентності як найбільш адекватного завданням та гіпотезі дослідження конструкту.

Насамперед зафіксуємо науково-методологічний факт про те, що модель сама по собі не є предметом наукового опрацювання та методичної

реалізації, адже насамперед вона є кінцевим результатом складного багатогранного процесу «моделювання» складних систем (соціальних, суспільних, математичних, соціокультурних тощо). Слово «модель» в елементарному (вузькому) значенні сприймаємо у дослідженні як аналітико-графічний опис досліджуваного процесу.

Модель же в широкому значенні, як результат моделювання, потребує, на наше глибоке переконання, ґрунтовнішого наукового аналізу.

У дослідженні ми обираємо спосіб педагогічного моделювання складних систем (в контексті дисертації – складної системи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної професійної музично-педагогічної діяльності в мистецько-освітньому просторі НУШ, що концептуально відображається в результаті функціонування цієї системи – сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва).

На нашу думку, саме педагогічне моделювання є найефективнішим засобом концептуального розуміння і професійно-педагогічного прогнозування складних і багатовимірних педагогічних явищ, що вможливорює: виявлення переваг та/або недоліків тих чи тих формувальних упливів, виявлення негативних наслідків дослідницьких дій, їхнє ліквідування або нівелювання їх негативного впливу, а також цілісне системне опрацювання (на теоретичному й емпіричному рівні) процесу, фіксуючи зв'язки між елементами.

Звернення до базового довідникового джерела нашої країни – великого тлумачного словника сучасної української мови можна стверджувати, що на мінімальному рівні утилітарне розуміння поняття «модель» (віл латинського слова «*modulus*» – міра, мірило, зразок) маємо можливість розтлумачити як схему-зразок, що відтворює, імітує будову й дію якого-небудь об'єкта та використовується для одержання нових знань про об'єкт (Бусел, 2005, с. 683).

У професійному науково-педагогічному дискурсі упоширеними є такі словоформи: «модель освіти», «модель навчання», «модель (стратегія) розвитку освіти», професіограма або «модель підготовки фахівця».

Правильний методологічний наголос на сутнісних ознаках феноменології моделювання розставив наприкінці 1970-х років видатний філософ та методолог В. Шинкарук. Проаналізуємо названу інтерпретацію, адже вона не втратила актуальності й дотепер. За В. Шинкаруком, модель функційно та змістово відтворює для досягнення дослідницької мети пізнання характеристики (структурні компоненти, базові елементи, специфічні властивості, діагностувальні параметри) об'єкта що досліджується, і в результаті чого перебуває з ним (феноменом) у такому співвідношенні трансполяції та ізоморфізму, що її опрацювання опосередковано може бути одержання валідних відомостей про цей об'єкт (феномен) і надає майже вичерпну інформацію, що одномірно перетворюється в інформацію про об'єкт що досліджується і передбачає експериментальне діагностування (Шинкарук, 1973: 381).

Вирізняється продуктивністю в контексті нашого розуміння методологічної сутності процесу педагогічного моделювання дослідницька позиція Є. Лодатка. Автор наголошує на тому, що, по суті, сам процес моделювання полягає в конструюванні та проектуванні спеціально створеної, тобто штучної ситуації, на об'єктах якої і моделюються результати, а потім вже переносяться пізніше, за певною аналогією, на реальні умови (Лодатко, 2011). Підтримуємо Є. Лодатка в тому, що моделювання складних педагогічних систем і процесів та конструювання й проектування гіпотетичної ізоморфності наявних моделей як структурно-елементних компонентів ієрархічної сукупності, можна розглядати як базис для побудови організаційно-педагогічної моделі загального рівня, яка б вможливлювала вивчення своєрідності функціонування освітньої системи та керування нею в складних умовах інформаційного розвитку соціуму (Лодатко, 2011, с. 339–344).

Суголосної позиції дотримується видатна українська науковиця-методолог Н. Волкова, акцентуючи на тому, що спільною властивістю всіх моделей є їхня здатність так чи так відображати дійсність. Отже, за Н. Волковою, модель можна розглядати як систему об'єктів чи скупність знаків, що відтворює (віддзеркалює) певні істотні властивості системи-оригіналу» (Волкова, 2010:70)

Наше розуміння концептуальної суті моделі, та загалом, процесу моделювання в педагогіці базується на влучному й точному вислові Н. Волкової: модель є умовною графічно-зреалізованою схемою об'єкта, що демонструє зв'язок між знаннями людини про цей об'єкт і самим об'єктом, і специфічною формою фіксування діалектичності між теорією і практикою (Волкова, 2011).

У дисертації ми розглядаємо педагогічну модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як цілісну структурно-зоровану підсистему (структурно-функційний компонент загальної системи) професійно-педагогічної та мистецько-фахової (музичної, виконавської) системи підготовки майбутніх педагогів-музикантів, що komponується аддитивним синтезом взаємозв'язаних і взаємозалежних елементів.

Розроблена педагогічна модель передбачає:

- 1) активну участь студента в процесі оволодіння педагогічними інноваціями в мистецько-освітньому процесі НУШ;
- 2) можливість прикладного використання «процедурних» знань у реальних умовах;
- 3) презентацію концепцій і знань у найрізноманітніших формах;
- 4) акцент на процес навчання, а не на запам'ятовування інформації.

Крім того, під час побудови моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва потрібно враховувати детермінанти, визначені Н. Волковою, а саме:

1) між моделлю й оригіналом існує подібність, формування якої достатньо виражене й точно зафіксоване (умова відображення і пошук аналогії);

2) модель у процесі наукового пізнання є аналогом об'єкта, що досліджують (умова репрезентативності);

3) вивчення моделі дає змогу отримати інформацію про оригінал (умова екстраполяції).

У ході моделювання педагогічного процесу формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було враховано три етапність самого процесу моделювання. Представимо названі етапи:

1) перший – постановка завдання – найважливіший етап, оскільки він повинен бути сформульований так, щоб можна було діагностувати проблему;

2) другий – побудова моделі – визначення інформації є ключовим для її змісту, адже сприятиме досягненню поставленої мети і забезпечить необхідну інформацію; тобто необхідно визначити складові, встановити їх залежність та взаємовплив і структурувати їх відповідним чином;

3) третій – перевірка моделі на достовірність, що простежується під час аналізу всіх релевантних змінних, які впливають на вирішення поставленого завдання; встановлення рівня вірогідності та спроможності вирішення за допомогою моделі порушеної проблеми;

4) четвертий – реалізація моделі – за допомогою даного етапу визначається рівень їх успішності;

5) п'ятий – удосконалення моделі, якщо на практиці виявилися її слабкі сторони або з'явилися інші показники, які необхідно враховувати.

Графічно педагогічну модель формування інноваційної компетентності представлено на Рисунку 2.1.

Концептуальним «ядром» формування у майбутніх учителів музичного мистецтва інноваційної компетентності як різновиду професійної компетентності має виступати музично-виконавська

підготовка. Провідними завданнями такої підготовки в закладах вищої освіти є: визнання індивідуальності та самобутності студентів, розкриття їх сутнісних потенцій та креативно-творчих сил; забезпечення фасилітаційної взаємодії між викладачами і студентами на суб'єкт-суб'єктному рівні; впровадження інноваційних способів музичної діяльності; опанування різноманітними інноваційними програмами, що допомагають в опануванні професійними (музично-виконавськими, перформативними, мистецтвознавчо-культурологічними) навичками; ознайомлення з різноманітними стилями і формами музичних творів, формування вмінь розвивати художній образ музичного твору на підґрунті так званого творчого прочитання нотного тексту та індивідуального власного виконавського досвіду; формування художньої та творчої креативності під час роботи над музичним твором; робота над розширенням власного виконавського репертуару, що входить до шкільної програми з музичного мистецтва.

Розробляючи модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва спираємось на думку В. Черкасова про те, що впровадження вчителем музичного мистецтва певної музично-педагогічної технології, тих чи інших інноваційних методів музичного навчання (або музичного виховання), оптимізація та інтенсифікація етапів роботи над шкільним музичним (пісенним) репертуаром, апробація й впровадження інноваційних прийомів роботи над інструментальними творами в оркестровому колективі або ансамблі, пошуки найбільш ефективних методів роботи над виразністю виконання, упевненість в сценічно-виконавських можливостях та подолання психологічних та емоційно-вольових стереотипів (Черкасов, 2020:37).

Разом із цим, не менш важливою є професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя в межах сучасної компетентнісної парадигми на європейському рівні. Така підготовка має на меті : формування загальної

професійної компетентності вчителя у всій її функційній палітрі (дидактична, методична, виховна, розвивальна, комунікативна, прогностична, інклюзивна науково-дослідницька, методологічна компетентності); формування професійної позиції вчителя та його професійно-педагогічного світогляду; формування загальної професійно-педагогічної культури та комплексу її різновидів (методологічна культура, культура спілкування, корпоративна культура, естетична культура); формування особистісно-професійних конструктів вищого порядку, що віддзеркалюють параметри педагогічної майстерності педагога як носія загальнолюдських цінностей та гуманістичних МАксим.

За логікою дисертаційного дослідження, в усі ланки професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва мають бути впроваджені педагогічні умови формування інноваційної компетентності студентів з урахуванням своєрідності феномена та специфіки організації мистецько-освітнього процесу.

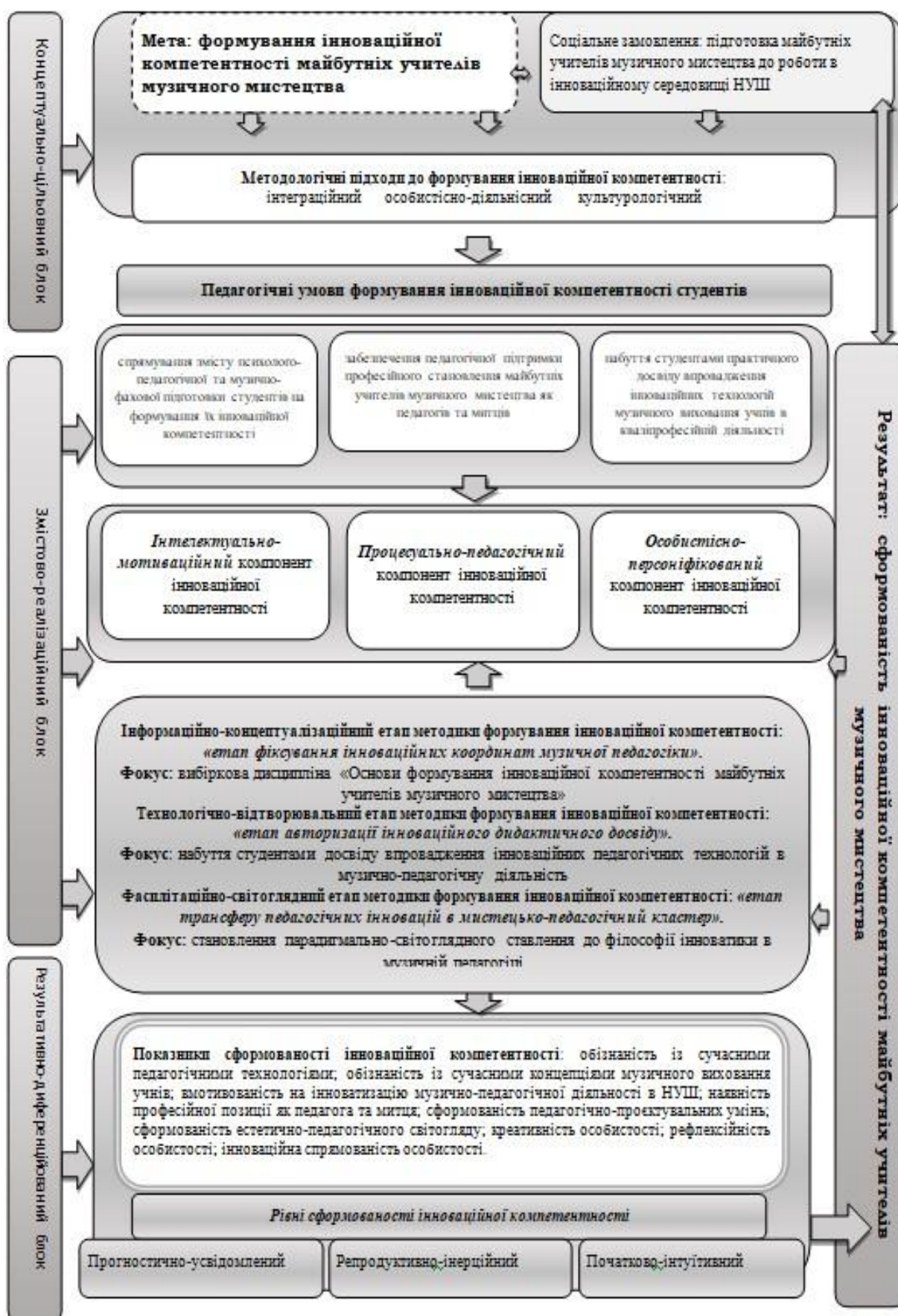


Рисунок 2.1. Модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва реалізуються в дисертації з генералізованою метою: підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до розроблення індивідуальних мистецько-освітніх (музично-педагогічних) стратегій та персонально-стильових моделей викладання музичного мистецтва в закладах освіти, заснованих на міждисциплінарному інтегруванні шляхом: системної актуалізації інформації про феноменологію інноватики в методології, теорії та історії мистецтва, естетики, соціокультуроніки, інтерпретативних мистецьких практик, що сприяє усвідомленню студентами інноваційного потенціалу музичного мистецтва як способу формування естетичної культури учнів, їх мистецької компетентності, духовного розвитку, залучення молоді до життєдіяльності «за законами краси».

Враховуючи синкретичність та інтегральність самого музичного мистецтва, своєрідність та складність організації мистецько-освітнього процесу в закладах освіти, надвисоку соціальну роль естетичного виховання у формуванні загальної культури молоді, педагогічна модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва не може бути впроваджена «лінійно» та рівномірно в усіх ланках підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в межах освітньо-професійної програми 014 Середня освіта (Музичне мистецтво).

Спираючись на це, розроблено спеціальну методику формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Опишемо детально підстави і логіку розроблення (впровадження) методики формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів в проєкції значущості кожної педагогічної умови формування досліджуваного конструкту, способів реалізації педагогічних умов, мети та завдання кожного з етапів.

Інформаційно-концептуалізаційний етап формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – «*етап фіксування інноваційних координат музичної педагогіки*».

Провідна мета етапу: систематизація й упорядкування змістових ліній мистецько-фахових, психолого-педагогічних дисциплін у системні інформаційно-наукові кластери, що забезпечують координацію та фундаменталізацію знань студентів щодо інноватизації музично-педагогічної діяльності в мистецько-освітньому процесі.

Завдання етапу: збагачення мистецьких (музичних, виконавських, перформативних, вокальних) і педагогічних (дидактичних, методичних, виховних, розвивальних) лексем, поняттєво-термінологічного апарату майбутніх учителів музичного мистецтва за рахунок введення нових термінів з методологій та технології інноватизації мистецької освіти, культурології та мистецтвознавства, професійно-педагогічної евристики, педагогічної інноватики, педагогічної компаративістики, соціокультурної глобалістики тощо; універсалізація та уніфікація понять і категорій педагогічної інноватики, виявлення їх онтологічного та міждисциплінарного підґрунтя; увиразнення інноваційних концепцій у музично-педагогічній освіті; ознайомлення майбутніх учителів музичного мистецтва із інноваційними концепціями музичного виховання учнів у НУШ.

Фокус на педагогічну умову: спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності.

Засоби формування інноваційної компетентності на етапі: міжпредметна інтегрувальна координація, постановка інтегральних навчальних і професійних музично-педагогічних проблем міждисциплінарного характеру, інтеграційне опрацювання феноменології педагогічної інноватики у діалектичній логіці, формування прогностичних умінь опрацювання багатовекторного функціювання тієї чи тієї

інноваційної педагогічної технології у динаміці та/або статичі; цілеспрямоване коригування змісту робочих програм навчальних дисциплін з метою уяскравлення інноваційного контексту сучасної музичної педагогіки.

Технологічно-відтворювальний етап формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – «*етап авторизації інноваційного дидактичного досвіду*».

Провідна мета етапу: становлення суб'єктно-професійної авторської мистецької позиції майбутніх учителів музичного мистецтва, формування індивідуального стилю (музично-педагогічного «почерку») викладання музичного мистецтва в школі; формування естетично-педагогічного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва з опорою на параметри художньо-педагогічної ментальності; актуалізація і систематизація теоретико-методологічних наукових знань здобувачів освіти про функційну сутність педагогічної інноватики в реалізаційно-практичній проєкції музичної дидактики та музичного виховання в умовах сучасного багатовимірного інформаційного простору; формування стійкої професійної позиції в діаді «Я- вчитель» / «Я-митець»; формування вмінь проєктувати й конструювати архітектоніку мистецько-освітнього процесу в НУШ на інноваційних методологічно-педагогічних засадах; формування персонального «методичного репертуару» в контексті розроблення інноваційних індивідуальних мистецько-освітніх стратегій викладання музичного мистецтва в закладах освіти.

Завдання етапу: формування педагогічно-проєктувальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва; формування вмінь організовувати інноваційну діяльність мистецько-педагогічного характеру з використанням правильних методологічних орієнтирів процедури застосування інноваційних педагогічних технологій; формування естетично-педагогічного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва.

Фокус на педагогічну умову: набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності.

Засоби формування інноваційної компетентності на етапі: увиразнення потенціалу проєктної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва (диференційовані за рівнем складності індивідуальні науково-дослідницькі завдання-проєкти; методологічні завдання на філософсько-онтологічний, феноменологічно-методологічний, естетично-культурологічний, герменевтично-інтерпретаційний, історично-педагогічний аналіз педагогічних ситуацій з проєкцією розв’язання проблемного завдання шляхом впровадження педагогічних інновацій); практичні завдання на удосконалення науково-дослідницької, дидактично-методичної, рефлексійно-осмислювальної діяльності в контексті педагогічної інноватики; залучення до самостійного розроблення авторської методики навчання музичному мистецтву з елементами інноваційних технологій музичної педагогіки під час виробничої практики в закладах освіти.

Фасилітаційно-світоглядний етап формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – *«етап трансферу педагогічних інновацій в мистецько-педагогічний кластер»*.

Провідна мета етапу: створення креативного інноваційно-освітнього середовища, зорієнтованого на поглиблення єдності (синтезування) осмисленої рефлексійно-методологуювальної, професійно-педагогічної інноваційної та музично-педагогічної діяльності студентів; вивчення сучасних інноваційних тенденцій модернізації музично-педагогічної діяльності.

Завдання етапу: набуття досвіду коректного визначення методологічних координат інноваційної музично-педагогічної діяльності, розроблення таксономії цілей впровадження інноваційних технологій музичної педагогіки в професійно-педагогічному та музично-

дидактичному процесі, формування здатності реалізовувати інноваційний контент в мистецько-освітню практику, розробляти власний авторський методичний й дидактичний інструментарій для коректної й ефективної координації суто педагогічної та музично-дидактичної діяльності.

Фокус на педагогічну умову: забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців.

Засоби формування інноваційної компетентності на етапі: інтегрування сегментів психолого-педагогічної та професійної музично-педагогічної підготовки, як: філософсько-культурологічний, загальнонауково-фундаментальний, педагогічно-методологічний та професійно-світоглядний; застосування викладачами елементів фасилітаційного супроводу процесу професійного становлення майбутніх фахівців (бесіди, рефлексійно-аутотренінгові вправи, диспути, арттерапевтичні розминання, тренінги особистісного та професійного самовдосконалення).

Наскрізним засобом реалізації педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва виступила дисципліна *«Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»*, що входила до вибіркової частини освітньо-професійної програми 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса) та Ізмаїльського державного гуманітарного університету (м. Ізмаїл). Здобувачі освіти денної форми навчання були залучені до експерименту в якості експериментальної групи для проведення педагогічного експерименту з формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Програма дисципліни передбачала: аудиторну роботу (лекційні, практичні заняття); позааудиторну роботу (самостійна дослідницько-наукова діяльність, квазіпрофесійна діяльність в період виробничої педагогічної практики).

Лекційні заняття дисципліни концептуально, змістово, композиційно й функційно було побудовано таким чином, щоб активно впливати на формування естетично-педагогічного світогляду й професійної позиції майбутніх учителів музичного мистецтва на основі формування їх професійно-наукового тезаурусу з педагогічної інноватики. Лекційні заняття були спрямовані на ознайомлення здобувачів освіти з філософією, методологією, теорією та технологією створення інноваційного мистецько-освітнього простору НУШ та алгоритмами інноватизації професійної музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва.

Практичні заняття дисципліни були функційно зорієнтовані на набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва первинного досвіду застосування інновацій в музично-педагогічній діяльності та формування в них навичок застосування інноваційних педагогічних технологій на уроках музичного мистецтва в проєкції компетентнісної парадигми «знання в дії» за допомогою потенціалу квазіпрофесійної діяльності.

Індивідуальна самостійно-дослідницька та проєктна діяльність здобувачів освіти в межах дисципліни переважно ґрунтувалась на функціоналі рефлексійного занурення в методологію педагогічної інноватики та алгоритми інноватизації професійної музично-педагогічної діяльності вчителя в мистецько-освітньому процесі НУШ.

В організаційному контексті зазначимо, що дисципліна «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» виступила своєрідною «оболонкою» для впровадження методики реалізації педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Зміст та функційне навчальне призначення матеріалу першого модулю дисципліни

добирались в координації з першою педагогічною умовою формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та цілями першого етапу методики її формування. Матеріал другого модулю дисципліни корелював зі змістом другої педагогічної умови та метою другого етапу формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів. Матеріал третього модулю дисципліни обрався симетрично формувальних орієнтирів третьої педагогічної умови формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів-митців та способів їх реалізації на третьому етапі методики.

Зважаючи на організацію освітнього процесу в закладах освіти в період 2020-2023 рр. (дистанційна та змішана форми навчання) для здобувачів освіти експериментальної групи було зорганізовано роботу педагогічної майстерні «Педагогіка інноваційного музичного мистецтва», робота якої забезпечила можливість проведення практичних занять (за потреби обов'язкового дотримання оффлайн-режиму) та проведення колективних форм роботи студентів (конференцій, семінарів, демонстрації творчих освітніх продуктів, тренінгів тощо). Лекційні заняття дисципліни проводились переважно в онлайн-режимі за допомогою платформи Teams (корпоративне освітнє середовище в системі Microsoft Office що входить до складу Microsoft 365). Експеримент здійснювався в межах функціонування наукової лабораторії кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м.Одеса) «Інновації в освіті». Детально зміст дисципліни подано в додатку Б дисертації.

Опишемо приклади найбільш продуктивних форм роботи зі студентами експериментальної групи за таким алгоритмом: опишемо зміст навчального матеріалу дисципліни «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» з одночасним описом функційного й дидактичного призначення навчального матеріалу в проєкції реалізації педагогічних умов формування інноваційної

компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та етапів упровадження методики реалізації педагогічної моделі.

Мета навчальної дисципліни «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»: надати здобувачам освіти фундаментальних уявлень про особливості впровадження інноваційного контенту в музичну педагогіку, музичну дидактику та музичне виховання; формування знань студентів про фундаментальне значення, структуру та функційно-реалізаційні параметри інноваційної компетентності в системі професійної діяльності вчителя музичного мистецтва який працює в Новій українській школі; формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Передумови для вивчення дисципліни: паралельно з вивченням навчальної дисципліни «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» студенти мають вивчати такі навчальні дисципліни, як «Вступ до спеціальності», «Філософія», «Психологія», «Педагогіка»»

Завдання дисципліни:

- актуалізація інноваційної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- активізація мотиваційної настанови на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в Новій українській школі;
- розвиток рефлексійності та креативності особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва як невід’ємних елементів інноваційної музично-педагогічної діяльності;
- формування готовності здобувача освіти до розуміння методологічних орієнтирів інноватики у галузі музичного мистецтва;
- формування здатності творчо застосовувати інноваційні мистецько-педагогічні концепції, інноваційні теорії музичного виховання, категорії педагогічної інноватики у галузі музичної педагогіки;

- формування педагогічно-проектувальної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- формування професійної позиції здобувачів освіти як педагогів та митців;
- формування естетично-педагогічного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва;
- формування комплексу фахових знань інтеграційного характеру щодо інноваційних педагогічних технологій та технологій сучасного музичного мистецтва;

У ході засвоєння дисципліни здобувач освіти повинен знати:

- методологічне підґрунтя та концептуальне значення інноваційних процесів в освіті; володіти категорійно-поняттєвим апаратом у галузі педагогічної інноватики;
- основні категорії педагогічної інноватики; основні напрями інноватизації музичної педагогіки;
- різновиди інноваційних педагогічних технологій та їхнє призначення.

У ході засвоєння дисципліни здобувач освіти повинен вміти:

- планувати, організовувати та моделювати інноваційні стратегії викладання музичного мистецтва в НУШ;
- добирати інноваційні технології музичного мистецтва та варіювати їх в системі професійної музично-педагогічної діяльності;
- впроваджувати інноваційний контент в систему викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» та збагачувати систему естетичного виховання учнів сучасними інноваційними формами роботи, забезпечую реалізацію їхнього творчого потенціалу в повному обсязі.

Перший змістовий модуль дисципліни «Еволюція становлення інноваційної педагогіки як метасистеми раціональних знань» передбачав опанування студентами декількох тем.

Тема 1. Динаміка розгортання дослідницького інтересу вчених до методології інноваційної педагогіки: ретроспективний аналіз.

Майбутні вчителі музичного мистецтва в межах опрацювання матеріалу даної теми розглянули такі питання:

- Семантична об'єктивація та лексична фіксація поняття «інновація» у міждисциплінарному контексті.
- Логіко-семантичний аналіз понять: «новації», «інновації», «інноватизація».
- Компаративний аналіз категорії «інновації в освіті», «інновації в педагогіці», «інноваційні педагогічні технології».

В контексті мети дослідження опрацювання студентами матеріалу теми мало вагоме значення, адже складний термінологічний тезаурус педагогічної інноватики, вміле послуговування майбутніми вчителями музичного мистецтва поняттєвим інструментарієм є фундаментом для формування так званих «знань в дії», або компетентнісних знань.

Майбутні педагоги-музиканти опрацьовували дихотомію «новація/інновація», розмірковували над діадою «новатор/інноватор», висловлювали власну позицію, активно задавали запитання, демонструючи інтерес до теми. Назване формувало мотивацію та зацікавленість майбутніх педагогів сучасними напрямками інноватизації музичного виховання в НУШ.

На практичному занятті з теми майбутнім педагогам було запропоновано скласти концепт-схему з, де мали бути розміщені поняття в динамічному поєднанні.

Наводимо приклад одного з виконаних малюнків.



Рисунок 2.2. Сучасні інноваційні технології (фрагмент).

Тема 2. Педагогічна інноватика як синтетична інтеграція категоріогенезу й освітології. Майбутні педагоги опрацювали матеріал з таких питань, як-от:

- Концепція педагогічних інновацій Ілони Дичківської.
- Аналіз інноватики як науки в освітологічному вимірі.

Концептуальне ядро методологічного опрацювання інноватики в педагогічному вимірі містилось в межах матеріалу Теми 3. Інновації в професійній діяльності сучасного вчителя: практична артикуляція інноваційної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі.

Майбутні вчителі музичного мистецтва на лекційних заняттях спецкурсу опрацьовували такі підтеми:

- Методологія сучасної педагогічної інноватики: дескриптивний (описовий) й прескриптивний (нормативний) виміри.
- Інноваційна культура сучасного вчителя – акмепрофесіогенез вчителя-інноватора.

Проблематика підготовки майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійній діяльності розкрита у наукових дослідженнях не в повній

мірі через те, що здатність до генерування так званих «педагогічних інновацій» дослідники пов'язують, переважно, з наявністю у майбутніх учителів критичного мислення, творчих інтенцій, оригінального та креативного мислення, педагогічної інтуїції, «інсайту» тощо. Відповідно, відсутність цих «вроджених» властивостей унеможлиблює цілеспрямовану підготовку майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійній діяльності.

На нашу думку, слід враховувати, що по-перше, це постійна мінливість і рухливість всіх структур і процесів, що супроводжують створення і впровадження інновацій. По-друге, це руйнівний характер інновацій, що базуються на запереченні і подоланні наявного стану речей і заміну їх новим, більш сучасним і продуктивним. Відтак, і в першому, і в другому випадку критеріями оцінки якості підготовки майбутнього педагога до інновацій у професійній діяльності не можуть виступати міцність і повнота знань, усталеність умінь, навичок, компетентностей тощо. На заміну їм мають прийти гнучкість, оригінальність, аргументованість і адекватність : створити нове, не піддавши аналізу і оцінці наявне неможливо.

Розв'язання цього протиріччя, на нашу думку, вимагає наявності і розвитку в майбутніх педагогів критичного мислення як здатності до адекватного сприйняття і розуміння освітнього процесу у всьому багатстві і мінливості його цілей, можливостей, інструментів і учасників, їх динамічного зв'язку з оточуючим соціальним і культурним середовищем і перспективами його розвитку.

Феноменологія критичного мислення неодноразово ставала предметом наукової дискусії як вітчизняних, так і зарубіжних учених (В. Болотов, А. Коржуєв, Л. Шрагіна та ін.). До проблематики розвитку критичного мислення в різні часи звертались Дж. Дьюї, Д. Халперн, Д. Клустер, Р. Джонсон. У загальному розумінні критичність мислення уявляє собою розумову здібність, що зорієнтована на пошук найкращого,

оптимального способу рішення певної задачі. За своїм змістом таке мислення має аналітичний і оцінний характер і може бути спрямованим на різні об'єкти.

На нашу думку, концептуальне «ядро» у розумінні сутності категорії критичного мислення можна схарактеризувати таким чином: критичне мислення є мисленням, насамперед, самостійним, адже індивід демонструє власні переконання та думки, оцінки та ідеї незалежно від інших. Як наслідок можна стверджувати що критичне мислення апріорі індивідуальне, адже кожен індивід за допомогою мисленнєво-рефлексійного аналізу «конструює» думку, позицію, переконання.

Отже критичне мислення можна розуміти як специфічну форму і спосіб мисленнєвої діяльності суб'єкта, основу якої складає: оцінювання ступеня відповідності/невідповідності певного предмета або процесу чинним еталонам і стандартам; виявлення потреби його удосконалення; обґрунтування доцільності та можливості перетворення в нове. Наявність критичного мислення вимагає навичок рефлексії, аналітичної і оцінювальної діяльності, вміння працювати з поняттями, судженнями, умовиводами, формулювати питання та визначати проблеми.

У сучасних закладах вищої освіти й дотепер переважають так звані «традиційні» підходи до професійної підготовки майбутніх учителів, що все частіше фіксує проблему в активному залученні здобувачів освіти до самостійного мислення, зокрема виникають труднощі у розвитку саме критичного мислення.

Сучасні технології навчання майбутніх фахівців не передбачають навички швидко орієнтуватись у потоках інформації і виокремлювати в ній нове і раціональне. Однак сьогодні цінними стають нестандартність мислення в умовах інформаційної мінливості і невизначеності, вміння створювати власну картину світу з множини образів. Все більшого значення набувають уміння, орієнтуватись у величезному обсязі інформації, обробляти її в стислі терміни, структурувати, осмислювати і

застосовувати в діяльності, самостійно будувати та добудовувати картини світу.

Погоджуємось із науковою позицією Л. Драгієвої, яка зазначає, що в у сучасних умовах значно розширилась палітра функцій вищої професійної (педагогічної) освіти, адже наразі вона покликана сформувати в майбутніх учителів низку так званих «непрофесійних» якостей як інформаційно-знаннєвого, так і процесуально-продуктивного характеру. До таких «непрофесійних» компонентів дослідниця відносить: цілісний науковий світогляд (адекватне сприйняття довколишнього світу і самоактуалізації в ньому; цілісне та системне сприйняття як процесу, так і результату професійно-педагогічної діяльності); технологічна готовність до прийняття оптимальних рішень у ході професійно-педагогічної діяльності; здатність до прогнозування наслідків професійно-педагогічної діяльності; здатність до критичного та рефлексійного опрацювання плану, процедури та мети розгортання тієї чи іншої стратегії конструювання педагогічного процесу.

Для ознайомлення студентів із принциповими відмінностями «традиційного» й «інноваційного навчання» було складено малюнок-схему.

СКЛАДОВІ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ	ТРАДИЦІЙНИЙ ПІДХІД	ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД
МЕТА	Передача знань, ознайомлення з культурою, засвоєння соціального досвіду	Сприяння самореалізації і самоствердженню особистості, культурний обмін
ЗМІСТ	Знання, вміння, навички, розрізнені предмети	Цінності, компетенції, інтегровані курси
ФОРМИ І МЕТОДИ	Індивідуальна чи фронтальна робота, репродуктивні, пояснювально- ілюстративні методи	Різноманітні форми спільної діяльності, самостійна робота, продуктивні, творчо- пошукові, дослідницькі методи
УПРАВЛІННЯ	Учень – об’єкт виховних дій, вчитель – транслятор знань; авторитарно- репресивний стиль управління	Учень – суб’єкт навчання, вчитель – друг, гуманіст, помічник; демократичний, заохочувальний стиль управління
КОНТРОЛЬ	Зовнішній, операційний	Внутрішній, цілісний
РЕЗУЛЬТАТИ	Безініціативна, малоактивна, мало адаптована до життя особистість з окремими уривками знань	Активна, ініціативна, розвинена, розкута, впевнена в собі, життєстійка особистість, що довіряє собі та оточуючим

Другий змістовий модуль спецкурсу «Інноваційна компетентність учителя: стратегічний ресурс інноватизації та педагогізації музичного мистецтва» передбачав розгляд двох тем.

Тема 4. Інноваційна компетентність учителя як «силове поле» його інноваційної професійної свідомості.

В межах теми майбутні вчителі музичного мистецтва опрацьовували такі підтеми:

- Компетентнісний вимір професійної діяльності сучасного вчителя.
- Інноваційне середовище сучасного закладу освіти.

Тема 5. Архітектоніка інноваційної компетентності сучасного вчителя музичного мистецтва.

- Інтелектуально-мотиваційний, процесуально-педагогічний, особистісно-персоніфікований компоненти інноваційної компетентності сучасного вчителя.

Модуль 3 Професійно-педагогічний, мистецький, естетичний, методично-дидактичний профіль феноменології педагогічної інноватики.

Тема 6. Методологія інноватизації мистецько-освітнього процесу: міждисциплінарні координати та поліпарадигмальний контекст.

- Сучасна «філософія» інноватизації мистецької підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти.
- Інноваційна компетентність учителя музичного мистецтва : стратегія формування індивідуального стилю музично-педагогічної діяльності в сучасному закладі освіти.

У мистецькій освіті компетентнісна складова також спрямовується на інноваційні перетворення. Особливо акцентуємо на тому, що саме компетентнісний підхід визначає орієнтир набуття знань, умінь; потребує конкретних результатів щодо виконання вчителем, у нашому випадку вчителем музики, своєї професійної діяльності. Слід наголосити, що виконавські вміння, розвиток творчих здібностей і навичок є надто потрібними, як і здатність до їх критичного аналізу, оцінювання і використання в роботі.

Сьогодні існує традиційний підхід до трактування фахової компетентності вчителя музики. Остання побудована на таких складових - педагогічній і музичній. На наше переконання, ідеться про те, що вчитель музики повинен не лише бути добрим музикантом, а й педагогом. Отже, він має залишатись належно підготовленим у педагогічному і музичному напрямках. За таких умов відбувається інтеграція двох складових професійності – педагогічної і музичної.

Тема 7. Специфіканти інноваційної компетентності вчителя музичного мистецтва.

- обізнаність педагога із сучасними педагогічними технологіями; обізнаність педагога із сучасними концепціями музичного виховання;
- мотивація педагога на інноватизацію музично-педагогічної діяльності;
- Я-концепція вчителя музичного мистецтва: професійна позиція педагога та митця;
- педагогічно-проектувальні вміння сучасного вчителя музичного мистецтва;
- естетично-педагогічний світогляд вчителя музичного мистецтва;
- креативність, рефлексійність та інноваційна спрямованість сучасного вчителя музичного мистецтва.

З метою увиразнення сутності і ролі інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, в межах лабораторії кафедри педагогіки дисертантом було проведено майстер-класи «Інноваційне методологічне рефлексування та мистецька практика», «Інноватика як метакогнітивна стратегія становлення вчителя музичного мистецтва», «Інноваційне мислення – metaskills учителя мистецьких дисциплін») забезпечила усвідомлення студентами інноваційного характеру інтеграційних процесів різних видів музично-педагогічної діяльності (дидактична, виконавська, педагогічна практика, науково-дослідницька) на основі принципу суміжності, поєднання спільних умов та методів.

Інноваційні концепції музичного виховання

Автор концепції, країна	Назва концепції	Провідний вид музичної діяльності	Основні положення
М. Монтесорі Італія- Нідерланди	Монтесорі-педагогіка	Музичний саморозвиток дитини у дидактично підготовленому середовищі	– свобода вибору; – наявність спеціального комплексу дидактичного матеріалу; – єдність розвитку музичності, оволодіння грою на музичних інструментах, співу та оволодіння основами нотної грамоти
К. Орф, Німеччина	Елементарне музикування	Елементарне музикування на дитячих музичних інструментах	– єдність музики, руху і мови; – зв'язок дитячої музичної творчості з традиціями імпровізації народного музикування; – використання орф-інструментів
Е. Жак-Далькроз, Швейцарія	Евритмія	Ритмічний рух	– розвиток "тілесного ритмічного чуття"; – розвиток музичного слуху, умінь "чути" очима і "бачити" вухами; – імпровізація як провідний метод виховання
З. Кодай, Угорщина	Релятивна сольмізація	Хоровий спів	– музичне виховання на основі національної культури; – розвиток співацько-хорових традицій; – використання ручних знаків та відносної сольмізації
Ш. Сузукі, Японія	Методика Сузукі	Гра на музичному інструменті	– створення музичного середовища; – навчання батьків разом із дитиною; – комбінування індивідуальних та групових занять
Г. Зілвей, Угорщина- Фінляндія	"Colour-strings"	Гра на музичному інструменті	– поділ навчання на три етапи – підготовчий, навчання на основі релятивного сольфеджіо та навчання на основі звуковисотної абсолютної системи; – використання кольору та візуальних образів; – використання інноваційних методичних прийомів (піддікато лівою рукою, гри натуральних флажолетів тощо)

Рисунок 2.1. Типологія сучасних інноваційних концепцій музичного виховання (адаптація Завалко)

Сучасний етап розвитку освіти в Україні, наближення галузі до рівня європейських стандартів ставлять високі вимоги до фаховості вчителя музичного мистецтва, рівня викладання предмета в закладах середньої загальної освіти.

Педагог з позиції сьогодення – це справжній фахівець, котрий постійно знаходиться на високому рівні професіоналізму, володіє інноваційними технологіями, працює над самоосвітою. Надто важливим бачиться і те, що пріоритети освітньої галузі спрямовані не лише на те, щоб учитель давав учням знання та оцінював їхню роботу, а навчив їх на практиці застосовувати ці знання й уміння, стимулював до навчання, формувал особистість. Учитель має виховувати у здобувачів освіти відповідальність за себе, повагу до національних звичаїв і традицій, рідної мови. Для самостійної роботи майбутнім учителям було запропоновано ознайомитись із інноваційними концепціями музичного виховання.

Отже, описані форми роботи позитивно вплинули на формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в єдності її компонентів.

2.3. Порівняльний аналіз результатів констатувального та прикінцевого етапів експерименту з формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

З метою виявлення рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці був проведений констатувальний експеримент, в якому взяли участь 210 здобувачів вищої освіти. Було створено дві довільні групи. В експериментальну групу (ЕГ) увійшли 106 здобувачів, а до контрольної групи (КГ) увійшли 104 здобувачі.

Результати діагностики рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за трьома показниками за когнітивно-настановним критерієм відображено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за когнітивно-настановним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Групи	Показники сформованості інноваційної компетентності	Рівні					
		Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	Обізнаність із сучасними педагогічними технологіями	6	5,7	11	10,4	89	83,9
КГ		10	9,6	12	11,5	82	78,9
ЕГ	Обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів	9	8,5	14	13,2	83	78,3
КГ		11	10,6	17	16,3	76	73,1
ЕГ	Вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної	6	5,7	14	13,2	86	81,1
КГ		9	8,7	13	12,5	82	78,8

	діяльності НУШ	в						
--	-------------------	---	--	--	--	--	--	--

Дані таблиці 2.2. свідчать про те, що для більшості здобувачів вищої освіти притаманний початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «обізнаність із сучасними педагогічними технологіями» (83,9% – ЕГ, 78,9% – КГ). У 10,4% здобувачів вищої освіти ЕГ та 11,5% – КГ виявився репродуктивно-інерційний рівень. На прогностично-усвідомленому рівні опинились лише 5,7% здобувачів – майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 9,6% – КГ, що свідчить про необхідність у процесі формувального експерименту підвищувати обізнаність із сучасними педагогічними технологіями.

З представлених даних таблиці 2.2., дійшли до висновку, що більшість майбутніх учителів виявили початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів» (78,3% – ЕГ та 73,1 % – КГ). На репродуктивно-інерційному рівні опинились 13,2% здобувачів вищої освіти ЕГ та 16,3% – КГ. Лише для 8,5% здобувачів ЕГ та 10,6% – КГ притаманний прогностично-усвідомлений рівень.

Початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ» виявили також більшість здобувачів (81,1% – ЕГ, 78,8% – КГ). На репродуктивно-інерційному рівні опинились 13,2% здобувачів ЕГ та 12,5% – КГ. Майбутніх учителів музичного мистецтва, які знаходяться на прогностично-усвідомленому рівні в ЕГ виявилось 5,7%, у КГ – 8,7%.

У таблиці 2.3 наведено отримані результати стосовно праксеологічно-фахового критерію за трьома означеними показниками.

Таблиця 2.3.

**Рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів
музичного мистецтва у професійній підготовці
за праксеологічно-фаховим критерієм
на констатувальному етапі експерименту**

Групи	Показники сформованості інноваційної компетентності	Рівні					
		Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	Наявність професійної позиції як педагога та митця	10	9,4	18	17,0	78	73,6
КГ		15	14,4	18	17,3	71	68,3
ЕГ	Сформованість педагогічно-проектувальних умінь	9	8,5	16	15,1	81	76,4
КГ		14	13,5	15	14,4	75	72,1
ЕГ	Сформованість естетично-педагогічного світогляду	8	7,5	14	13,2	84	79,3
КГ		10	9,6	15	14,4	79	76,0

Як видно з таблиці 2.3, більшість респондентів (73,6% в ЕГ та 68,3% у КГ) виявили початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «наявність професійної позиції як педагога та митця». Репродуктивно-інерційний рівень притаманний 17% респондентів ЕГ та 17,3% – КГ. Прогностично-усвідомлений рівень виявили 9,4% – ЕГ та 14,4% – КГ.

Отримані дані свідчать про те, що під час дослідно-експериментальної роботи необхідно реалізувати умови, які б сприяли формуванню професійної позиції педагога та митця.

З таблиці 2.3 видно, розподіл за рівнями сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній

підготовці за показником «сформованість педагогічно-проектувальних умінь» такий: прогностично-усвідомлений (8,5% у ЕГ та 13,5% у КГ), репродуктивно-інерційний (15,1% у ЕГ та 14,4% у КГ), початково-інтуїтивний (76,4% в ЕГ та 72,1% у КГ).

Значним показником сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці є сформованість естетично-педагогічного світогляду. Кількісні дані розподілу за рівнями наступні: 7,5% в ЕГ та 9,6% у КГ – прогностично-усвідомлений рівень; 13,2% в ЕГ та 14,4% у КГ – репродуктивно-інерційний рівень; 79,3% в ЕГ та 76% у КГ – початково-інтуїтивний рівень.

У таблиці 2.4 представлено узагальнені результати за трьома показниками індивідуально-детермінованого критерію.

Таблиця 2.4.

Рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за індивідуально-детермінованим критерієм на констатувальному етапі експерименту

Групи	Показники сформованості інноваційної компетентності	Рівні					
		Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	Креативність особистості	10	9,4	19	17,9	77	72,7
КГ		16	15,4	21	20,2	67	64,4
ЕГ	Рефлексійність особистості	7	6,6	14	13,2	85	80,2
КГ		13	12,5	17	16,3	74	71,2
ЕГ	Інноваційна спрямованість особистості	7	6,6	15	14,2	84	79,2
КГ		10	9,6	16	15,4	78	75,0

З таблиці 2.4 видно, що рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «креативність особистості» на прогностично-усвідомленому рівні сформовано у 9,4% респондентів ЕГ та 15,4% – КГ. Але, досить багато респондентів опинилось на початково-інтуїтивному рівні (72,7% в ЕГ та 64,4% у КГ). Репродуктивно-інерційний рівень виявили 17,9% респондентів ЕГ, 20,2% – КГ.

Для переважної більшості здобувачів вищої освіти притаманний початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «рефлексійність особистості» (80,2% у ЕГ, 71,2% у КГ), що є недостатнім для майбутніх учителів. Репродуктивно-інерційний рівень виявили 13,2% здобувачів вищої освіти ЕГ, 16,3% – КГ. На прогностично-усвідомленому рівні опинились також 6,6% здобувачів ЕГ, 12,5% – КГ.

У межах нашого дослідження важливим є інноваційна спрямованість особистості. Прогностично-усвідомлений рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «інноваційна спрямованість особистості» виявили 6,6% респондентів ЕГ та 9,6% – КГ. Репродуктивно-інерційний рівень виявили 14,2% респонденти ЕГ та 15,4% – КГ. Значна кількість опитаних здобувачів виявили початково-інтуїтивний рівень (79,2% в ЕГ та 75% – КГ).

Діагностування результатів ступеня прояву показників за трьома критеріями дозволило з'ясувати рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці, що відображено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на констатувальному етапі експерименту

Групи	Критерії сформованості інноваційної компетентності	Рівні					
		Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	Когнітивно-настановний	7	6,6	13	12,3	86	81,1
КГ		10	9,6	14	13,5	80	76,9
ЕГ	Праксеологічно-фаховий	9	8,5	16	15,1	81	76,4
КГ		13	12,5	16	15,4	75	72,1
ЕГ	Індивідуально-детермінований	8	7,5	16	15,1	82	77,4
КГ		13	12,5	18	17,3	73	70,2

З таблиці 2.5 видно, що результати діагностики рівня сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на констатувальному етапі експерименту за когнітивно-настановним критерієм засвідчили, що у значної більшості здобувачів вищої освіти-майбутніх учителів музичного мистецтва зафіксовано початково-інтуїтивний рівень (81,1% в ЕГ та 76,9% у КГ), репродуктивно-інерційний рівень – 12,3% в ЕГ та 13,5% у КГ, прогностично-усвідомлений рівень – 6,6% в ЕГ та 9,6% у КГ.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за праксеологічно-фаховим критерієм дало змогу визначити рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці, що відображено в таблиці 2.5, з якої видно, що більшість респондентів виявила початково-інтуїтивний рівень (76,4% в ЕГ та 72,1% у КГ), репродуктивно-інерційний рівень – 15,1% в ЕГ та 15,4% у КГ, прогностично-усвідомлений рівень – 8,5% в ЕГ та 12,5% у КГ.

Результати ступеня прояву показника сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за індивідуально-детермінованим критерієм засвідчили, що 77,4% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 70,2% – КГ виявили

початково-інтуїтивний рівень; 15,1% в ЕГ та 17,3% у КГ – репродуктивно-інерційний рівень, а прогностично-усвідомлений – 7,5% (ЕГ), 12,5% (КГ).

Для визначення загального рівня сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на констатувальному етапі експерименту результати вимірювання рівнів їх сформованості за означеними критеріями було розподілено у такий спосіб: до прогностично-усвідомленого рівня сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці було віднесено здобувачів вищої освіти, у яких за трьома критеріями був наявний прогностично-усвідомлений рівень прояву всіх показників. Аналогічно визначались репродуктивно-інерційний, початково-інтуїтивний рівні, що відображено у таблиці 2.6. та рис. 2.1.

Таблиця 2.6.

Загальні рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на констатувальному етапі експерименту

Групи \ Рівні	Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	8	7,5	15	14,2	83	78,3
КГ	12	11,5	16	15,4	76	73,1

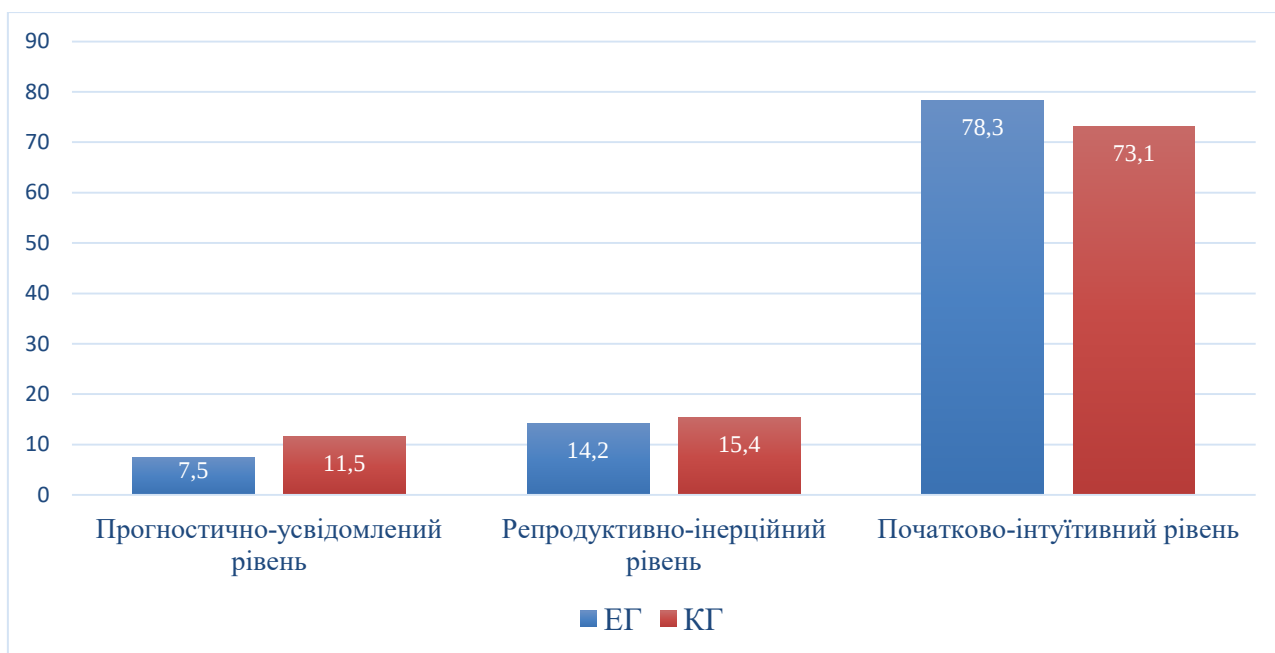


Рис. 2.1. Сформованість інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на констатувальному етапі експерименту (%)

Поданий у таблиці 2.6, рис. 2.1 результат, свідчить про те, що 78,3% респондентів ЕГ та 73,1% КГ опинилось на початково-інтуїтивному рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці. Репродуктивно-інерційний рівень притаманний 14,2% респондентам ЕГ та 15,4% КГ. Прогностично-усвідомленого рівня досягли 7,5% респондентів ЕГ та 11,5% – КГ.

З метою виявлення динаміки ефективності моделі реалізації педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці та результативності дослідно-експериментальної роботи, підведення його підсумків, проведення контрольного зрізу було використано комплекс методів педагогічного дослідження, як і на констатувальному етапі експерименту.

Зміни рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи визначено за ступенем прояву всіх показників когнітивно-настановного, праксеологічно-фахового, індивідуально-детермінованого критеріїв.

За допомогою результатів ступеня прояву трьох показників за когнітивно-настановним критерієм ми визначили рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи, що представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за когнітивно-настановним критерієм на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Групи	Показники сформованості інноваційної компетентності	Рівні					
		Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	Обізнаність із сучасними педагогічними технологіями	15	14,2	69	65,1	22	20,7
КГ		10	9,6	18	17,3	76	73,1
ЕГ	Обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів	18	17,0	74	69,8	14	13,2
КГ		13	12,5	22	21,2	69	66,3
ЕГ	Вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ	15	14,2	73	68,8	18	17,0
КГ		10	9,6	14	13,5	80	76,9

Як бачимо з таблиці 2.7., отримано такі дані рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «обізнаність із сучасними педагогічними технологіями»: у 14,2% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 9,6% – КГ цей показник проявився на прогностично-усвідомленому рівні. В 65,1% майбутніх учителів ЕГ та 17,3% – КГ виявлено репродуктивно-інерційний рівень. Початково-інтуїтивний рівень виявлено у 20,7% майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 73,1% – КГ.

За показником «обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів» результати розподілено наступним чином: прогностично-усвідомлений рівень виявило 17% респондентів ЕГ та 12,5% – КГ. Репродуктивно-інерційний рівень у 69,8% в ЕГ та 21,2% у КГ. 13,2% респондентів у ЕГ та 66,3% у КГ виявили початково-інтуїтивний рівень.

Значні зміни відбулися за показником «вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ», а саме: на прогностично-усвідомленому рівні опинилось 14,2% здобувачів вищої освіти ЕГ та 9,6% – КГ. На репродуктивно-інерційному рівні опинилось 68,8% та 13,5% здобувачів відповідно ЕГ та КГ. Початково-інтуїтивний рівень виявлено у 17% здобувачів ЕГ та 76,9% – КГ.

Аналіз результатів ступеня прояву трьох показників за праксеологічно-фаховим критерієм сприяв з'ясуванню рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи, що представлено в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за праксеологічно-фаховим критерієм на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Групи	Показники сформованості інноваційної компетентності	Рівні					
		Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	Наявність професійної позиції як педагога та митця	21	19,8	78	73,6	7	6,6
КГ		18	17,3	22	21,1	64	61,6
ЕГ	Сформованість педагогічно-проектувальних умінь	18	17,0	74	69,8	14	13,2
КГ		14	13,5	18	17,3	72	69,2
ЕГ	Сформованість естетично-педагогічного світогляду	18	17,0	76	71,7	12	11,3
КГ		13	12,5	20	19,2	71	68,3

Результати даних таблиці 2.8. свідчать про те, що за показником «наявність професійної позиції як педагога та митця» діагностовано такий результат: на прогностично-усвідомленому рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці він проявився у 19,8% здобувачів освіти ЕГ та 17,3% – КГ; на репродуктивно-інерційному – у 73,6% здобувачів ЕГ та 21,1% – КГ; на початково-інтуїтивному рівні у 6,6% здобувачів ЕГ та 61,6% – КГ.

У 17% респондентів ЕГ та 13,5% – КГ виявився прогностично-усвідомлений рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «сформованість педагогічно-проектувальних умінь». На репродуктивно-інерційному рівні опинилось 69,8% респондентів ЕГ та 17,3% – КГ, а також на початково-інтуїтивному рівні – 13,2% респондентів ЕГ та 69,2% – КГ.

За показником «сформованість естетично-педагогічного світогляду» зафіксовано 17% респондентів ЕГ та 12,5% – КГ на прогностично-усвідомленому рівні. 71,7% респондентів-майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ та 19,2% – КГ опинилось на репродуктивно-інерційному рівні. 11,3% респондентів ЕГ та 68,3% – КГ виявили початково-інтуїтивний рівень.

Отримані результати ступеня прояву трьох показників за індивідуально-детермінованим критерієм, дозволили визначити рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи, що відображено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за індивідуально-детермінованим критерієм на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Групи	Показники сформованості інноваційної компетентності	Рівні					
		Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	Креативність особистості	22	20,8	78	73,6	6	5,6
КГ		20	19,2	25	24,0	59	56,8
ЕГ	Рефлексійність особистості	18	17,0	72	67,9	16	15,1
КГ		15	14,4	23	22,1	66	63,5
ЕГ	Інноваційна спрямованість особистості	17	16,0	72	67,9	17	16,1
КГ		13	12,5	18	17,3	73	70,2

Дані таблиці 2.9. свідчать, що розподіл респондентів стосовно рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за показником «креативність особистості» виявився таким: прогностично-усвідомлений рівень – 20,8% в ЕГ та 19,2% у КГ; репродуктивно-інерційний рівень – 73,6% в ЕГ та 24% у КГ; початково-інтуїтивний рівень – 5,6% в ЕГ та 56,8% у КГ.

Розподіл здобувачів вищої освіти за рівнями за показником «рефлексійність особистості» виявився наступним: прогностично-усвідомлений рівень – 17% в ЕГ та 14,4% у КГ; репродуктивно-інерційний рівень – 67,9% в ЕГ та 22,1% у КГ; початково-інтуїтивний рівень – 15,1% в ЕГ та 63,5% у КГ.

За показником «інноваційна спрямованість особистості» було отримано наступні результати: прогностично-усвідомлений рівень – 16% в ЕГ та 12,5% у КГ; репродуктивно-інерційний рівень – 67,9% в ЕГ та 17,3% у КГ; початково-інтуїтивний рівень – 16,1% в ЕГ та 70,2% у КГ.

За допомогою результатів ступеня прояву показників за трьома критеріями ми визначили рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці згідно кожного критерію на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи, що представлено у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Групи	Критерії сформованості інноваційної компетентності	Рівні					
		Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	Когнітивно-настановний	16	15,1	72	67,9	18	17,0
КГ		11	10,6	18	17,3	75	72,1

ЕГ	Праксеологічно- -фаховий	19	17,9	76	71,7	11	10,4
КГ		15	14,4	20	19,2	69	66,4
ЕГ	Індивідуально- детермінований	19	17,9	74	69,8	13	12,3
КГ		16	15,4	22	21,1	66	63,5

З таблиці 2.10. видно, що для більшості респондентів ЕГ за когнітивно-настановним критерієм притаманний репродуктивно-інерційний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці (67,9%). Початково-інтуїтивний рівень виявило 17% майбутніх учителів музичного мистецтва, а прогностично-усвідомлений – 15,1%. Дані у КГ виявились зовсім іншими: прогностично-усвідомлений рівень – 10,6%, репродуктивно-інерційний – 17,3%, початково-інтуїтивний – 72,1%.

За праксеологічно-фаховим критерієм 71,7% майбутніх учителів в ЕГ виявили репродуктивно-інерційний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці (в КГ – 19,2%). Початково-інтуїтивний рівень у 10,4% респондентів ЕГ (в КГ – 66,4%), а прогностично-усвідомлений рівень у 17,9% студентів ЕГ (в КГ – 14,4%).

За індивідуально-детермінованим критерієм отримано наступні дані: 17,9% здобувачів вищої освіти ЕГ прогностично-усвідомленого рівня (в КГ – 15,4%), 69,8% здобувачів ЕГ репродуктивно-інерційного рівня (в КГ – 21,1%), 12,3% здобувачів ЕГ початково-інтуїтивного рівня (в КГ – 63,5%).

Отриманий результат свідчить про результативність дослідно-експериментальної роботи з формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці.

У таблиці 2.11, рис. 2.2 подано дані загальних рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи.

Таблиця 2.11.

Загальні рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Групи \ Рівні	Прогностично-усвідомлений		Репродуктивно-інерційний		Початково-інтуїтивний	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	18	17,0	74	69,8	14	13,2
КГ	14	13,5	20	19,2	70	67,3

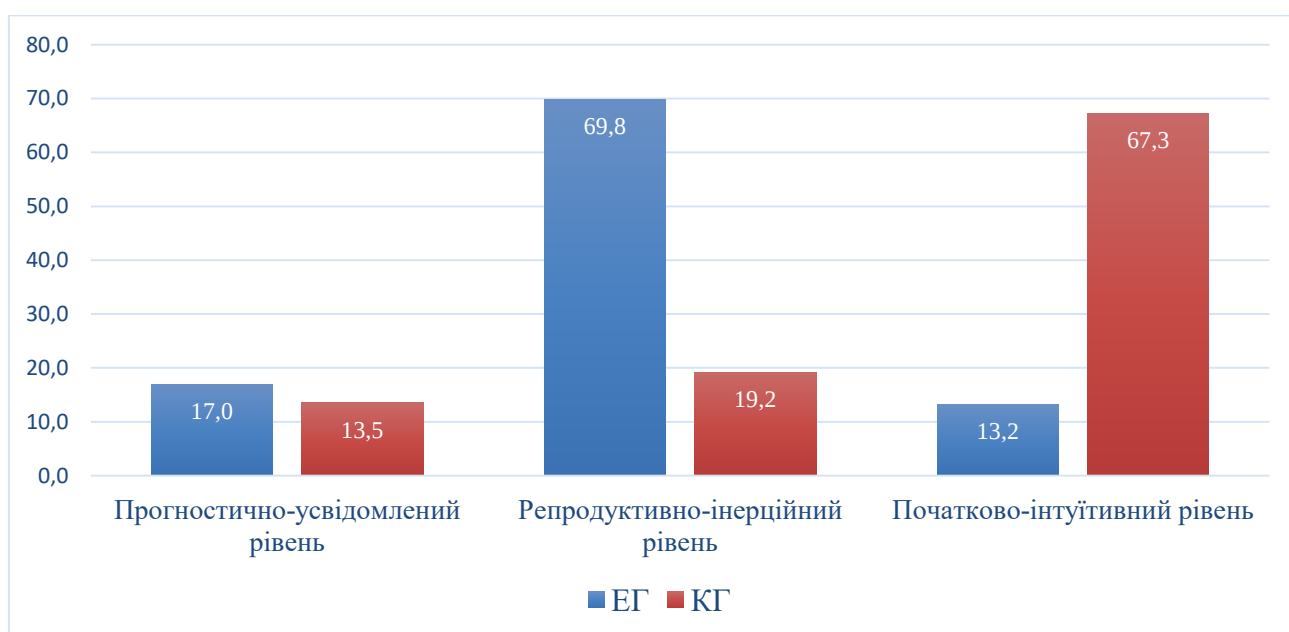


Рис. 2.2. Сформованість інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи (%)

Представлений у таблиці 2.11. та рисунку 2.2. результат, дозволив зробити висновок, що в ЕГ зафіксовано 17% респондентів з прогностично-усвідомленим рівнем сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці (у КГ – 13,5%). Зафіксовано 69,8% респондентів ЕГ, які виявили репродуктивно-інерційний рівень (у КГ – 19,2%). Початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів

музичного мистецтва у професійній підготовці виявлено у 13,2% здобувачів освіти ЕГ (у КГ – 67,3%).

Отже, дійшли висновку, що на основі аналізу отриманих даних вже за трьома критеріями ми можемо ще раз переконатися в тому, що апробація моделі реалізації педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці дала ефективні результати в експериментальній групі.

З таблиць 2.6, 2.11, рис. 2.1., 2.2. видно, що кількісні показники рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ. У КГ також є динаміка, але незначна. Так, на 9,5% збільшилася кількість респондентів ЕГ із прогностично-усвідомленим рівнем (у КГ на 2%); на 55,6% – з репродуктивно-інерційним рівнем (у КГ – на 3,8%); на 65,1% зменшився показник початково-інтуїтивного рівня в ЕГ (у КГ – на 5,8%%).

Презентуємо математичну обробку отриманих результатів дослідно-експериментальної роботи. За допомогою статистичних методів було встановлення розбіжності кінцевого стану рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці експериментальної та контрольної груп.

За критерієм однорідності χ^2 (хи-квадрат) маємо порядкову шкалу ($L = 3$) з рівнями – «прогностично-усвідомлений рівень», «репродуктивно-інерційний рівень» та «початково-інтуїтивний рівень». Характеристикою групи є відсоток здобувачів вищої освіти, які до неї входять та опинились на тому чи іншому рівнях. Для здобувачів вищої освіти ЕГ вектор рівнів є $n = (n_1, n_2, n_3)$, де n_k – відсоток тих, хто опинилися на k -му рівні, $k = 1, 2, 3$. Для здобувачів КГ вектор рівнів є $m = (m_1, m_2, m_3)$, де m_k – відсоток тих, хто опинилися на k -му рівні, $k = 1, 2, 3$.

Доцільно використовувати критерій однорідності χ^2 , емпіричне значення якого обчислюється за формулою:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}, \text{ де } N = 100, M = 100, L = 3, n=(17; 69,8; 13,2), \\ m=(13,5; 19,2; 67,3).$$

Критичне значення χ^2 для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали L (в нашому випадку L=3) визначається за статистичною таблицею критичних значень статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій шкали відношень.

Всі розрахунки наведено в додатку А (таблиця А.1).

Емпіричне значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи $\chi_{\text{емп } \phi}^2 = 65,53$. Тобто, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної групи більше за критичне значення ($65,53 > 5,99$). Отже, достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівнів сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці після формувального експерименту складає 95%.

Необхідно довести, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла позитивна динаміка в рівнях сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці в експериментальній групі здобувачів вищої освіти. Тому додатково визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення дослідно-експериментальної роботи (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння згідно розрахунку, що представлено в додатку А (таблиця А.2) складає 86,8, що є більше за

критичне значення критерію χ^2 ($86,8 > 5,99$). Отже, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті ефективної дослідно-експериментальної роботи відбулися позитивні зміни в рівнях сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці в експериментальній групі.

Також було визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи. Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння у контрольній групі складає 0,8, що є менше за критичне значення $\chi_{0,05}^2 = 5,99$ ($0,8 < 5,99$) (розрахунки представлено в таблиці А.3 додатку А). Відтак, в контрольній групі за період проведення експерименту відбулися незначні зміни в рівнях сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.

Відтак, з дев'яносто п'яти відсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівнях сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці експериментальної групи є достовірні, статистично значущі та відбулися внаслідок апробації відповідної моделі.

Висновки до другого розділу

Розроблено критеріальну базу діагностування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Інтелектуально-мотиваційний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався когнітивно-настановним критерієм з показниками: обізнаність із сучасними педагогічними технологіями; обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів; вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ.

процесуально-педагогічний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався праксеологічно-фаховим критерієм з показниками: наявність професійної позиції як педагога та митця; сформованість педагогічно-проектувальних умінь; сформованість естетично-педагогічного світогляду. Особистісно-персоніфікований компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався індивідуально-детермінованим критерієм з показниками: креативність особистості; рефлексійність особистості; інноваційна спрямованість особистості. Схарактеризовано прогностично-усвідомлений, репродуктивно-інерційний, початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Науково обґрунтовано методологічні підходи (*інтеграційний, особистісно-діяльнісний, культурологічний*) та педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців; набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності); розроблено педагогічну модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та методики її реалізації в процесі навчання у закладі вищої освіти інформаційно-концептуалізаційний, технологічно-відтворювальний, фасилітаційно-світоглядний етапи.

Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх

учителів музичного мистецтва та методики її реалізації в процесі навчання у закладі вищої освіти. Визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення дослідно-експериментальної роботи (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння згідно розрахунку складає 86,8, що є більше за критичне значення критерію χ^2 ($86,8 > 5,99$). Отже, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті ефективної дослідно-експериментальної роботи відбулися позитивні зміни в рівнях сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці в експериментальній групі.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні репрезентовано здійснення комплексного вирішення проблеми сучасної педагогічної науки і практики – формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти

1. Науково обґрунтовано зміст феномена «інноваційна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва»: динамічний (системна синхронізація професійно-педагогічних, мистецько-естетичних, особистісно-диспозиційних елементів структури) конструкт, що віддзеркалює прагнення та здатність майбутнього педагога-музиканта до креативної музично-педагогічної, дидактично-творчої, мистецтвознавчо-дослідницької діяльності в мистецько-освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, синтезуючи на ціннісно-світоглядному рівні й адекватних педагогічно-методологічних позиціях традиційні та інноваційні педагогічні (методичні, дидактичні, виховні, розвивальні) технології; забезпечується широкою ерудицією в контексті методології та технології інноватизації музичного виховання й музичної дидактики, сформованою професійною позицією щодо потенціалу інноватизації музичної педагогіки. До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено інтелектуально-мотиваційний компонент, як своєрідну «знаннєву» платформу, що в сукупності зі стійкою мотиваційною настановою майбутніх фахівців-митців на інноватизацію мистецько-освітнього процесу НУШ створює інтелектуально-метакогнітивний фундамент для подальшої успішної реалізації інноваційної компетентності в професійній музично-педагогічній діяльності. До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено процесуально-педагогічний компонент – як фахово-детерміноване концептуальне «ядро», що надає можливості педагогу-митцю модифікувати традиційний мистецько-освітній процес НУШ шляхом органічного синтезування традиційних та інноваційних

технологій музичної дидактики та музичного виховання. До структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва віднесено особистісно-персоніфікований компонент, що віддзеркалює персональний «профіль» майбутнього педагога-митця, що уналежнює ті його властивості та якості особистості, що вможливають активне особистісне включення в систему інноваційних педагогічних практик у галузі музичної педагогіки.

2. Розроблено критеріальну базу діагностування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Інтелектуально-мотиваційний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався когнітивно-настановним критерієм з показниками: обізнаність із сучасними педагогічними технологіями; обізнаність із сучасними концепціями музичного виховання учнів; вмотивованість на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в НУШ. Процесуально-педагогічний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався праксеологічно-фаховим критерієм з показниками: наявність професійної позиції як педагога та митця; сформованість педагогічно-проектувальних умінь; сформованість естетично-педагогічного світогляду. Особистісно-персоніфікований компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діагностувався індивідуально-детермінованим критерієм з показниками: креативність особистості; рефлексійність особистості; інноваційна спрямованість особистості. Схарактеризовано прогностично-усвідомлений, репродуктивно-інерційний, початково-інтуїтивний рівень сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Науково обґрунтовано методологічні підходи (інтеграційний, особистісно-діяльнісний, культурологічний) та педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-

фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців; набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності); розроблено педагогічну модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (концептуально-цільовий, змістово-реалізаційний, результативно-диференційований блоки).

4. Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та методики її реалізації в процесі навчання у закладі вищої освіти (інформаційно-концептуалізаційний, технологічно-відтворювальний, фасилітаційно-світоглядний етапи). Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, педагогічної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та методики її реалізації в процесі навчання у закладі вищої освіти. Визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення дослідно-експериментальної роботи (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння згідно розрахунку складає 86,8, що є більше за критичне значення критерію χ^2 (86,8 > 5,99). Отже, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті ефективної дослідно-експериментальної роботи відбулися позитивні зміни в рівнях сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці в експериментальній групі.

Список використаних джерел

1. Про освіту. № 2145-VIII–EP. (2017). Відновлено з : <https://www.pedrada.com.ua/article/1484-znayomtesya-zakon-ukrani-pro-svtu-2017>.
2. Авер'янова, Н. М. (2004). Мистецтво як компонент всебічного розвитку особистості. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності : збірник наук. праць* (Вип. 13, с. 188–194). Київ : Київський національний лінгвістичний університет.
3. Андрущенко, В. П., Бех, В. П., Лукашевич, М. П. (2002.). *Вища освіта України : методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації : монографія*. Запоріжжя : Запорізький державний університет.
4. Акімова, О. В. (2003). Формування мотивації творчого мислення майбутнього вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педуніверситету ім. М. Коцюбинського*, 2003, 8, 19–23.
5. Андрущенко Т. І. (2007). *Феномен естетичного (філософсько-історичний аналіз)*. Київ : Знання України.
6. Андрущенко, В. П., Михальченко, М. І. (1993). *Сучасна соціальна філософія*. Київ : Генеза.
7. Андрущенко, Т. І. (2008). *Естетичне як соціокультурний феномен : філософсько-історичний аналіз*. (Дис. доктора філос. наук). Львівський національний університет ім. І. Франка, Львів.
8. Антоненко, Т. Л. (2015). Фундаментальні цінності становлення духовності людини. *Духовність особистості*, Вип. 3, 20–30. Відновлено з : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=domtp_2015_3_5
9. Артюхова, О. В. (2005). *Формування художнього світогляду*

старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої. (Дис. доктора філос. наук). Луганський національний університет ім. Т. Г. Шевченка, Луганськ.

10. Бабенко, Т. В. (2006). *Формування естетичного смаку у студентів вищих навчальних закладів засобами іноземних мов.* (Автореф. канд. пед. наук). Житомирський державний університету ім. І. Франка, Житомир.

11. Балл, Г. О. (2003). До аналізу сутнісного змісту внутрішньої свободи. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Актуальні проблеми сучасної психології* (Вип. 23. с. 35–47). Київ : Нора-Друк.

12. Балл, Г. О. (1996). Психологічні аспекти гуманізації освіти : кн. для вчителя. Київ; Рівне.

13. Бані-Ісса, Х. М. (2002). *Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України в сучасний період.* (Дис. канд. пед. наук). Луганський національний університет ім. Т. Г. Шевченка, Луганськ.

14. Бараболя, О. В. (2008). Методична компетентність учителя образотворчого мистецтва як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні питання художньої освіти у вищій школі* : зб. наук. праць. (с. 135–139). Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова.

15. Баранова, Н. М. (2005). Естетичні засади національно-культурних традицій. (Дис. канд. філософських наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ.

16. Барановська, І. Г., Чернятинська, А. С., Похила, С. С. (2019). Інноваційні підходи розвитку творчої обдарованості дітей у позашкільних закладах освіти. *Освітологічний дискурс*, 3–4, 206–219.

17. Барановська, І. Г. (2019). Мистецькі інтегративні технології в поліхудожній освіті. *Інформаційні технології в освіті*, 2(39), 40–50.

18. Барановська, І. Г., Барановський, Д. М., Якименко, Ю. І. (2022). Дистанційне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва : виклики

сьогодення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова* : зб. наук. праць. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти (с. 76–84). Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова.

19. Барановська, І. Г., Демченко, О. Д., Граб, О. Д. (2022). Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування softskills дітей засобами театрального мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць (Вип. 63, с. 78–87). Вінниця : ТОВ «Друк плюс».

20. Барановська, І. Г., Мозгальова, Н. Г. (2019). Поліхудожня освіта майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : проблеми і перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць. (Вип. 22 (27), Ч. 2. с. 31–37). Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова.

21. Барановська, І. Г., Мозгальова, Н. Г. (2019). Художньо-комунікативний контент підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Педагогічні науки* (Вип. 155, с. 20–24). РВВ КДПУ ім. В. Винниченка.

22. Барановська, І. Г., Мозгальова, Н. Г., Барановський, Д. М., Бордюк, О. М. (2021). Використання засобів ІКТ у процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки* : зб. наук. статей (Вип. 150, с. 21–37). Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова.

23. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості : навч.-метод. посібник* (кн. 1–2). Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь.

24. Бех, І. Д. (2004). Законопростір сучасного виховного процесу. *Вища*

освіта України, 1, 10–13.

25. Бех, І. Д. (2009). *Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посібник*. Київ : Академвидав.

26. Бєдакова, С. В. (2020). *Фахова підготовка муйбутнього вчителя музичного мистецтва дисципліна «Вокально-хорове виконавство з методикою викладання сольний спів» : навч.-метод. посібник*. Миколаїв : РАЛ-поліграфія.

27. Бистрякова, В. Н, Осадча, О. А., Пильгук, В. Н. (2017). Інновації та технології в сучасному мистецтві. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*, Вип. 32, 189–199.

28. Біскул, В. С. (2016). Принципи та технології компетентнісного підходу до формування професійної кар'єрної студентської молоді. *Sociology*, 5 (133), 61–67.

29. Бодрова, Т. О.(2015). Методична підготовка майбутніх учителів музики : праксеологічний контекст. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 1, 7–12.

30. Бондар, Г. О. (2011). *Формування гуманістичного світогляду майбутніх учителіву процесі вивчення філологічних дисциплін*. (Дис. канд. пед. наук). Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини, Умань.

31. Бондаревич, І. М. (2008). *Духовна цілісність особистості як атрибут саморозгортання людини*. (Дис. канд. філос. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ.

32. Бондаревська, І. А. (2005). *Своєрідність естетичного в українській культурі XVII–XVIII ст.* (Дис. доктора філос. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ.

33. Бондаренко, А. Інтерактивні технології в контексті професійної педагогіки майбутніх учителів музики засобами мультимедія. *Збірник наукових праць Уманського державного університету ім. П. Тичини*

- (Вип. 36, 83–87). Умань : Уманський державний університет ім. П. Тичини.
34. Буряк, В. С. (2007) Формування у студентів критичного стилю мислення. *Вища школа*, 3, 21–30.
35. Бусел, В. Т. (Ред). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000*. Київ; Ірпінь : «Перун».
36. Бутенко, В. Г. (2008). Формування естетичного світогляду особистості як пріоритетне завдання сучасної освітньо-виховної практики. *Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. праць. Педагогічні науки*. (Вип. 20, Т. 2, 40–45). Миколаїв : Мукачівський державний університет.
37. Бистрякова, В. Н., Осадча, А. Н., Пільгук, О. А. (2017). Інновації та технології в сучасному мистецтві. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*, Вип. 32, 189–199.
38. Капська, А. Й., Безпалько, О. В., Вайнола, Р. Х. *Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання : навч. посібник*. Київ : ДЦССМ.
39. Василевська-Скупа, Л. П. , Слободиська, О. А. (2020). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної діяльності засобами інноваційних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 56, 91–98.
40. Васильковська, К. М. (2006). *Формування художнього світогляду майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музично-історичних дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ.
41. Ващенко, Л. М. Ідеї наукового менеджменту в управлінні інноваційними процесами. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2, 147–158.
42. Ващенко, Л. М. (2005). *Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія*. Київ : Тираж.

43. Вербицький, В. В. Сутність поняття "технологізація" у сфері навчання і виховання. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору : матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конференції (26-28 листоп.; Київ).* (с. 600–605). Київ : Ін-т вищої освіти.
44. Венцева, Н. О, Карапетрова, О. В. (2022). Інноваційна компетентність як складова професійної діяльності сучасного педагога. *Вісник університету ім. А. Нобеля. Педагогіка і психологія*, 1(23), 109–116.
45. Воевідко, Л. М. (2014). Діалог традицій та новацій у фаховій підготовці педагога-музиканта. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Серія педагогічна*. Вип. 18, 191–195.
46. Волкова, Н. П. (2007). *Педагогіка : навчальний посібник*. Київ : Академвидав.
47. Волошина, І. П. (2014). *Педагогіка інновацій у вищій школі : навчально-методичний посібник*. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського.
48. Гаврілова, Л. Г. (2015). *Система формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій*. (Дис. д-ра пед. наук). Київський національний університет ім. Т. Шевченка, Київ.
49. Галіцян, О. А., Шиман, І. А. (2022). Проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності у координатах міждисциплінарних досліджень. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 49, 159–164.
50. Галіцян, О. А. (2010). *Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі*. (Автореф. канд. пед. наук). Піденноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса.
51. Гітун, Н. І. (1999). *Естетичне світопереживання в життєдіяльності людини*. (Автореф. канд. філос. наук). Київський

національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.

52. Го, Цзюнь. (2022). Формування культурної компетентності школярів в умовах інформаційного суспільства та глобалізації. *Інноваційна педагогіка*. 44, Т. 2, 152–156. Відновлено з : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/44/part_2/44-2_2022.pdf
53. Гоголь, Н. В. (2004). *Формування у молодших школярів естетичної оцінки художнього твору на уроках читання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, Глухів.
54. Гончаренко, С. У. (2008). Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип. *Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. Вип. 2, 87–91.
55. Горожанкіна, О. М. (2010). *Педагогічні умови формування професійного світогляду педагога-музиканта*. (Дис. канд. пед. наук). Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, Черкаси.
56. Горохова, О. В. (2009). *Раціональні виміри естетичної оцінки*. (Дис. канд. філос. наук). Луганський національний університет ім. Т. Шевченка, Луганськ.
57. Гузій, Н. В. (2004). *Педагогічний професіоналізм : історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова.
58. Даниленко, Л. І. (2004). *Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія*. Київ : Міленіум.
59. Дем'янчук, О. Н. (2001). Художньо-естетичний інтерес як психолого-педагогічна проблема. *Проблеми художньо-естетичної освіти та виховання учнівської і студентської молоді в умовах національного відродження : монографія*. (с. 7–26). Луцьк : Волинський державний університет ім. Л. Українки.
60. Дендеренко, О. О. (2018). *Формування професійної компетентності майбутніх суднових механіків у процесі інтеграції природничих і*

загальнотехнічних дисциплін. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.

61. Дерев'янка, О. В. (2014). *Формування професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів у процесі навчання фахових дисциплін.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет ім. І. Франка, Житомир.

62. Зязюн, І. А., Семашко, О. М. (1995). Державна комплексна програма естетичного виховання. *Рідна школа*, 12, 29–52.

63. Джой, С. (2021). Сила всередині : самосвідомість, ідентичність та інновації в музичній освіті. *Канадський музичний педагог*, 62(4), 29–34.

64. Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник.* Київ : Академвидав.

65. Дімітрова-Бурлаєнко, С. Д. (2017). Дефініції понять «творчість» і «креативність» у сучасному науковому дискурсі. *Наукові записки : збірник наукових праць. Серія педагогічні та історичні науки.* (Вип. 135, с. 82–89). Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова.

66. Дімітрова-Бурлаєнко, С. Д. (2018). Шляхи підготовки студентів технічних університетів до виявлення креативної компетентності як складової майбутньої інженерної діяльності. *Педагогічні науки : реалії та перспективи* (Вип. 61, с. 80–84). Київ. Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова.

67. Драгієва, Л. (2019). Розвиток критичного та творчого мислення студентів ВНЗ в умовах педагогічної взаємодії. *European Humanities Studies State and Society*, 1, 228–243.

68. Єременко, О. В. (2009). *Підготовка магістрів музичного мистецтва : теорія і методика навчання : монографія.* Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова.

69. Жигаль, З. М. (2018). Дошкільне музичне виховання : особистісно-орієнтований підхід. *Молодь і ринок*, 12 (167), 59–63.

70. Жиигаль, З. М. (2011). *Підготовка вчителів музики в системі*

підвищення кваліфікації до застосування інноваційного методу відносної сольмізації. (Автореф. дис. пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ.

71. Завалко, К. В. (2010). Теоретичні аспекти підготовки майбутнього вчителя музики до інноваційної педагогічної діяльності. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць*. Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Вип. 12 (22), 126–130.

72. Завалко, К. В. (2013). *Педагогічна інноватика в теорії та практиці музичної освіти : монографія*. Черкаси : Черкаський ЦНП.

73. Завалко, К. В. (2012). Формування інноваційності майбутнього вчителя музики в процесі інструментально-виконавської підготовки. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, Вип. 11, 247–251.

74. Завгородній, С. П. (2017). *Розвиток у керівників загальноосвітніх навчальних закладів інноваційної компетентності у системі післядипломної освіти : (Автореф. пед. наук)*. Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця.

75. Зелена, І. О. (2011). *Педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей*. (Дис. канд. пед. наук). Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси.

76. Зязюн І. А. (2005). *Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи : монографія*. (с. 10–18). Глухів : РВВ ГДПУ.

77. Киянко-Романюк, Л. А. (2014). Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів. *Вища освіта України*, 4, 109–110.

78. Клокар, Н. І. (2005). Регіональне управління системою післядипломної педагогічної освіти як наукова проблема. *Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : наук.-*

метод. посібник (с. 39–46). Київ : Міленіум.

79. Княжева, І. А. (2022). Компетентнісний підхід як домінанта сучасної професійно-педагогічної освіти в умовах євроінтеграції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи* : зб. наук. праць. (Т. 1, с. 150–153). Київ : Видавничий дім «Гельветика».

80. Княжева, І. А. (2019). Методологічні детермінанти дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах вищої педагогічної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*, Вип. 4(129), 137–142.

81. Княжева, І. А. (2020). Професійне становлення майбутніх педагогів в умовах університетської освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 1 (68), 110–115.

82. Ковальчук, В. А. (2017). Творче освітньо-виховне середовище навчального закладу – важлива умова розвитку та самовдосконалення особистості. *Креативна педагогіка*, 12, 57–62.

83. Козир, А. В. (2008). *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія*. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова.

84. Койчева, Т. І. (2022). Компетентнісна парадигма професійної підготовки сучасного вчителя нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 83, 47–51.

85. Койчева, Т. І. (2022). Компетентнісна парадигма професійної підготовки сучасного вчителя нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 83, 47–51. Відновлено з : <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.83.7>

86. Койчева, Т. І., Галіцан, О. А. (2019). Методичне забезпечення процесу конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у

процесі професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. № 10 (94), 22–30.

87. Койчева, Т. І., Фань, Пейсі (2022). Прогностична діяльність у ракурсі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 85, 35–39. Відновлено з : <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/85/5.pdf>

88. Коломієць, Д. І. (2001). *Інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці учителя трудового навчання*. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний університет ім. Т. Шевченка, Київ.

89. Коновальчук, І. І. (2011). Закономірності та умови реалізації інноваційних освітніх процесів. *Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку XXI століття : зб. наук. праць*. (с. 552–557). Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А.

90. Коновальчук, І. І. (2014). Інноваційне середовище як засіб розвитку інноваційної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник Житомирського державного університету*. 4 (76), 62–66.

91. Кононенко, Н. В. (2016). Обґрунтування педагогічних умов формування у майбутніх вихователів системності професійно-педагогічних знань в процесі підготовки у виші. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. Вип. 6 (113), 72–76.

92. Кремень, В. Г. (2005). *Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати*. Київ : Грамота.

93. Кривонос, О. Б. (2016). Умови формування професійних компетентностей педагогів. *Вісник Черкаського університету*, 9, 117–122.

94. Кроуфорд, А., Саул, В. (2016) *Технології розвитку критичного мислення*. Київ : Плеяди.

95. Лабунець, В. М. (2015). Поетапна методика інноваційної інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. *Актуальні питання гуманітарних наук*. (13), 116–123.
96. Лабунець, В. М. (Ред.). (2020). *Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : монографія*. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г.
97. Лабунець, В. М., Карташова, Ж. Ю. (2019) Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Збірник наукових праць*. (27), 202–210.
98. Левіна, І. (2004). *Формування професійно педагогічної компетентності майбутніх учителів музики*. (Дис. канд. пед. наук). Башкирський державний університет, Уфа.
99. Ліхницька, Л. М. (2011) *Формування готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ.
100. Лодатко, Є. О. (2010). Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку*, (1), 13–19.
101. Лю, Їге (2023). Крос-культурний підхід як методологічна основа професійної підготовки майбутніх учителів в мультикультурному освітньому просторі. *Наука і освіта*. (2), 115–120.
102. Ляшенко, І. Ф. (1991). *Національне та інтернаціональне в музиці*. Київ : Наукова думка.
103. Ма, Цзе (2023). Зміст та структура темброво-динамічного уявлення піаністів у контексті методики фортепіанної підготовки. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 3 (127), 72–83.
104. Ма, Цзе, Демидова, М. Г. (2021). Теоретичні засади дослідження тембро-динамічного слуху у майбутніх учителів музичного мистецтва в

сучасному науковому дискурсі. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 2 (38), 236–242.

105. Масол, Л. (2006) *Загальна мистецька освіта : теорія і практика : монографія*. Київ : Промінь.

106. Староста, В. І., Товканець, Г. (2015). *Методологія та методи науково-педагогічних досліджень : навчально-методичний посібник*. Мукачево : Мукачівський державний університет.

107. Михаськова, М. А. (2020) *Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія*. Хмельницький : ФОП Стрихар А. М.

108. Михаськова, М. А. (2008). *Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики*. (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет ім. І. Франка, Житомир.

109. Мозгальова, Н. Г., Барановська, І. Г. (2019). Емоційно-інтелектуальний потенціал у розвитку творчої особистості вчителя музики. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Вип 1–2 (13–14), 119–127.

110. Назаренко, І. І. (2019). Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. *Science, research, development : monografia pokonferencyjna*. (13), 56–59.

111. Овчаренко, Н. А. (2016). Сучасний стан підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. *Педагогічний процес : теорія і практика*. 4, 93–99.

112. Олексюк, О. М. (2004). *Методика викладання гри на народних інструментах : навч. посібник*. Київ : ДАККиМ.

113. Орлов, В. Ф. (2003) *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : монографія*. (с. 252–270). Київ : Наукова думка.

114. Осипова, Т. Ю. Галіцан, О. А., & Койчева, Т. І. (2020). Професійна підготовка магістрів гуманітарного профілю : компетентнісний підхід. *Інноваційна педагогіка*, 30, 24–27. Відновлено з :

http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/30/part_1/6.pdf

115. Отич, О. М. (2009). *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія*. Чернівці : Зелена Буковина.
116. Отич, О. М. (2006). Теорія і практика художньо-естетичного розвитку майбутнього фахівця у системі професійної освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 2, 215–220.
117. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва : монографія*. Київ : Освіта України.
118. Пастухова, Ю. А. (2009). *Художньо-естетичне виховання студентської молоді в цілісному педагогічному процесі університету*. (Дис. канд. пед. наук). Луганський національний університет ім. Т. Шевченка. Луганськ.
119. Пастушенко, Л. А. (2017). *Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах*. (Дис. канд. пед. наук). Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне.
120. Петренко, О. Б. (2018). Дефініція і сутнісне наповнення поняття «освітнє середовище» в контексті сучасної освітньої парадигми. *Інноватика у вихованні*, 2 (7), 6–16.
121. Печенюк, М. А. (2020) *Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва: монографія*. Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г.
122. Підласи, І. П. (1998). Педагогічні інновації. *Рідна школа*, 12, 12–19.
123. Пометун, О. І. (2018). Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*, 2, 89 –98.
124. Пригожин, А. И. (1989). *Нововведения : стимулы и*

препятствия. Москва : Политиздат.

125. Проворова, Є. М. (2018). *Теорія і практика методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу*. (Дис. док. пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ.

126. Пухальський, Т. Д. (2019). *Формування професійної компетентності майбутнього учителя музики засобами диригентсько-хорових дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

127. Равен, Дж. (2002). *Компетентність у сучасному суспільстві*. Москва : Когито-Центр.

128. Радченко, М. І. (2017). *Шляхи формування інноваційної компетентності студентів*. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка, Психологія*. 11, 112–116.

129. Растригіна, А. М. (2014). *Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта*. *Наукові записки. Педагогічні науки*. Вип. 133, 57–64.

130. Реброва, О. Є. (2019). *Художньо-естетичні інновації мистецької освіти в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії*. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 4 (129), 13–19.

131. Реброва, Г. О. (2018). *Акмеологічні технології у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей*. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 79, 212–222.

132. Реброва, Г. О. (2021). *Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до формування ціннісних орієнтацій підлітків у межах неформальної освіти*. *Музика в системі мистецької освіти : взаємини і протидії. Матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації у галузі мистецтвознавства, музикознавства, музичної педагогіки* (15 берез.–23 квіт.; Одеса). (с. 211–215). Одеса : Видавничий дім «Гільветика».

133. Реброва, О. Є, Линенко, А. Ф., Реброва, Г. О. (2022). Індивідуальне навчально-творче завдання у професійній підготовці здобувачів вищої освіти мистецьких та мистецько-педагогічних спеціальностей. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 3(117), 273–288.
134. Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка : загальна та мистецька : навчальний посібник*. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан.
135. Савченко, О. Я. (2001). Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*, 7, 1–4.
136. Саух, П. Ю. *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія*. Житомир : Житомирський державний університет ім. І. Франка.
137. Сі, Даофен. (2015). *Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ.
138. Смікал, В. О. (2002). *Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ.
139. Сова, М. О. (2005). *Інтеграція художньо-культурологічних знань у системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ.
140. Старовойт, Л. Я. (2000) *Особливості організації багатоступеневого навчання у вищому професійному училищі*. (Автореф. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології професійної освіти, Київ.
141. Староста, В. І., Товканець, Г. В. (2015). *Методологія та методи науково-педагогічних досліджень : навчально-методичний посібник*. Мукачево : Мукачівський державний університет.
142. Сухомлинський, В. О. (1980). *Вибрані твори*. (Т. 1–5). (Т. 2.) Київ : Радянська школа.

143. Томашівська, М. М. (2019). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами українського народного музичного мистецтва*. (Дис. канд. пед. наук). Кременець.
144. Турчин, Т. М. (2014). Інновації в сучасній початковій загальній музичній освіті. *Науковий часопис*. 16 (21), Ч. 2, 171–175.
145. Тюріна, В. О., Данченко, І. О. (2020). Структура інноваційної компетентності викладача закладу вищої освіти. *ЛЮГОС*, 20, 74–76.
146. Фамілярська, Л. Л. (2017). Особливості розвитку сучасного педагога в системі післядипломної освіти. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 6, 43–45.
147. Фокша, О. М. (2019). *Педагогічні умови формування фасилітаційної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у професійній підготовці*. (Автореф. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського», Одеса.
148. Хмелевська, І. О. (2019). Зміст інтегральної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 27, 68–75.
149. Хмелевська, І. О. (2019). Методика формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 1–2, 128–137.
150. Хмелевська, І. О. (2019). Структура інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 7 (91), 304–316.
151. Хуан, Юйсі, Лю, Сяомей. (2020). Діагностика здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до самостійного опанування вокального репертуару. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства : матеріали та тези IV Міжнар. конференції молодих вчених та студентів*. (Т. 1, с. 82–89). Одеса : ПНПУ

ім. К. Д. Ушинського.

152. Черкасов, В. Ф. (2011). *Музично-педагогічна освіта України на межі двох тисячоліть (1991-2010 р.) : навч. посібник*. Кіровоград : ТОВ «Імекс-ЛТД».

153. Черкасов, В. Ф. (2016). *Теорія і методика музичної освіти : навч. посібник*. Київ : ВЦ «Академія».

154. Черкасов, В. Ф. (2019). Модель готовності формування майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів основної школи. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*, Вип. 185. 68–73.

155. Черкасов, В. Ф. (2020). Формування музично-педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх навчальних закладів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 188, 35–40.

156. Черкасов, В. Ф. (2023). Формування диригентсько-оркестрової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 5, 50–55.

157. Чорна, Н. Б. (2016). *Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей*. (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, Вінниця.

158. Чуба, О. М. (2018). Формування критичного мислення як психологічно-педагогічна проблема сучасності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. (3), 20 –208.

159. Шандиба, І. А. (2019). *Оцінка ефективності реалізації проблеми формування готовності сучасного педагога до впровадження інноваційних технологій у педагогічну практику*. Відновлено з : <https://naurok.com.ua/ocinka-efektivnosti-realizaci-problemi-formuvannya-gotovnosti-suchasnogo-pedagoga-do-vprovadzhennya-innovaciynih-tehnologiy-u-pedagogichnu-praktiku-126625.html>

160. Шевченко, Л. М. (2000). *Формування готовності музиканта-*

педагога до інновацій у професійній діяльності. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського», Одеса.

161. Шиман, І. А. (2020). Підготовка майбутніх учителів до інновацій в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. 30, 170–173.

162. Шиман, І. А. (2020). Сучасні напрями підготовки майбутніх педагогів до інновацій у професійній діяльності. *Матеріали X Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Сучасний рух науки»*. (с. 716–720). Дніпро.

163. Шиман, І. А. (2021). Застосування педагогічних технологій у процесі підготовки педагога до інновацій. *Педагогіка і психологія : актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. (с. 104–107). Київ.

164. Шиман, І. А. (2021). Інноватика як складова професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Innovative in science and practice Abstracts of VI International Scientific and Practical Conference : міжнародна науково-практична конференція (26–28 October; Хайфа, Israel)* (с. 289–292). Хайфа, Israel.

165. Шиман, І. А. (2021). Місце інновацій у роботі сучасного вчителя. *Сучасні тренди розвитку освіти : перспективи і здобутки : матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (с. 114–117). Одеса : Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського».

166. Шиман, І. А. (2021). Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інновацій як психолого-педагогічна проблема. *Achievements and prospects of modern scientific research : Abstracts of IV International Scientific and Practical Conference (March 7-9, Argentina)*. (с. 216–220). Argentina : Buenos Aires. Editorial EDULCP. Відновлено з : <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/03/ACHIEVEMENTS-AND-PROSPECTS-OF-MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-7-9.03.21.pdf>

167. Шиман, І. А. (2022) Інноваційна компетентність сучасного вчителя музичного мистецтва у розрізі його готовності до інноваційної педагогічної діяльності. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства : матеріали і тези VIII міжнародної науково-практичної конференції*. (Т. 2, с. 97–99). Одеса : Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського».
168. Шиман, І. А. (2022). Детермінанти підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до реалізації інновацій у професійній музично-педагогічній діяльності. *Modern science : innovations and prospects Proceedings of VII International Scientific and Practical Conference Sweden : Міжнародна науково-практична конференція (April 3-5.; Stockholm, Sweden)*. (с. 162–165). SSPG Publish, Stockholm, Sweden. Відновлено з : <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/04/MODERN-SCIENCE-INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-3-5.04.22.pdf>
169. Шиман, І. А. (2022). Критичне мислення як детермінант підготовки майбутніх учителів до інновацій у професійній діяльності. *Інноваційна педагогіка*. (51), 156–163.
170. Шиман, І. А. (2023). Оцінка ефективності інноваційних підходів у формуванні фахової компетентності вчителів музичного мистецтва. *Освітні обрії*. Т. 56, 1, 147–150.
171. Шиман, І. А. (2023). Проблема підготовки майбутніх вчителів до інновацій у професійній діяльності. *Інновації в професійній діяльності педагога : проблеми, теорія, практика : матеріали міжнародної наукової практичної конференції*. (с. 157–159). Одеса : Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського».
172. Шинкарук, В. І. (1980). Категоріальна структура наукового світогляду. *Філософська думка*. 2, 16–25.
173. Щербак, І. В. *Підготовка вчителя музичного мистецтва до*

громадянського виховання : навчально-методичний посібник. Миколаїв : Іліон.

174. Iris, C. (2023). Theory of polar oppositions in the analysis of educational context. *Journal of vasylyshynivskyi precarpathian national University*, Vol. 10, 39–47.

175. Kholopova, V. (2014). *Muzyka kak vid iskusstva : Music as an Art Form. Study Guide*. St. Petersburg: Lan', Planeta muzyki Publ.

176. Kondratska, L., Rebrova, O., Nikolai, H., Martyniuk, T., Stepanova, L., & Rebrova, G. (2021). *Musician-performer in the field of bioethics: a mental act*. *AD ALTA*, 11 (02), 132–138. Restored from : <http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/1102/PDF/1102.pdf>

177. Marievych, N., Krus, O., Martyniv, L., Komarovska, O., & Kryzhanovska, T. (2023). Music and Game Activity of Elementary School Students as an Aspect of Neuropedagogy. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 14(1), 269–284.

178. Rebrova, O., Oleksiuk, O., Batiuk, N., & Rebrova, H. (2020). *Value Intentions in Future Art Teachers' Professional Training*. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(3), 1–16. Restored from : <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2714>

179. Shyman, I. (2021). The Essence of Innovations in the Profession-Related Activities of Music Teachers. *Modern vectors of science and education development in China and Ukraine. International journal*. 7, 121–125.

180. Settel, Z., Wozniowski, M., Bouillot, N., & Cooperstock, J. (2009). *Audio Graffiti. A Location Based Audio-Tagging and Remixing Environment*. *Proceedings of the International Computer Music Conference*. 513–516. Restored

from : https://www.academia.edu/40553400/AUDIO_GRAFFITI_A_LOCATION_BASED_AUDIO_TAGGING_AND_REMIXING_ENVIRONMENT

181. Van, Lange, P. (2007). From games to giving: social value orientation predicts donations to noble causes. *Basic and applied social psychology*. 29 (4),

375–384. Restored from : <https://core.ac.uk/download/pdf/15456472.pdf>

ДОДАТКИ

Додаток А

**Порівняння експериментальної та контрольної груп на
констатувальному етапі експерименту та прикінцевому етапі
дослідно-експериментальної роботи**

Таблиця А.1

**Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ та КГ на прикінцевому етапі
експерименту**

Рівні сфор- мова- ності	Кількість по ЕГ (%)	Кількість по КГ (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Прогнос- тично- усвідом- лений	17,0	13,5	0,17	0,135	0,035	0,001225	30,5	0,0000401
Репроду- ктивно- інерцій- ний	69,8	19,2	0,698	0,192	0,506	0,256036	89,0	0,0028768
Почат- ково- інтуїтив- ний	13,2	67,3	0,132	0,673	-0,541	0,292681	80,5	0,0036357
Σ	100,0	100,0						0,0065526

$\chi^2_{емп\phi} = 100 \cdot 100 \cdot 0,0065526 = 65,53$, отже $\chi^2_{емп\phi} = 65,53 > \chi^2_{0,05} = 5,99$, що пояснює розбіжність характеристик контрольної та експериментальної групи після проведення дослідно-експериментальної роботи з 95% ймовірністю.

Таблиця А.2

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ на констатувальному етапі експерименту та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Рівні сформованості	Кількість по ЕГ на початку експерименту (%)	Кількість по ЕГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Прогностично-усвідомлений	7,5	17,0	0,075	0,17	-0,095	0,009025	24,5	0,0003683
Репродуктивно-інерційний	14,2	69,8	0,142	0,698	-0,556	0,309136	84,0	0,0036801
Початково-інтуїтивний	78,3	13,2	0,783	0,132	0,651	0,423801	91,5	0,0046317
Σ	100,0	100,0						0,0086801

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0086801 = 86,8$, що набагато більше за критичне значення $\chi^2_{0,05} = 5,99$, а тому можемо стверджувати, що у процесі дослідно-експериментальної роботи рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці в експериментальній групі здобувачів вищої освіти значно підвищилися.

Таблиця А.3

**Розрахунок критерію χ^2 для КГ на констатувальному етапі
експерименту та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної
роботи**

Рівні сфор- мова- ності	Кількість по КГ на початку експери- менту (%)	Кількість по КГ на кінець експери- менту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Прогнос- тично- усвідом- лений	11,5	13,5	0,115	0,135	-0,02	0,0004	25,0	0,000016
Репроду- ктивно- інерцій- ний	15,4	19,2	0,154	0,192	-0,038	0,001444	34,6	0,0000417
Почат- ково- інтуїтив- ний	73,1	67,3	0,731	0,673	0,058	0,003364	140,4	0,0000239
Σ	100,0	100,0						0,0000816

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0000816 = 0,8$, що є значно менше за критичне значення цього показника $\chi^2_{0,05} = 5,99$, що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі здобувачів вищої освіти не виникло значних змін в рівнях сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці за період дослідно-експериментальної роботи.

Додаток Б.

ФРАГМЕНТ робочої програми навчальної дисципліни (розроблено автором відповідно вимог експерименту)

«ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА»

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, ОПП, спеціальність, рівень вищої освіти	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка	Статус дисципліни: вибіркова
Модулів – 3		Мова навчання: українська
		Рік навчання:
		2-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання: дослідницько-творчі есе	Спеціальність: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)	Семестр:
Загальна кількість годин – 90		1,2
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4 самостійної роботи студента – 5	Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський)	Лекції 28 год.
		Практичні, семінарські 32 год.
		Самостійна робота 20 год.
		Індивідуальні завдання: 10 год.
		Вид контролю: залік

2. Пояснювальна записка

Мета навчальної дисципліни «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»: надати здобувачам освіти фундаментальних уявлень про особливості впровадження інноваційного контенту в музичну педагогіку, музичну дидактику та музичне виховання; формування знань студентів про фундаментальне значення, структуру та функційно-реалізаційні параметри інноваційної компетентності в системі професійної діяльності вчителя музичного мистецтва який працює в Новій українській школі; формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Передумови для вивчення дисципліни: паралельно з вивченням навчальної дисципліни «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» студенти мають вивчати такі навчальні дисципліни, як «Вступ до спеціальності», «Філософія», «Психологія», «Педагогіка»»

Завдання спецкурсу:

- актуалізація інноваційної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- активізація мотиваційної настанови на інноватизацію музично-педагогічної діяльності в Новій українській школі;
- розвиток рефлексійності та креативності особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва як невід’ємних елементів інноваційної музично-педагогічної діяльності;
- формування готовності здобувача освіти до розуміння методологічних орієнтирів інноватики у галузі музичного мистецтва;
- формування здатності творчо застосовувати інноваційні мистецько-педагогічні концепції, інноваційні теорії музичного виховання, категорії педагогічної інноватики у галузі музичної педагогіки;

- формування педагогічно-проектувальної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- формування професійної позиції здобувачів освіти як педагогів та митців;
- формування естетично-педагогічного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва;
- формування комплексу фахових знань інтеграційного характеру щодо інноваційних педагогічних технологій та технологій сучасного музичного мистецтва;

У ході засвоєння дисципліни здобувач освіти повинен **знати:**

- методологічне підґрунтя та концептуальне значення інноваційних процесів в освіті; володіти категорійно-поняттєвим апаратом у галузі педагогічної інноватики;
- основні категорії педагогічної інноватики; основні напрями інноватизації музичної педагогіки;
- різновиди інноваційних педагогічних технологій та їхнє призначення.

У ході засвоєння дисципліни здобувач освіти повинен **вміти:**

- планувати, організовувати та моделювати інноваційні стратегії викладання музичного мистецтва в НУШ;
- добирати інноваційні технології музичного мистецтва та варіювати їх в системі професійної музично-педагогічної діяльності;
- впроваджувати інноваційний контент в систему викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» та збагачувати систему естетичного виховання учнів сучасними інноваційними формами роботи, забезпечую реалізацію їхнього творчого потенціалу в повному обсязі.

6	Методологія інноватизації мистецько-освітнього процесу: міждисциплінарні координати та поліпарадигмальний контекст	4	4	2	1	11
7	Специфіканти інноваційної компетентності вчителя музичного мистецтва.	4	10	2	1	17
	Всього	28	32	20	10	90

ЗМІСТ СПЕЦКУРСУ

«ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА»

Модуль 1. Еволюція становлення інноваційної педагогіки як метасистеми раціональних знань

Тема 1. Динаміка розгортання дослідницького інтересу вчених до методології інноваційної педагогіки: ретроспективний аналіз. Семантична об'єктивація та лексична фіксація поняття «інновація» у міждисциплінарному контексті. Логіко-семантичний аналіз понять: «новації», «інновації», «інноватизація». Компаративний аналіз категорії «інновації в освіті», «інновації в педагогіці», «інноваційні педагогічні технології».

Тема 2. Педагогічна інноватика як синтетична інтеграція категоріогенезу й освітології. Концепція педагогічних інновацій Ілони Дичківської. Аналіз інноватики як науки в освітологічному вимірі.

Тема 3. Інновації в професійній діяльності сучасного вчителя: практична артикуляція інноваційної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. Методологія сучасної педагогічної інноватики: дескриптивний (описовий) й прескриптивний (нормативний)

виміри. Інноваційна культура сучасного вчителя – акме професіогенез вчителя-інноватора.

Модуль 2 Інноваційна компетентність учителя: стратегічний ресурс інноватизації та педагогізації музичного мистецтва

Тема 4. Інноваційна компетентність учителя як «силове поле» його інноваційної професійної свідомості. Компетентнісний вимір професійної діяльності сучасного вчителя. Інноваційне середовище сучасного закладу освіти.

Тема 5. Архітектоніка інноваційної компетентності сучасного вчителя музичного мистецтва. Інтелектуально-мотиваційний, процесуально-педагогічний, особистісно-персоніфікований компоненти інноваційної компетентності сучасного вчителя.

Модуль 3

Професійно-педагогічний, мистецький, естетичний, методично-дидактичний профіль феноменології педагогічної інноватики

Тема 6. Методологія інноватизації мистецько-освітнього процесу: міждисциплінарні координати та поліпарадигмальний контекст. Сучасна «філософія» інноватизації мистецької підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти. Інноваційна компетентність учителя музичного мистецтва : стратегія формування індивідуального стилю музично-педагогічної діяльності в сучасному закладі освіти.

Тема 7. Специфіканти інноваційної компетентності вчителя музичного мистецтва. Обізнаність педагога із сучасними педагогічними технологіями; обізнаність педагога із сучасними концепціями музичного виховання; мотивація педагога на інноватизацію музично-педагогічної

діяльності; Я-концепція вчителя музичного мистецтва: професійна позиція педагога та митця; педагогічно-проектувальні вміння сучасного вчителя музичного мистецтва; естетично-педагогічний світогляд вчителя музичного мистецтва; креативність, рефлексійність та інноваційна спрямованість сучасного вчителя музичного мистецтва.



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"**

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 753-08-53
E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від 23.11.2023 № 3011/12
на _____ від _____

Довідка

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Ірини Анатоліївни Шиман «Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в професійній підготовці», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 Професійна освіта

Впродовж 2020-2023 рр. на базі факультету музичної та хореографічної освіти Університету здійснювалось упровадження наукових та методичних розробок аспірантки кафедри педагогіки Ірини Шиман з проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Дослідницею запропоновано комплекс педагогічних умов, що забезпечують формування інноваційної компетентності майбутніх здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво): спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування їх інноваційної компетентності; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців; набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності. Описано структуру інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (інтелектуально-мотиваційний, процесуально-педагогічний, особистісно-персоніфікований компоненти); критерії їхнього оцінювання (когнітивно-настановний, праксеологічно-фаховий, індивідуально-детермінований).

Дисертанткою розроблено і впроваджено педагогічну модель, що складається з трьох блоків (цільовий, змістовий, результативний) та методику її реалізації в освітньому середовищі закладів вищої педагогічної освіти (інформаційно-концептуалізаційний, технологічно-відтворювальний, фасилітаційно-світоглядний етапи).

Розроблено відповідно вимог експерименту спецкурс «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» та систему спеціальних форм і методів роботи зі студентами (організація педагогічної майстерні «Педагогіка інноваційного музичного мистецтва»; майстер-класи «Інноваційне методологічне рефлексування та мистецька практика», «Інноватика як метакогнітивна стратегія становлення вчителя музичного мистецтва», «Інноваційне мислення – metaskills учителя мистецьких дисциплін») тощо).

За результатами впровадження матеріалів Ірини Шиман значно підвищився прогностично-усвідомлений (високий) рівень сформованості інноваційної компетентності

студентів експериментальної групи (49,32% респондентів), а початково-інтуїтивний (низький) рівень значно знизився (21,73% респондентів).

Зважаючи на наукову новизну дослідження, його практичну значущість рекомендуємо результати дисертаційного дослідження Ірини Шиман до впровадження в освітньому середовищі закладів вищої освіти при підготовці здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво).

Матеріали дисертації розглянуто й рекомендовано до впровадження на засіданні кафедри музичного мистецтва і хореографії (Протокол № 4 від 21 листопада 2023 року).

Завідувач кафедри

Олена РЕБРОВА

Проректор з наукової роботи

Ганна МУЗИЧЕНКО





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@cuspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125415

03 меморанда 2023 № 78-н
На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Ірини Анатоліївни Шиман з теми

«Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці», для здобуття наукового ступеня доктора філософії
(спеціальність 015 Професійна освіта)

Впродовж 2022-2023 нр. на базі Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка здійснено упровадження матеріалів дисертаційного дослідження аспірантки кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Ірини Шиман.

Дослідницею наукового обґрунтовано педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування інноваційної компетентності; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців; набуття студентами практичного досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності.

Реалізація запропонованого Іриною Шиман методичного комплексу (програма елективного курсу «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»; організація педагогічної майстерні «Педагогіка інноваційного музичного мистецтва»; майстер-класи «Інноваційне методологічне рефлексування та мистецька практика», «Інноватика як метакогнітивна стратегія становлення вчителя музичного мистецтва», «Інноваційне мислення – metaskills учителя мистецьких дисциплін») забезпечила усвідомлення студентами інноваційного характеру інтеграційних процесів різних видів музично-педагогічної діяльності (дидактична, виконавська, педагогічна практика, науково-дослідницька) на основі принципу суміжності, поєднання спільних умов та методів.

Здійснена Іриною Шиман серія експериментальних розвідок забезпечила стійку позитивну динаміку формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за інтелектуально-мотиваційним, процесуально-педагогічним, особистісно-персоніфікованим компонентами.

Наукова новизна, практична значущість та результативність проведеного експерименту дозволяє рекомендувати дисертаційне дослідження Ірини Анатоліївни Шиман з теми **«Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці»** для впровадження у закладах вищої освіти різного профілю.

Результати дисертаційного дослідження було обговорено і схвалено на засіданні кафедри педагогіки та спеціальної освіти (протокол № 4 від 05.10.2023 р.).

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з наукової роботи

Лілія КЛОЧЕК





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Респіна, 12 м. Ізмаїл,
Ізмаїльський район, Одеська область, 68610
Тел./факс: +38 (04841) 6-30-01, +38 (094) 95-65-001
E-mail: idgu@ukr.net
Веб-сайт: <http://www.idgu.edu.ua/>

Банк ДКСУ м. Київ
МФО 820172
Р/р UA728201720343151001200012580
Код ЄДРПО 02125467

№ 1-7/540

14.11.2023

Д О В І Д К А

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження
Ірини Анатоліївни Шиман
з теми «Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів
музичного мистецтва у професійній підготовці»
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
(спеціальність 015 Професійна освіта)

Цією довідкою засвідчується, що результати дисертаційного дослідження Ірини Анатоліївни Шиман впроваджено в освітній процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва першого (бакалаврського) рівня Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Впродовж 2021-2023 н.р. викладачами кафедри музичного та образотворчого мистецтв педагогічного факультету використовувалися теоретичні положення і методичні засади інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, розроблені аспіранткою кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» І.А. Шиман.

Наукова новизна дослідження полягає у визначенні сутності й структури інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (інтелектуально-мотиваційний, процесуально-педагогічний, особистісно-персоніфікований компоненти). Дослідницею науково обгрунтовано педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: спрямування змісту психолого-педагогічної та музично-фахової підготовки студентів на формування інноваційної компетентності; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогів та митців; набуття студентами практичного

досвіду впровадження інноваційних технологій музичного виховання учнів в квазіпрофесійній діяльності.

Реалізація запропонованого авторкою методичного комплексу (програма елективного курсу «Основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»; організація педагогічної майстерні «Педагогіка інноваційного музичного мистецтва»; майстер-класи «Інноваційне методологічне рефлексування та мистецька практика», «Інноватика як метакогнітивна стратегія становлення вчителя музичного мистецтва», «Інноваційне мислення – metaskills учителя мистецьких дисциплін») забезпечила усвідомлення студентами інноваційного характеру інтеграційних процесів різних видів музично-педагогічної діяльності (дидактична, виконавська, педагогічна практика, науково-дослідницька) на основі принципу суміжності, поєднання спільних умов та методів.

Впровадження розробок І.А. Шиман забезпечило стійку позитивну динаміку формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивно-настановним, праксеологічно-фаховим, індивідуально-детермінованим критеріями: кількість респондентів з прогностично-усвідомленим рівнем сформованості інноваційної компетентності збільшилась на 39,67% в експериментальній групі, на відміну від контрольної, де прогностично-усвідомлений рівень продемонстрували лише 12,08% студентів; репродуктивно-інерційний рівень продемонстрували 67,89% респондентів експериментальної групи та 26,34% контрольної.

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагоме теоретичне і практичне значення в процесі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці.

Результати впровадження дисертаційного дослідження І.А. Шиман обговорено й схвалено на засіданні кафедри музичного та образотворчого мистецтв (протокол №4 від 13 листопада 2023 року).

Декан педагогічного факультету,
доктор педагогічних наук, професор

Завідувач кафедри музичного
та образотворчого мистецтв,
кандидат педагогічних наук, доцент

Начальник відділу кадрів

Надія КІЧУК

Жанна СИРОТКІНА

Ганна ОМЕЛЬЧЕНКО

