

## Сутнісно-критеріальний аналіз стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором

На основі наукових досліджень з питань педагогічного спілкування та творчої взаємодії проаналізовано специфіку роботи з хоровим колективом. Подано власне розуміння поняття «стиль педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором», окреслено структуру у складі мотиваційно-вольового, когнітивно-світоглядного, комунікативно-творчого компонентів. Відповідно до компонентів визначено критеріальний апарат дослідження. Представлені критерії та показники дозволяють діагностувати рівень сформованості стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором з метою розробки та експериментальної перевірки ефективності методики, спрямованої на його удосконалення.

**Ключові слова:** критерії, показники, структура, творча взаємодія, вокально-хорова діяльність, диригентсько-хорова підготовка, художня інтерпретація, майбутні учителі музичного мистецтва.

**Вступ.** У сучасному суспільстві, перенасиченому інформацією, яку людство часто не в силах сприйняти, прийняти та усвідомити у повсякденному житті, загострюється проблема спілкування як засобу міжособистісної та міжкультурної взаємодії. У цьому контексті актуалізується проблема мистецької, зокрема музичної освіти, оскільки мистецтво є важливим засобом комунікації, а також професійної підготовки вчителя музичного мистецтва, який володіє комплексом фахових знань, умінь і навичок та особистісних комунікативних можливостей. Серед них на чільному місці – здатність до творчої взаємодії та стиль педагогічного спілкування. У зв'язку з цим у наукових дослідженнях піднімається питання до розробки критеріїв, які дозволяють виявити рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема педагогічного спілкування як її вагової складової.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема педагогічного спілкування як складова професійної компетентності майбутнього вчителя знаходиться в центрі наукових досліджень сучасності. Так, питання взаємодії, взаємостосунків як регулятора активності та діяльності між вчителями та учнями розкриває Н. Коломієць, музично-педагогічну взаємодію в процесі творчого розвитку учнів мистецьких шкіл розглядає Л. Степанова. Висвітленню питань комунікативної компетентності вчителя музики присвячені дослідження Т. Дорошенко, Є. Проворової, О. Козій; педагогічної взаємодії майбутніх учителів музики з навчальним хоровим колективом – дослідження І. Хомич, питання їх підготовки до роботи з дитячим хором – розкриває В. Юнда, навички спілкування диригента з хором – О. Сіненко. Проблему формування стилю педагогічного керівництва хоровим колективом досліджувала А. Козир, питанням індивідуального стилю учителя музики присвячено дослідження О. Ребрової. Різні аспекти диригентсько-хорової підготовки студентів, зокрема, їх розвитку у класі

<sup>1</sup> Ван Їнань (Wang Yinan), Український державний університет імені Михайла Драгоманова, <http://orcid.org/0000-0002-9117-8212>

хорового диригування та готовності до керівництва хором колективом представлені в наукових працях М. Аніщенко, Л. Бірюкової, А. Бондаренко, А. Растригіної, Л. Ярошевської та інших науковців.

Інтерес науковців до означеної проблеми свідчить про її актуальність та необхідність подальшого вивчення. Зокрема, на детальне дослідження заслуговує питання стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором.

**Метою** публікації є висвітлення сутності поняття «стиль педагогічного спілкування» та критеріїв його сформованості у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі роботи з хором.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових досліджень показав: піднімаючи питання стилю спілкування, вчені водночас із питанням якості набутих диригентських навичок та знань майбутніх учителів музичного мистецтва розглядають проблему вміння їх застосовувати у вокально-хоровій діяльності. Увага приділяється навичкам вербального і, особливо, невербального спілкування, яке вимагає точності диригентського жесту, міміки, знання партій напам'ять, супроводу (фортепіанного, або іншого інструментального, навіть оркестрового). Крім того – прояву волі, енергетичного посилення, щоб спрямувати виконання на кінцевий результат – створення переконливого художнього образу.

Отже, серед основних завдань диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті нашого дослідження відзначаємо набуття досвіду педагогічного спілкування та вміння художньої інтерпретації. При цьому означене вміння студента набуває особливої ваги як «фактор його творчого становлення та стимул для всебічного розвитку» [11, с. 152].

З поняттям умінь художньої інтерпретації, зазначає В. Крицький, пов'язане «словесне тлумачення (естетична, художня оцінка, вербальне розкриття художнього змісту творів тощо), корекція виконання, ... поєднання художнього виконання зі словесним тлумаченням» [6, с. 17].

Крім того, означені вміння акумулюють весь комплекс фахових умінь студентів: «здатності аналізувати, порівнювати, узагальнювати, систематизувати тощо; ... включає необхідність володіння комплексом спеціальних умінь: методикою аналізу музичних творів, методикою вивчення музичних творів, володіння інструментом, голосом тощо», оскільки є «ключовим умінням професійної музичної підготовки студентів мистецьких спеціальностей» [там само, с. 19-25].

Щодо вміння художньої інтерпретації, крім набуття спеціальних фахових компетентностей, варто звернути окрему увагу на доречність у роботі з хором використання художнього стилю мовлення, який застосовується у освіті та творчій діяльності й впливає на формування індивідуального стилю. Адже донести задачу створення певного художнього образу, особливо в роботі з дитячим колективом, потрібно яскравою образною мовою. Формуючи індивідуальний стиль спілкування, студентам потрібно працювати над багатством і культурою мовлення, який сприяє передачі знань, переконань, досвіду, культури вчителя учням.

Що стосується досвіду педагогічного спілкування, то, в першу чергу, у процесі його набуття студенти орієнтуються на своїх викладачів протягом вивчення усього циклу диригентсько-хорових дисциплін. У кожного з них – свій стиль

педагогічного спілкування, манера власної подачі, імідж. Вони навчаються використовувати досвід керівників музично-творчих колективів.

З одного боку, цьому сприяють інтернет-ресурси (записи виступів професійних колективів під орудою всесвітньо відомих диригентів). Як свідчать наукові джерела, науковці відносять соціальні мережі, зокрема, YouTube, до цифрового освітнього простору професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва [12].

З іншого боку, цьому сприяють концерти хорової музики і окремих професійних колективів, фестивалі і конкурси для професійних виконавців і аматорських та дитячих колективів. У таких фестивалях студенти самі часто задіяні, мають можливість спостерігати за спілкуванням диригентів інших колективів з хористами. У даному контексті постать диригента, його стиль спілкування привертає увагу і викликає певне оцінне ставлення: чи хотілось би працювати під його орудою? Відповідь на це питання часто залежить саме від стилю спілкування диригента. Актуальним для студента залишається питання: чи хотілось би бути на нього схожим? Ця бажана (або не бажана) схожість визначається також стилем спілкування.

Наступною важливою складовою набуття досвіду є самостійна робота з хоровим колективом під час виробничої практики, коли, власне, і з'являються перші ознаки стилю педагогічного спілкування, який остаточно викристалізується і виявиться у ході подальшої педагогічної діяльності.

Узагальнення результатів аналізу сучасних наукових джерел стосовно спілкування, висвітлене у наших попередніх публікаціях, дало можливість сформулювати власне розуміння педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва як однієї з форм художньо-комунікативної діяльності, «спрямованої на встановлення творчої взаємодії між учасниками означеного процесу. Його результатом і показником ефективності є творчий продукт – інтерпретація художнього образу під час публічного виконання музичного твору» [1, с. 46]. Крім того було з'ясовано, що саме специфіка роботи з хором обумовлює специфіку спілкування і впливає на формування стилю педагогічного спілкування та здатності до творчої взаємодії.

У розумінні поняття «творча взаємодія» суголосними нашому дослідженню є наукові праці А. Зайцевої, Н. Коломієць, Л. Степанової, В. Татенко, І. Хомич та інших дослідників, у яких поняття взаємодії розглядається «як процес спільної комунікативної діяльності, який проявляється в обміні інформацією, в організації сумісних дій, у застосуванні індивідуальних внесків (надбань), спрямованих на розв'язання спільного питання, що має своїм результатом взаємозміни їхньої поведінки, діяльності, стосунків» [5, с. 118], а спілкування – емоційний діалог, учасники якого зацікавлені один в одному, що уможливорює не тільки обмін інформацією, а й почуттями та мріями.

У контексті висновків А. Зайцевої [4] з приводу двох взаємопов'язаних форм спілкування, які дослідниця визначає як форму передачі інформації та форму залучення до спільної мистецької діяльності, хотілося б зазначити, що для вчителя музичного мистецтва, який працює з хором, ці обидві форми не просто взаємопов'язані, а не існують одна без одної: у процесі залучення до мистецької діяльності (а саме, музично-виконавської діяльності, якою є хоровий спів) диригентом передається необхідна інформація.

Йдеться про інформацію, необхідність у якій виникає в процесі безпосередньої роботи над музичним твором під час репетицій і, навіть, у процесі концертного виконання. Ця інформація стосується, наприклад, деяких емоційних реакцій (влучне порівняння, суб'єктивне враження тощо), що сприяє успішності вирішення виконавських завдань, потреба в яких виникла, можливо, спонтанно, в ході роботи. Як правило, зміст цієї інформації позначається на якості хорового виконання, сприяє віднайденню потрібного забарвлення звучання і водночас поглиблює розуміння змісту музичного твору, його образної структури, засобів виразності тощо. Під час публічного виступу подібна інформація буде не вербальною, а паралінгвістичною, переданою за допомогою виразного диригентського жесту, міміки, що дозволяє диригенту корегувати виконання прямо під час виступу на сцені.

У цьому випадку учасники мають можливість зорового контакту, індивідуальної взаємодії комунікатора, яким є диригент, з кожним з учасників, яких можна організувати на спільне виконання поставлених завдань [10]. У результаті виникає відчуття співтворчості, заснованої на співпереживанні та взаєморозумінні диригента з хористами.

Така співтворчість обумовлюється діалогічністю педагогічного спілкування. Діалогічний процес як «постійний процес комунікацій» у діяльності диригента має не тільки мистецьке «забарвлення», він передбачає професійні контакти, які розглядаються у вигляді взаємовплив на психологічному рівні. На якість комунікацій впливає індивідуальний стиль диригента. Він відображує методи та способи впливу на колектив, які застосовує диригент для творчого підпорядкування своїй ідеї (О. Сіненко).

Проблема стилю педагогічного спілкування включає й сферу керівництва творчим колективом, адже робота з хором передбачає не тільки репетиції та концерти, а й їх організацію, участь у конкурсах та фестивалях, спілкування поза заняттями і навіть дозвілля. Стиль керівництва хором впливає на соціально-психологічний клімат колективу, а значить і на продуктивність його діяльності.

Поняття «стиль» у довідниковій та науково-психологічній літературі тлумачиться багатозначно, зокрема, у загальному розумінні – це «сукупність характерних ознак, особливостей, властивих чому-небудь» [2, с. 1392]. Поняттям «стиль» характеризується і «сукупність зовнішніх ознак», властивих певному народові. Маються на увазі «риси обличчя, особливості побудови фігури» тощо. Стиль – це також «сукупність прийомів, характерних рис якої-небудь діяльності, поведінки, методу роботи». Певний стиль визначає і «спосіб виконання, здійснення чого-небудь, який характеризується сукупністю певних технічних прийомів» [2, с. 1392].

Стосовно особистості поняття «стиль» тлумачиться як «відносно стійка сукупність характерних повторюваних рис особистості, яка виявляється у її мисленні, діяльності, звичках, поведінці, смаках, спілкуванні, уподобаннях тощо» [8]. На стиль у цьому розумінні впливають умови життя.

У галузі мистецтвознавства поняття «стиль» охоплює «сукупність ознак, які характеризують мистецтво певного часу та напрямку або індивідуальну манеру художника стосовно ідейного змісту й художньої форми» [2, с. 1392]. Стосовно літератури маємо декілька значень – «сукупність прийомів у використанні засобів мови», яка притаманна письменнику, конкретному твору, певному жанру, напрямку,

наприклад: «Газетний стиль»; а також, «сукупність особливостей у побудові мови, манера словесного викладу»; і «побудова мови відповідно до норм синтаксису та слововживання» [там само].

Важливими для нашого дослідження є розуміння понять: «стиль педагогічний» і «стиль музичний». Тлумачення поняття «стиль музичний» у довідникових джерелах представлено як «сукупність засобів та прийомів художньої виразності, що історично склалась і відображає естетичні погляди різних суспільних груп певної епохи або творчого напрямку» [8]. Означене поняття включає і етапи становлення музичного мистецтва, такі, як романтизм, бароко тощо, або «відображає характерні ознаки певного шару музичного мистецтва, його національної або етнічної своєрідності» [там само].

Також, Ю. Юцевичем представлено естетичний (в оцінному значенні, близькому до розуміння понять «полістилістика» та «стилізація») та історичний («типологічні особливості музичної мови в загальному контексті або окремі напрямки розвитку музичного мистецтва» [8]) аспекти музичного стилю. В межах музичного стилю визначається індивідуальна творча манера певного композитора або виконавця – вокаліста, інструменталіста, диригента.

Узагальнюючи, потрібно відзначити, що будь-яке визначення поняття «стиль» включає сукупність ознак, рис, прийомів, способів поведінки тощо. Означена сукупність виражає певну орієнтованість особистості на певну діяльність (в тому числі, пізнавальну) у певній галузі – науки, мистецтва, педагогіки тощо.

Щодо стилю педагогічного, у словнику С. Гончаренка означене поняття трактується у контексті поняття «манера» і педагогічної майстерності, а також охоплює її характерні риси, «які традиційно складаються в досвіді учителів. Стиль педагогічний є своєрідним “почерком”, певною манерою педагогічних дій і притаманний кожному вчителю» [3, с. 320].

Серед ознак педагогічного стилю вченим виділені індивідуальні та спільні ознаки. До спільних віднесено ознаки, що характеризують педагогічну майстерність групи педагогів. До індивідуальних – ті ознаки, які стосуються особистої майстерності вчителя, що характеризують його конкретні нахили і здібності. Водночас, С. Гончаренко виокремлює визначальну ту рису педагогічного стилю вчителя, яка відображає його творче ставлення до професії. Стиль, як сукупність характерних рис педагогічної майстерності, формується з набуттям педагогічного досвіду і постійно удосконалюється відповідно до структури особистості (А. Козир).

Отже, в музичній педагогіці правомірно звучить головне питання: «хто вчить?», яке ставить М. Мінько [7, с. 261], розглядаючи питання музичної педагогіки як мистецтва спілкування. Відповідь, на думку науковця, передбачає розвиток особистості вчителя музичного мистецтва у єдності виконавських здібностей, педагогічної майстерності й особистісних якостей. Тоді розвиток особистості учня зумовлюється цим особистісним розвитком вчителя.

Реалізація означеного процесу залежить від стилю педагогічного спілкування вчителя: від умінь будувати «взаємини на основі взаємодовіри, взаємопідтримки та взаємодопомоги» [9, с. 147]. Таким чином, формування педагогічного стилю спілкування передбачає, крім високого рівня фахової підготовки педагога, його здатність до самовдосконалення та саморозвитку.

Узагальнюючи погляди науковців стосовно сутності понять «педагогічне спілкування» та «стиль», ґрунтуючись на власному розумінні педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором (поданого у статті вище) зауважимо, що стиль педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики у процесі роботи з хором обумовлюється специфікою цієї роботи і розуміється нами як гнучка система способів творчої самореалізації у вокально-хоровій діяльності, що визначається характерними ознаками педагогічного мислення, культури, освіченості, особливостями поведінки і виявляється як індивідуальна своєрідність художньо-комунікативної діяльності, спрямованої на встановлення творчої взаємодії між її учасниками, результатом і показником ефективності якої є творчий продукт – інтерпретація художнього образу під час публічного виконання музичного твору.

Структуру означеного феномена складають мотиваційно-вольовий, когнітивно-світоглядний, комунікативно-творчий компоненти. Мотиваційно-вольовий компонент охоплює сформованість особистісної мотивації студентів до оволодіння фаховими навичками з урахуванням специфіки диригентсько-хорової роботи, яка полягає в опосередкованості виконавської діяльності – через хоровий колектив; диригентської волі, оскільки керування хоровим колективом вимагає мобілізації вольових зусиль, застосування сукупності всіх способів впливу на хористів; спрямованість на оволодіння навичками педагогічного спілкування (в тому числі, емоційно забарвлена подача матеріалу, позитивний настрій, доброзичливість), які забезпечують встановлення відносин творчої взаємодії задля досягнення колективної мети – успішного виконання музичного твору.

Когнітивно-світоглядний компонент включає сформованість у майбутніх учителів музичного мистецтва мистецтвознавчих, культурологічних, психолого-педагогічних знань, теоретико-методичних знань з предметів диригентсько-хорового циклу (наявність яких передбачає уміння безпосереднього спілкування диригента з хором); загального, культурного, художнього досвіду; усвідомлення специфіки виконавської діяльності диригента та власних можливостей щодо реалізації в майбутній професії, сформованість педагогічного мислення, художнього стилю мовлення; світобачення (орієнтація на принципи антропоцентризму та гуманізму, діалогічності та емпатійності в роботі з хором), світосприйняття як розуміння цінностей: естетичних (краси, добра), життєвих (справедливості, любові), художніх; готовність до художньо-педагогічного спілкування з музичним твором, хористами, слухачами.

Комунікативно-творчий компонент охоплює оволодіння майбутніми вчителями музичного мистецтва технікою педагогічного спілкування, що передбачає сформованість навичок вербальної та невербальної комунікації, здатність до педагогічної імпровізації і творчого самовираження в роботі з хором; наявність артистизму та умінь творчої взаємодії, володіння собою та здатність керувати «робочим» станом хористів (вокально-технічним та емоційним); здатність спрямовувати хор на виконання поставленої художньо-виконавської мети, визначеної інтерпретації художнього образу; уміння застосовувати мистецькі, психолого-педагогічні, методичні знання на практиці. Оскільки звучання хору є відображенням творчої манери диригента, в нього мають яскраво виявлятися лідерські якості у поєднанні з вимогливістю до себе і хористів, впевненістю у своїй професійній позиції та рівні фахової підготовки.

Як відомо, у наукових дослідженнях мірилом судження або ознакою, яка дозволяє оцінити що-небудь, наприклад, результати певної діяльності, є критерій. До критеріїв ефективності спілкування науковці відносять особливості особистості тих, хто спілкується, специфіку цілей спілкування, спосіб здійснення та умови проведення [10]. Теоретико-методичний аналіз диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дозволив визначити критерії сформованості стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором.

Відповідно до розробленої компонентної структури стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором, критерієм мотиваційно-вольового компоненту визначено ступінь сформованості спонукальних мотивів та вольової спрямованості на результативність педагогічного спілкування у диригентсько-хоровій діяльності з показниками: наявність мотиваційних спонук до навчання та активності у вокально-хоровій діяльності; наявність лідерських якостей; прагнення до саморозвитку та вдосконалення навичок педагогічного спілкування.

Критерієм когнітивно-світоглядного компонента визначено ступінь прояву педагогічного мислення, сформованості мистецьких знань і фахової свідомості та самооцінки з показниками: наявність здобутих мистецтвознавчих, культурологічних, психолого-педагогічних знань, теоретико-методичних знань з предметів диригентсько-хорового циклу; усвідомлення власних можливостей щодо реалізації в майбутній професії, сформованість педагогічного мислення та художнього стилю мовлення, художньо-естетичного світогляду, готовність до художньо-педагогічного спілкування.

Критерієм комунікативно-творчого компонента виступає міра здатності до ефективного педагогічного спілкування у процесі роботи з хором з показниками: здатність до творчої взаємодії, наявність навичок вербальної та невербальної комунікації; здатність до художньо-виконавської інтерпретації хорових творів; наявність артистизму та здатність до педагогічної імпровізації в роботі з хором.

**Висновки.** Формування стилю педагогічного спілкування є важливою складовою професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Проведений сутнісно-критеріальний аналіз досліджуваного феномена дозволив визначити його компонентну структуру у взаємозв'язку мотиваційно-вольового, когнітивно-світоглядного, комунікативно-творчого компонентів. Критеріями сформованості стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя музичного мистецтва визначено: ступінь сформованості спонукальних мотивів та вольової спрямованості на результативність педагогічного спілкування у диригентсько-хоровій діяльності; ступінь прояву педагогічного мислення, сформованості мистецьких знань, фахової свідомості та самооцінки; міру здатності до ефективного педагогічного спілкування у процесі роботи з хором. Зазначені критерії будуть застосовані у ході подальшої експериментальної роботи для з'ясування рівнів сформованості стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором.

**Література:**

1. Ван Їнань. (2023). Специфіка педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 19 (175). Чернігів. НУЧК. С. 43-48.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мов. / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун». (2005). 1728 с.
3. Гончаренко С. У. (1997). Український педагогічний словник. К.: Либідь, 376 с.
4. Зайцева А.В. (2019). Формування художньо-комунікативної культури майбутнього викладача мистецьких дисциплін у контексті педагогічних інновацій. *Сучасна мистецька освіта: матеріали III Міжнар. наук.-практ. читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського*. Вип. III. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 56-59.
5. Коломієць Н. (2018). Теоретичний аналіз поняття «взаємодія». *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 58. С. 112-119.
6. Крицький В. М. (2000). Забезпечення студентів музично-педагогічних факультетів художньо та дидактично доцільними знаннями у процесі музично-виконавської підготовки. *Метод.рекомєнд. Ніжин: НДП імені М.В. Гоголя*. 24 с.
7. Мінько М. В. (2010). Музична педагогіка як мистецтво спілкування. *Проблеми мистецької освіти: збірник науково-методичних статей*. Вип. 5. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя. 335 с.
8. Словник-довідник музичних термінів за книгами Ю. Є. Юцевича. URL: <https://tinyurl.com/5nbzaten>
9. Степанова Л. П. Драматизація як метод музично-педагогічної взаємодії в процесі творчого розвитку учнів мистецьких шкіл *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 12 (168). Чернігів: НУЧК, 2021. С. 147–151.
10. Штепа О. С. (2012). Самоменеджмент (самоорганізація особистості): навч. посібн. Львів, URL: <https://tinyurl.com/4dznmkfh>
11. Щолокова О. П., Мозгальова Н. Г., Барановська І. Г. (2019). Інтерпретація музичних творів – методичний аспект. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 3 (128). Одеса. С. 151-158.
12. Kachur, M., Dikun, I., Zhyshkovych, M., Stepanova, L., Synevych, I. Digital educational space in the professional training of a musical art teacher. *REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA*. Noviembre –2021. Volume: 12 Issue: 35 Page: 160-180. DOI: 10.46925//rdluz.35.10

**WANG Yinan****An essential-criterion analysis of the style of pedagogical communication of prospective music educators in the process of working with a choir.**

The article addresses the issue of shaping the style of pedagogical communication of future music teachers in the process of working with the choir. The application of generalization, systematization, and theoretical analysis methods allowed the author to systematize and generalize scientific research on the issues of pedagogical communication and the creative interaction of the conductor with the choir, analyze the specifics of working with the choir, and reveal the essence of the style of pedagogical communication. The article outlines the main tasks of choral conducting training of future music teachers in higher education institutions. Among these tasks, within the context of the conducted research, emphasis is placed on acquiring experience in pedagogical communication and the skills of artistic interpretation. In the author's understanding, "the style of pedagogical communication for future music teachers in the process of working with the choir" is a flexible system of ways of creative self-realization in vocal-choral activities. It is determined by the characteristic features of pedagogical thinking, culture, education, the peculiarities of personality behavior and is manifests as the individual uniqueness of one's artistic and communicative activity, aimed at establishing creative interaction among participants, the result and indication of the effectiveness of which is a striking interpretation of an artistic image during a public performance of a musical work. The structure of this phenomenon consists of motivational-volitional, cognitive-worldview, communicative-creative components. According to the components, the criterion

apparatus of the research were established. The criteria and indicators presented in the article make it possible to diagnose the level of formation of the pedagogical communication style of future music teachers in the process of working with a choir. This serves as a basis for developing and experimentally verifying the effectiveness of a methodology aimed at its improvement, which will be the focus of further research.

**Keywords:** criteria, indicators, component structure, creative interaction, vocal-choral activity, choral conductor training, artistic interpretation, future music teachers.

**References:**

1. Van Yinan. (2023). Spetsyfika pedahohichnoho spilkuвання maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi roboty z khorom. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T.H. Shevchenka. Serii: Pedahohichni nauky.* Vyp. 19 (175). Chernihiv: NUChK. S.43-48.
2. Velikij tлумachnij slovník suchasnoї ukraїns'koї movi (z dod. i dopov.) / Uklad. i golov. red. V. T. Busel. K.; Irpin': VTF «Perun», 2005. 1728 s.
3. Ghoncharenko C. U. (1997). *Ukrajins'kijy pedaghoghichnyj slovník.* K.: Lybidj, 376 s.
4. Zaitseva A.V. (2019). Formuvannya khudozhno-komunikatyvnoi kultury maibutnoho vykladacha mystetskykh dystsyplin u konteksti pedahohichnykh innovatsii. *Suchasna mystetska osvita: materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. chytna pamiaty akademika Anatoliia Avdiievskoho.* Vypusk III. K.: NPU imeni M. P. Dragomanova. S. 56-59.
5. Kolomijecj N. (2018). Teoretychnyj analiz ponjattja «vzajemodija». *Psykhologho-pedaghoghichni problemy siljs'koi shkoly.* Vyp. 58. S. 112-119.
6. Kryckij V. M. (2000). Zabezpechennja studentivmuzychno-pedaghoghichnykh fakul'tetiv khudozhnjo ta dydaktychno docil'nyjmy znannjamy u procesi muzychno-vykonavs'koi pidghotovky. *Metod.rekomend. Nizhyn: NDPI imeni M.V. Ghogholja.* 24 s.
7. Minjko M. V. (2010). Muzychna pedaghoghika jak mystectvo spilkuвання. *Problemy mystec'koi osvity: zbirnyk naukovy-metodychnykh statej.* Vyp. 5. Nizhyn: Vyd-vo NDU im. M. Ghogholja. 335 s.
8. Slovník-dovidnyk muzychnykh terminiv za knyghamy Ju. Je. Jucevycha. Retrieved from <https://tinyurl.com/5n6zaten>
9. Stepanova, L. P. (2021) Dramatyzatsiia yak metod muzychno-pedahohichnoi vzaiemodii v protsesi tvorchoho rozvytku uchniv mystetskykh shkil. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Serii: Pedahohichni nauky. – Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after T. G. Shevchenko. Series: Pedagogical sciences* 12 (168), 147–151. Chernihiv, Ukraine.
10. Shtepa, O. S. (2012). Samomenedzhment (samoorganizuvannya osobystosti): navchalny posibnyk. Lviv, Ukraine. Retrieved from: <https://tinyurl.com/4dznmkfh>
11. Shholokova O. P., Mozghal'jova N. Gh., Baranovs'jka I. Gh. (2019). Interpretacija muzychnykh tvoriv – metodychnyj aspekt. *Naukovyj visnyk Pivdenoukrajins'kogho nacional'nogho pedaghoghichnogho universytetu imeni K. D. Ushyns'kogho.* Vyp. 3 (128). Odesa. S. 151-158.
12. Kachur, M., Dikun. I., Zhyshkovych, M., Stepanova, L., Synevych. I. Digital educational space in the professional training of a musical art teacher. *REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA.* Noviembre – 2021. Volume: 12 Issue: 35 Page: 160-180. DOI: 10.46925//rdluz.35.10