

СТРУКТУРА ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ

У статті розкрито структуру художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу з урахуванням специфіки вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності. Структурними компонентами досвіду визначено такі: інтенціональний, ментальний, перцептивний, інтерактивний. Також визначено функції структурних компонентів означеного феномену: цільова; орієнтаційна; аксіологічна (інтенціональний компонент); когнітивна; управлінська; рефлексивна; креативна (ментальний компонент); емоційна; емпатійна; ідентифікаційна (перцептивний компонент); організаційна; співтворча; діалогічна; коригувальна (інтерактивний компонент).

Ключові слова: досвід, художньо-комунікативний досвід майбутніх викладачів вокалу, структура художньо-комунікативного досвіду.

Постановка проблеми. Одним із ключових завдань у фаховій підготовці майбутніх викладачів вокалу в педагогічних університетах є формування їхнього художньо-комунікативного досвіду як необхідної умови ефективності вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності. Художньо-комунікативний досвід виступає одним із чинників підготовки студентів у педагогічних університетах, від сформованості якого залежить розвиток когнітивних процесів та емоційної сфери студентів, зокрема особливостей музичного мислення і сприймання, художнього спілкування, вирішення професійних завдань. Складність означеного феномену, який поєднує в собі цілісний комплекс особистісних якостей, здібностей, знань, умінь, станів майбутнього викладача вокалу, зумовлює необхідність висвітлити структуру художньо-виконавського досвіду й виокремити його основні компоненти.

Аналіз актуальних досліджень свідчить про те, що категорія «досвід», його сутність та структура є предметом дослідження науковців у сфері мистецької освіти, серед яких – Т. Завадська (музично-естетичний досвід молодших школярів), Г. Карась (естетичний досвід школярів у фольклорних колективах), Г. Коссак (особистісний досвід старшокласників), О. Олексюк (морально-естетичний досвід студентів), Н. Попович (професійно-особистісний досвід), О. Шевнюк (художньо-естетичний досвід майбутніх учителів), О. Реброва (художньо-ментальний досвід), І. Сипченко (досвід художньо-педагогічного спілкування) та ін. Специфіці

музичного спілкування присвячено праці таких дослідників, як М. Каган, Л. Опарик, О. Рудницька, А. Сохор. Художньо-комунікативний досвід майбутніх викладачів вокалу та його структурні компоненти розкрито в окремих працях У Хуймінь.

Мета статті – розкрити структуру художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу, визначити функції структурних компонентів означеного феномену.

Методи дослідження. Для з'ясування основних структурних компонентів досліджуваного феномену нами було використано теоретичні методи дослідження, а саме: загальнонаукові – аналіз, синтез, абстрагування, порівняння й узагальнення, конкретнонаукові – метод термінологічного аналізу, застосування якого дозволило уточнити основоположні поняття дослідження; структурно-логічний, який дозволив з'ясувати структурні компоненти художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу, структурно-функціональний, що уможливив сутнісну характеристику та визначення функції структурних компонентів досліджуваного феномену.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі доведено, що найважливішими складовими досвіду особистості є пізнавальна, діяльнісна, комунікативна. Так, у психології структура досвіду містить знання, уміння, навички, набуті у процесі діяльності й спілкування, а також чуттєвий досвід, що вплинув на внутрішній світ особистості в результаті безпосередньої взаємодії із зовнішнім середовищем (Рубинштейн, 1976).

У мистецькій педагогіці розглядаються сутність та структура естетичного, художньо-естетичного, музично-естетичного, морально-естетичного досвіду, досвіду художньо-педагогічного спілкування тощо.

За концепцією І. Зязюна (Зязюн, 1976), структуру естетичного досвіду особи складають потреби, емоції й почуття, смаки, погляди, ідеали.

Складовими художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя О. Шевнюк (Шевнюк, 1995) визначає такі: когнітивний компонент (художня ерудованість); афективний компонент (художня емпатійність); сенсорний компонент (сприйнятливність до художньої форми).

На думку Т. Завадської (Завадська, 1993), структурними компонентами музично-естетичного досвіду є мотиваційно-орієнтований, операційно-перцептивний, контрольньо-оцінювальний.

О. Олексюк, досліджуючи проблему формування морально-естетичного досвіду у сфері музичного мистецтва, визначає в його структурі досвід сприймання, досвід освоєння категорій естетики і досвід ціннісно-орієнтаційної діяльності (Олексюк, 1988).

І. Сипченко (Сипченко) вважає, що особливості художньо-педагогічного спілкування дають підстави виділити в його структурі такі компоненти: мотиваційний, емоційний, пізнавальний, операційний та контрольньо-оцінний.

Розглядаючи художньо-комунікативний досвід викладачів вокалу як професійне якісне утворення, структуроване за логікою характеристичних ознак художньо-комунікативної сфери педагогіки мистецтва, зокрема музичної педагогіки, У Хуймінґ (У Хуймінґ, 2015) виокремлює такі його складові: художньо-мовний, когнітивний компонент, який охоплює атрибутивну складову (художня мова та її розуміння) художньо-комунікативного досвіду; діалогічно-орієнтаційний компонент, який охоплює емоційний досвід реагування на різноманітну художню інформацію, та налаштованість на діалог у полікультурному вимірі (етнічний, історичний тощо); творчо-розвивальний, праксеологічний компонент, який охоплює творчу взаємодію суб'єктів художньо-комунікативного процесу (спонукає на саморозвиток, на самовираження в діалозі з іншими).

Ми погоджуємося із таким структуруванням художньо-комунікативного досвіду, розробленим У Хуймінґ (У Хуймінґ, 2015). Однак вважаємо за необхідне включити у структуру художньо-комунікативного досвіду інтенціональний компонент. Отже, на основі аналізу наукової літератури структура художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу розглядається нами в єдності *інтенціонального, ментального, перцептивного, інтерактивного* компонентів.

Інтенціональний компонент художньо-комунікативного досвіду передбачає сформоване прагнення майбутнього викладача вокалу здійснити акт художньої комунікації, у якому задіяна сукупність його комунікативних якостей, знань, умінь, навичок і яке супроводжується вольовим зусиллям виконавця, тим самим забезпечуючи позитивну мотивацію набуття художньо-комунікативного досвіду.

Інтенція (лат. intention – прагнення, намір) – поняття, що характеризує спрямованість свідомості на предмет, його змістовність, предметність (Філософський словарь, 1986, с. 115). У вокально-виконавському та вокально-педагогічному процесах таким предметом виступає художній образ музичного твору, який реалізується на вербальному (літературний текст твору) та невербальному (музична інтонація, музичний супровід тощо) рівнях виконання або сприймання твору. Ідеальний образ твору, що виникає у свідомості виконавця/викладача, спонукає винести його (образ) назовні, розглянути його як відображення речей, що знаходяться поза нами, співвіднести інформацію, що закладена у змісті із власними уявленнями та знаннями, відчутти наявність або відсутність резонансу між почуттями, які втілює композитор при написанні цього твору, та власним емоційним станом. Таким чином створюється пізнавальний інтерес до художнього образу твору, виникає емоційний відгук на нього, кристалізується прагнення втілити його у власному виконанні, формується ціннісне ставлення до твору, активізується вольове зусилля реалізувати намір та донести результат до слухача/студента.

Як зазначає Р. Серьожнікова (Серьожнікова, 2003), інтенціональна складова досвіду означає індивідуальну вибірковість інтелектуальної активності особистості. Тому на прагнення майбутнього викладача вокалу втілити той чи інший художній образ музичного твору впливають його особистісні переваги, уподобання, смаки, переконання тощо. Це також впливає на вибір засобів музичної виразності, методів роботи над твором, етапність його вивчення.

Прагнення майбутнього викладача вокалу здійснити акт художньої комунікації посилюється за рахунок вивчення музики як носія цінності, формування ціннісного ставлення до творів музичного мистецтва, полілогу між композитором, виконавцем, музичним твором, слухачем/студентом.

Успішна реалізація інтенції спонукає та закріплює позитивну мотивацію здійснювати акт художньої комунікації між композитора, твором, виконавцем та слухачем знову і знову, що уможливорює формування художньо-виконавського досвіду майбутніх викладачів вокалу.

Ми виокремлюємо такі функції інтенціонального компонента художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу: *цільова* (забезпечує постановку цілей та завдань процесу набуття означеного досвіду через усвідомлення своїх потреб, прагнень, мотивів та ціннісної основи художньо-комунікативної діяльності); *орієнтаційна* (спрямовує до свідомого вибору шляху самовдосконалення завдяки переконаності студентів в особистісній та суспільній значущості майбутньої професійної діяльності); *аксіологічна* (забезпечує ціннісно-сміслову основу формування художньо-комунікативного досвіду).

Ментальний компонент художньо-комунікативного досвіду передбачає наявність розвинених ментальних ресурсів (когнітивних здібностей), що забезпечують здатність майбутніх викладачів вокалу до сприймання, розуміння та тлумачення художньої інформації, яка міститься в тексті музичного, зокрема вокального твору. Це підтверджується працями М. Бахтіна (Бахтин, 1986) та М. Кагана (Каган, 1988), у яких підкреслюється «інтерсуб'єктивний характер» мистецтва й розглядаються твори митців у широкому соціально-культурному контексті з урахуванням законів художнього сприймання. Вони вказують на діалогічно-особистісні моменти освоєння художніх (зокрема музичних) творів та велику роль врівноваженості раціонального (інтелектуального), логічного та емоційного компонентів, а також інтуїції як прояву актуалізованого самовираження у процесі їх індивідуальної інтерпретації.

Розвинена інтелектуальна сфера, представлена ментальними ресурсами майбутніх викладачів вокалу, необхідна для їхньої успішної інтерпретаційної діяльності та свідчить про те, наскільки глибоко й ефективно студент вміє розуміти, творчо опановувати і відтворювати художню інформацію, закодовану у словесному й нотному тексті музичного

твору, як користується виконавськими та акторськими вміннями передавати цю інформацію слухачеві або тим, кого навчає, як застосовує вербальні та невербальні засоби передачі інформації тощо.

За М. Холодною (Холодная, 2004), ментальні ресурси (когнітивні здібності) забезпечують збереження, упорядкування, перетворення й відтворення людиною сприйнятої інформації, регулювання інтелектуальної діяльності. Ментальні ресурси (когнітивні здібності) забезпечують ефективне функціонування мисленнєвої діяльності, пов'язаної з розумінням та інтерпретуванням художньої інформації, закодованої в тексті музичного твору, яка безпосередньо впливає на формування художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу. Рівень їх розвитку впливає на ефективність ментальної діяльності студентів, що є обов'язковою умовою успішної вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності.

Ми виокремлюємо такі функції ментального компонента художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу: *когнітивна* (забезпечує ефективність пізнавальної діяльності за рахунок розвинених ментальних ресурсів студентів); *управлінська* (передбачає стратегічне усвідомлене керування ментальними ресурсами); *рефлексивна* (спрямовує до розвитку рефлексивних якостей, тобто самооцінки, самоконтролю, саморегуляції); *креативна* (забезпечує вирішення нормативних завдань у регламентованих та нерегламентованих виконавських та педагогічних ситуаціях).

Перцептивний компонент художньо-комунікативного досвіду забезпечує формування здатності до музичного переживання художньої інформації, закодованої у змісті музичного твору, емпатії як співпереживання і налаштування на емоційний світ інших (композитора, героя вокального твору, слухача, студента), ототожнення себе з іншими (розуміння психологічних станів, настроїв, переживань інших). Означений компонент передбачає наявність розвиненої емоційної сфери майбутніх викладачів вокалу.

На думку Б. Теплова (Теплов, 1974), зрозуміти зміст музики не можна інакше як емоційним шляхом. Особливу роль тут відіграє музичне переживання, яке є, загалом, емоційним переживанням. Тому й головним показником музичальності, за його концепцією, є емоційна чуйність до музики, переживання музики як вираження певного змісту. Науковець обґрунтовує нерозривний зв'язок музичних здібностей із емоційною й слуховою складовими музичальності і доводить, що повноцінне музичне переживання залежить від уміння розрізняти особливості музичної тканини (висоту, гучність, тембральне забарвлення звуку). Водночас, тонкий та якісний слух формується й удосконалюється залежно від того, наскільки інтенсивно та глибоко переживається музика.

Музичне переживання є водночас емоційним та інтелектуальним. Воно ґрунтується на емоціях та почуттях людини.

В основі музичних емоцій зберігаються життєві емоції. Відповідно до специфічного природного музичного матеріалу, вони відображаються у фантазійних образах. Природні емоції в музиці взаємопов'язані із зображуваними, тобто з емоціями художнього образу, закодованого в музичному творі. Зображувані емоції в музиці відрізняються символічністю, умовністю, носять характер алегорії, художньої ідеї.

Не менш важливою для формування перцептивного компонента художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу є здатність до емпатії, яка, завдяки психологічному механізму перенесення узагальненого в інтонаціях змісту музичного твору в особистісний план та його переживання як власних музичних емоцій, забезпечує розуміння й любов до художнього образу, закодованого в тексті (Герасимова).

У психології емпатія (від гр. *empathia* – співпереживання) – осягнення емоційного стану, проникнення-вчування в переживання іншої людини (Психологія, 1990, с. 463). Музична емпатія має свою специфіку, яка зумовлена інтонаційною природою музики. Інтонація – це смислова основа музики. А інтонаційна чутливість або здатність осягнути змістову художньо-образну сутність музичного твору є індикатором музичної емпатії.

Перцептивний компонент художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу містить також здатність до ототожнення себе з іншими. Оскільки основу художнього образу музичного твору складають внутрішньо-слухове звучання в поєднанні з музичними переживаннями, то далі у процесі вивчення твору відбувається ототожнення виконавця з цим образом через знаходження спільних емоцій та почуттів, проникнення у психологічні стани композитора або ліричного героя твору, зображуваного явища природи чи певної події тощо.

Ми виокремлюємо такі функції перцептивного компонента художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу: *емоційна* (забезпечує формування здатності до музичного переживання через оволодіння музичними емоціями); *емпатійна* (спрямовує до розвитку музичної емпатії завдяки вживанню в художній образ музичного твору); *ідентифікаційна* (формує здатність до ототожнення себе з іншими).

Інтерактивний компонент художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу передбачає організацію суб'єкт-суб'єктної комунікації (за Г. Щербаковою (Щербакова, 2001)) між: композитором, автором поетичного тексту та студентом-виконавцем на основі творчого діалогу, взаємодії та синтезу трьох світоглядних позицій, що втілюється у прочитанні, творчому перетворенні та виконанні музичного, зокрема вокального твору; учасниками інтерпретаційного процесу (студент-виконавець та концертмейстер (диригент оркестру)) та слухачською

аудиторією завдяки налаштованості на відкриту діалогову взаємодію; у тріаді «музичний твір – викладач – студент» реалізує діалог, у якому взаємодіють музика (музичний твір) як об'єкт пізнання і джерело художньої інформації та викладач і студент як суб'єкти пізнання та реципієнти й інтерпретатори художньої інформації. Він спонукає майбутніх викладачів вокалу до здійснення акту художньої комунікації завдяки активізації практичної творчої діяльності та взаємодії між учасниками.

Суб'єкт-суб'єктна комунікація між композитором, автором поетичного тексту та студентом-виконавцем означає переосмислення художнього образу й перетворення авторського задуму згідно з особистісно-ціннісними особливостями власних уяви та уявлення про образ, реалізоване прагнення до діалогу, пошук шляхів до акту співтворчості, який віддзеркалюється у здатності розкрити у власній інтерпретації несподівані його (образу) ракурси, неочікувані сторони (афекти) тощо. Відтак, особистість виконавця як співтворця стає рівнозначною особистостям композитора та автора поетичного тексту (Щербакова, 2001).

Успішна суб'єкт-суб'єктна комунікація між учасниками інтерпретаційного процесу забезпечується за рахунок повного слухового та творчого контакту з концертмейстером (диригентом оркестру)), глибокого сценічного перевтілення відповідно до художнього образу музичного, зокрема вокального твору, налаштованості студента-виконавця на відкриту діалогову взаємодію зі слухачською аудиторією, прогнозування очікуваної реакції від неї, саморегуляції виступу через урахування зворотнього зв'язку зі слухачами.

Суб'єкт-суб'єктна комунікація у тріаді «музичний твір – викладач – студент» ґрунтується на спілкуванні між твором та суб'єктом, що його осягає. Посередником у цьому діалозі виступає викладач, який на основі художньо-педагогічного аналізу створює свою інтерпретаційну версію музичного твору, у якій передбачаються проблеми, з якими може стикнутися студент у ході вивчення твору. При цьому мають бути виявлені особистісні якості студента, максимально розкрито його творчий потенціал, підтримано його самостійність та ініціативу щодо осягнення художнього образу музичного, зокрема вокального твору. Головне завдання викладача – створити сприятливі умови для діалогу студента з автором (його творінням) завдяки активізації пошукової діяльності майбутнього виконавця та викладача (Щербакова, 2001). Відтак, викладач забезпечує сприятливий режим для творчого самовираження й самореалізації майбутніх викладачів вокалу.

Ми виокремлюємо такі функції інтерактивного компонента художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу: *організаційна* (забезпечує організацію суб'єкт-суб'єктної комунікації та діалогової взаємодії на різних рівнях); *співтворча* (спрямовує до переосмислення художнього образу вокального твору та перетворення авторського задуму згідно з особистісно-ціннісними особливостями

власних уяви та уявлення про образ); *діалогічна* (передбачає наявність ансамблевої взаємодії з партнером чи партнерами, з концертмейстером (диригентом оркестру)); *коригувальна* (формує здатність до саморегуляції й коригування сценічної поведінки майбутніх викладачів вокалу через урахування зворотнього зв'язку зі слухацькою аудиторією).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. У статті розкрито структуру художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу з урахуванням специфіки вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності. Вона містить такі компоненти: інтенціональний, ментальний, перцептивний, інтерактивний. Також виокремлено функції кожного зі структурних компонентів художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу.

Майбутні розвідки будуть присвячені обґрунтуванню й розробці моделі формування художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин, М. М. (1986). *Литературно-критические статьи*. М.: Художественная литература (Bakhtin, M. M. (1986). *Literary-critical articles*. М.: Fiction.).
2. Герасимова, Е. В. *Эмпатия как принцип художественно-педагогического общения в преподавании фортепиано*. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/30_NNM_2012/MusicaAndLife/1_119425.doc.htm (Herasimova, Ye. V. *Empathy as a principle of artistic-pedagogical communication in piano teaching*. Retrieved from: http://www.rusnauka.com/30_NNM_2012/MusicaAndLife/1_119425.doc.htm)
3. Завадская, Т. Н. (1993). *Формирование музыкально-эстетического опыта младших школьников* (дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Киев (Zavadskaia, T. N. (1993). *Formation of musical-aesthetic experience of junior schoolchildren* (PhD thesis). Kiev).
4. Зязюн, І. А. (1976). *Естетичний досвід особи: формування і сфери вияву*. К.: Вища школа (Ziaziun, I. A. (1976). *Aesthetic person's experience: formation and spheres of expression*. К.: Higher school).
5. Каган, М. (1988). *Мир общения: Проблема межсубъектных отношений*. М.: Политиздат (Kagan, M. (1988). *The world of communication: The problem of intersubject relations*. Moscow: Politizdat).
6. Олексюк, О. Н. (1988). *Формирование нравственно-эстетического опыта студентов вузов культуры в художественно-творческих коллективах* (дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Киев (Oleksiuk, O. N. (1988). *Formation of moral-aesthetic experience of students of culture universities in artistic-creative collectives* (PhD thesis). Kiev)
7. *Психология* (1990). А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский (ред.). М.: Политиздат (Psychology (1990). A. V. Petrovsky, M. N. Yaroshevskii (Eds.). Moscow: Politizdat).
8. Рубинштейн, С. Л. (1976). *Проблемы общей психологии*. Москва (Rubinshtein, S. L. (1976). *Problems of general psychology*. Moscow).
9. Серьожникова, Р. К. (2003). *Основы психологии і педагогіки*. К.: Центр навчальної літератури (Seriozhnikova, R. K. (2003). *The basis of psychology and pedagogy*. К.: Center of education literature).

10. Сипченко, І. В. *Значення досвіду художньо-педагогічного спілкування у професійному становленні майбутнього вчителя*. Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/3419/97/> (Sypchenko, I. V. *Value of the experience of artistic-pedagogical communication in the future teacher's professional formation*. Retrieved from: <http://studentam.net.ua/content/view/3419/97/>)

11. Теплов, Б. М. (1974). Психология музыкальных способностей. Л.: Изд-во Акад. пед. наук (Teplov, B. M. (1974). *Psychology of musical abilities*. L.: Publishing house of Acad. of ped. sciences.)

12. У Хуймін (2015). Художньо-комунікативний досвід: сутність поняття та структура. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 18, 61–66 (U. Huimin (2015). Artistic and communicative experience: the essence of the concept and structure. *Scientific journal of NPU named after N. P. Drahomanov. Series 14: Theory and Methodology of Artistic Education*, 18, 61–66).

13. *Философский словарь* (1986). И. Г. Фролов (ред.). М.: Политиздат (Philosophical dictionary (1986). I. H. Frolov (Ed.). Moscow: Politizdat).

14. Холодная, М. А. (2004). *Когнитивные стили: о природе индивидуального ума*. СПб.: Питер (Kholodnaia, M. A. (2004). *Cognitive styles: the nature of the individual mind*. St. Petersburg: Peter).

15. Шевнюк, О. Л. (1995). *Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя* (дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01). Київ (Shevniuk, O. L. (1995). *Formation of the artistic-aesthetic experience of the future teacher* (PhD thesis). Kiev).

16. Щербакова, А. И. (2001). *Аксиология музыкально-педагогического образования*. М.: Прометей (Shcherbakova, A. I. (2001). *Axiology of musical-pedagogical education*. M.: Prometheus).

РЕЗЮМЕ

Мэн Сиан. Структура художественно-коммуникативного опыта будущих преподавателей вокала.

В статье рассмотрена структура художественно-коммуникативного опыта будущих преподавателей вокала с учетом специфики вокально-исполнительской и вокально-педагогической деятельности, определены функции структурных компонентов исследуемого феномена: целевая; ориентационная; аксиологическая (интенциональный компонент); когнитивная; управленческая; рефлексивная; креативная (ментальный компонент); эмоциональная; эмпатийная; идентификационная (перцептивный компонент); организационная; сотворческая; диалогичная; корректирующая (интерактивный компонент).

Ключевые слова: опыт, художественно-коммуникативный опыт будущих преподавателей вокала, структура художественно-коммуникативного опыта.

SUMMARY

Maine Sian. The structure of artistic-communicative experience of the future vocal teachers.

The article reveals the structure of artistic-communicative experience of the future vocal teachers, taking into account the specifics of vocal-performing and vocal-pedagogical activity. The structural components of the experience are the following: intentional, mental, perceptive, interactive.

The intentional component of artistic-communicative experience involves formed aspiration of the future vocal teacher to carry out an act of artistic communication, which

involves a set of his communicative qualities, knowledge, skills, and which is accompanied by the willful efforts of the artist, thereby ensuring a positive motivation for acquiring artistic-communicative experience.

The mental component of artistic-communicative experience involves the availability of advanced mental resources (cognitive abilities) that provide ability of the future vocal teachers to perceive, understand and interpret artistic information contained in the musical text, in particular the vocal work.

The perceptive component of artistic-communicative experience ensures formation of the ability to musical experience of artistic information encoded in the content of the musical work, empathy as adjustment to the emotional world of others (composer, hero of the vocal work, listener, student), identification with others (understanding of psychological states, mood, experiences of others).

The interactive component of artistic-communicative experience of the future vocal teachers involves organization of a multi-level subject-subject interaction. It encourages future vocal teachers to implement the act of artistic communication through intensification of practical creative activity and interaction between the participants.

The functions of structural components of the phenomenon are also defined.

Key words: *experience, artistic-communicative experience of the future vocal teachers, structure of artistic-communicative experience.*

УДК 378.22

Вікторія Меняйло

Запорізький національний університет

ORCID ID 0000-0003-1926-5984

DOI 10.24139/2312-5993/2018.06/207-221

ДОСЛІДНИЦЬКО-ІННОВАЦІЙНА ПІДГОТОВКА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ (PhD) ЯК ПРЕДМЕТ ПОШУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Дану статтю присвячено визначенню особливостей дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії шляхом анкетування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України. Проведене пошукове дослідження дозволило оцінити сучасний стан підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності як аспірантів, так і самих науковців, виявити основні труднощі, з якими вони стикаються у процесі її реалізації, а також скласти рейтинг найбільш важливих навчальних модулів, які доцільно включити до навчальних планів, та форм і методів навчання, які, на думку респондентів, дозволять підвищити ефективність дослідницько-інноваційної підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти під час їхнього навчання в аспірантурі.

Ключові слова: *дослідницько-інноваційна підготовка, доктор філософії, третій рівень вищої освіти, зміст, форми і методи навчання.*

Постановка проблеми. В умовах реформування вищої освіти України в напрямі наближення її до європейських стандартів суттєвих змін зазнала система підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів, яка, відповідно до Закону України «Про вищу освіту», була віднесена до третього рівня вищої