Олена КАЧУР,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету (м. Запоріжжя)
e-mail: olenakachurvs@gmail.com

Науковий керівник:
Вікторія ГРИГОР'ЄВА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін
Бердянського державного педагогічного університету (м. Запоріжжя)

МОДЕЛЬ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ

Професійне становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах мистецької школи передбачає перенесення набутих фахових і психолого-педагогічних знань у безпосередню педагогічну практику. Початковий етап професійної діяльності характеризується необхідністю одночасного розв'язання методичних, комунікативних, організаційних і рефлексивних завдань. У зв'язку з цим актуалізується потреба в системному методичному супроводі, спрямованому на професійну адаптацію педагога, розвиток його самостійності та здатності обґрунтовано приймати педагогічні рішення.

Окремі аспекти професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва висвітлено в сучасних українських педагогічних дослідженнях. М. Михаськова пов'язує формування музично-педагогічного досвіду з цілісною професійною підготовкою майбутнього вчителя [1, с. 233–237]. Л. Ільчук, І. Ратинська та М. Швидків акцентують увагу на готовності майбутніх педагогів до інноваційної вокально-хорової діяльності [2, с. 175–178]. У працях Л. Косяк і Н. Овчаренко окремо розкрито значення рефлексивних методів у вокальній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва [3, с. 452–458]. О. Сагач розкриває професійну адаптацію молодого вчителя та значення наставницької підтримки на початку педагогічної діяльності [4, с. 82–85].

Аналіз зазначених праць дає підстави виокремити кілька взаємопов'язаних напрямів професійного становлення майбутнього

вчителя музичного мистецтва: набуття практичного педагогічного досвіду, професійну адаптацію, розвиток рефлексії та методичну підтримку. У межах нашого дослідження увагу зосереджено на тому, як ці напрями можуть бути поєднані в системі методичного супроводу безпосередньо в умовах мистецької школи.

Проблема професійної підтримки молодого педагога представлена й у зарубіжних дослідженнях. А. Гобсон, П. Ешбі, А. Малдерез і П. Томлінсон пов'язують результативність наставництва з характером професійної взаємодії та умовами, у яких здійснюється підтримка молодого вчителя [5, с. 207–216]. Ф. Кортхаген та співавтори розглядають професійну підготовку як процес, у якому практичний досвід стає основою для подальшого педагогічного осмислення [6, с. 32–50]. Для умов мистецької школи це положення має практичне значення, оскільки значна частина педагогічних рішень уточнюється безпосередньо під час роботи з учнями.

Мета нашого дослідження полягає в обґрунтуванні моделі методичного супроводу професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням труднощів, виявлених у практичній діяльності педагогів мистецької школи.

Емпіричною основою дослідження став наставницький досвід, накопичений упродовж 2025–2026 навчального року в Súkromná základná umelecká škola Rosnička SR (приватна початкова мистецька школа) у Словацькій Республіці. У дослідженні взяли участь п'ять педагогічних працівників, які поєднували викладацьку діяльність із процесом здобуття або доповнення педагогічної кваліфікації. Двоє продовжували навчання у закладі вищої освіти за педагогічним напрямом, троє проходили Doplňujúce pedagogické štúdium (додаткове педагогічне навчання). Поряд із викладанням інструментальних дисциплін учасники були залучені до занять із підготовчого хорового співу, що дало можливість аналізувати професійні труднощі безпосередньо в роботі з дитячими групами.

З метою вивчення професійних труднощів учасників застосовано педагогічне спостереження, професійні бесіди, індивідуальні консультації, анкетування як допоміжний орієнтувальний метод, аналіз конкретних педагогічних ситуацій і професійну рефлексію. Отриманий матеріал опрацьовано за допомогою якісного педагогічного аналізу, порівняння та систематизації наставницького досвіду.

Аналіз педагогічних ситуацій засвідчив, що основні труднощі виникали під час організації перших самостійних занять, установлення контакту з дітьми, добору вокальних вправ, перспективного планування, підготовки концертних програм, роботи з культурно й мовно різноманітною учнівською групою та здійснення професійного самоаналізу. Саме ці труднощі визначали зміст наставницької підтримки. Наставницька взаємодія мала послідовний характер: спочатку ми визначали конкретну професійну проблему, спільно аналізували можливі педагогічні рішення, після їх практичного застосування обговорювали отриманий результат і визначали подальші дії. Така організація роботи сприяла поступовому зростанню самостійності педагогів в аналізі власної професійної діяльності.

За результатами аналізу наставницького досвіду в структурі методичного супроводу виокремлено п’ять компонентів: адаптаційний, методичний, творчо-проєктний, міжкультурний і рефлексивний. Кожен із них відповідає певній групі професійних труднощів, виявлених у роботі учасників дослідження.

Адаптаційний і методичний компоненти набували особливого значення на початковому етапі роботи педагога. Підготовка перших занять, установлення контакту з групою, добір вправ і репертуару вимагали індивідуальних консультацій, попереднього моделювання уроку та спільного аналізу педагогічних рішень. У міру накопичення практичного досвіду педагоги дедалі частіше самостійно приймали рішення, які на початковому етапі потребували наставницької підтримки.

Творчо-проєктний і міжкультурний компоненти виявлялися під час підготовки концертів, театралізованих програм, роботи з іншомовним репертуаром і культурно різноманітними учнівськими групами. У цих ситуаціях методична підтримка охоплювала вокальну роботу, планування репетицій, координацію учасників, мовну адаптацію матеріалу та врахування культурного досвіду дітей.

Послідовність реалізації компонентів моделі визначалася змістом конкретної педагогічної ситуації. Під час підготовки першого заняття домінували адаптаційний і методичний компоненти, у процесі концертної роботи більшої ваги набував творчо-проєктний, а під час роботи з іншомовним репертуаром актуалізувався міжкультурний компонент. Рефлексивний компонент реалізовувався на всіх етапах наставницької

роботи. Після проведених занять і мистецьких заходів аналізувалися прийняті педагогічні рішення, реакції учнів, причини труднощів і можливі шляхи корекції подальшої роботи.

Якісний аналіз матеріалів спостереження дав змогу зафіксувати зміни у професійній діяльності учасників, які проявлялися в більшій самостійності під час планування занять, розширенні методичного інструментарію, усвідомленішому доборі вправ і репертуару, набутті досвіду концертної та творчо-проєктної роботи, а також уважнішому ставленні до мовних і культурних особливостей учнів. Зазначені зміни відображають конкретний наставницький досвід і мають якісний, контекстуально зумовлений характер.

Отримані результати свідчать, що методичний супровід професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва доцільно будувати з урахуванням конкретних труднощів, які виникають у практичній діяльності педагога. Запропонована модель об'єднує адаптаційний, методичний, творчо-проєктний, міжкультурний і рефлексивний компоненти методичного супроводу відповідно до характеру професійних труднощів педагога. Подальше дослідження передбачає апробацію моделі в інших закладах початкової мистецької освіти та розширення емпіричної бази.

Список використаних джерел:

1. Михаськова М. А. Експериментальна перевірка ефективності системи формування досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2020. Вип. 186. С. 233–237.

2. Ільчук Л. П., Ратинська І. В., Швидків М. Л. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної вокально-хорової діяльності в школі. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 47. С. 175–178.

3. Косяк Л., Овчаренко Н. Рефлексивні методи у вокальній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва: теоретичний і методичний аспекти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2026. Вип. 222. С. 452–458.

4. Сагач О. Професійна адаптація вчителів до педагогічної діяльності. *Освітні обрії.* 2024. Т. 58, № 1. С. 82–85.

5. Hobson A. J., Ashby P., Malderez A., Tomlinson P. D. Mentoring beginning teachers: what we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education.* 2009. Vol. 25, No. 1. P. 207–216.

6. Korthagen F. A. J., Kessels J., Koster B., Lagerwerf B., Wubbels T. Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2001. 328 p.