

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2026.35.20>

УДК 378:37.011.3-051:780.616.432

Шип Сергій Васильович,*доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри музичного мистецтва і хореографії**ДЗ «Південноукраїнський національний**педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»**<https://orcid.org/0000-0003-2569-4240>**sergey.shyp@gmail.com***Ван Сін,***здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,**ДЗ «Південноукраїнський національний**педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»**<https://orcid.org/0009-0000-7672-8178>**musichoreo@pdpu.edu.ua*

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Актуальність поставленої проблеми обумовлена суперечністю між потребою формування у майбутніх викладачів музичного мистецтва фахової методичної компетентності та недостатньою розробленістю теоретичних засад і методичного забезпечення даного напрямку вищої педагогічної освіти. У статті визначена сутність та обґрунтована необхідність залучення системного підходу до формування методичної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі їх музично-виконавської підготовки. Методологічною основою дослідження слугував системно-структурний підхід до освітньої практики і метод понятійного моделювання ідеального феномену методичної компетентності. Зазначена роль Л. фон Берталанффі та інших вчених у розвитку системного підходу в теорії освіти. Залучення системного підходу до розбудови теорії формування методичної компетентності спирається на чотири його фундаментальних принципи: універсальності, структурності, ієрархічності та емергентності. На конкретному прикладі методу фортепіанної педагогіки (виконання музичного твору на беззвучній клавіатурі) продемонстровані аспекти багаторівневого системно-структурного аналізу методу музичного навчання. Одним з компонентів побудованої моделі методичної компетентності майбутнього фахівця сфери музичної освіти визначено розуміння системної цілісності методичної діяльності педагога. Дане положення обумовлює потребу залучення до сфери педагогічних знань загального теоретичного уявлення про систему. Виявлено, що головною системною якістю будь-якого метода музичного навчання є його результативність, здатність до здійснення доцільного впливу на учня/студента. Зазначено, що залучення системного підходу до завдань формування методичної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва надає основу для інтеграції музично-педагогічних, музикознавчих, культурологічних і психологічних знань. Зроблено висновок, що у формуванні методичної компетентності музиканта-педагога провідне значення належить системному підходу. Його необхідність полягає в інтерпретації даної компетентності як системної цілісності.

Ключові слова: методика, компетентність, музичне мистецтво, майбутній викладач мистецтва, системний підхід, системно-структурний аналіз, фортепіанна підготовка.

Вступ. Навряд чи потребує доказів твердження, що методична компетентність – це одна з головних якостей кожного кваліфікованого освітянина, зокрема викладача музичних дисциплін. На практиці часто буває, що дуже успішні в своїй фаховій діяльності представники музичного мистецтва – композитори, музиканти-виконавці, дослідники – зазнають невдачі у педагогічній праці. Якщо учні, попри усі їх старання та професійні

чесноти викладача, не досягають нормативного рівня академічної успішності, це дуже часто пов'язано з недостатньою методичною компетентністю педагога. Освічений музикант навряд чи не розуміє цілей освітнього процесу. Скоріше за все він добре уявляє собі якість музичних дій та властивості суб'єкту музичних дій, що визначають собою мету музично-освітнього процесу. Але як саме викладач має діяти для досягнення поставлених цілей – це вже цілком питання методики роботи. Якщо розглянути дану проблему з боку особистісних властивостей викладача, то вона постає як проблема його методичної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття методичної компетентності – не нове для української та зарубіжної педагогіки. Воно часто використовується в спеціальній літературі, що говорить про його теоретичну значущість і свідчить про важливість відповідного явища освітньої практики. Зазвичай дослідники розглядають методичну компетентність як комплекс особистісних властивостей педагога, який дозволяє йому забезпечувати ефективну методичну діяльність. До цього комплексу включають, перш за все, загально-педагогічні та спеціальні фахові знання, особистісне ставлення до професійної діяльності та досвід педагогічної роботи (Н. Шатайло, 2024; В. Лабунець, Ж. Карташова, 2024; Янь Чженьюй, 2023).

Інші вчені трохи інакше характеризують методичну компетентність вчителя чи викладача. Вони виділяють, наприклад, діагностичні уміння педагога, його готовність до проєктування навчального процесу і вирішення складних завдань освіти (В. Павлова, Н. Нагорна, 2024). На думку Л. Теряєвої, на першому плані в комплексі методичної компетентності має бути здатність педагога вільно і ефективно оперувати педагогічними знаннями, зокрема у процесі моніторингу і аналізу навчального процесу, застосовувати необхідні та впроваджувати інноваційні форми і методи роботи (Теряєва, 2019). Близькі до даної точку зору судження висловили Л. Василенко (2021), Т. Плахоніна (2018), Н. Сулаєва (2019), С. Хало (2018). У своїй концепції методичної компетентності викладача музичного мистецтва О. Горожанкіна (2025) зробила наголос на здатності педагога творчо моделювати навчальну траєкторію для кожного учня і стимулювати його самовдосконалення.

У дослідженнях зарубіжних вчених також часто наголошується творчий компонент методичних знань, здатність педагога використовувати доступні учням форми і методи з урахуванням їх вікових, когнітивних та індивідуальних особливостей (Shulman, 1986; 1987). Такі дії передбачають здатність педагога до рефлексії та свідомого набуття досвіду роботи (Darling-Hammond, 2006), урахування умов, цілей та особливостей здобувачів освіти (Mulder, 2014; Burnard & Hennessy, 2006).

Таким чином, методична компетентність педагога в останні десятиріччя стала одним з центральних предметів наукового вивчення. Втім, ми можемо констатувати: відкритість питання про зміст даної компетентності та певну теоретичну недосконалість запропонованих рішень; недостатню чіткість диференціації та обґрунтування виявлених компонентів зазначеної компетентності; неповноту або надлишкову складність теоретично змодельованої структури компетентності. Аналогічні вади спостерігаються також і в розробці засадничих положень практики формування методичної компетентності в процесі підготовки фахівців у сфері музичної освіти.

Мета даної роботи полягає у визначенні суті та обґрунтуванні необхідності залучення системного підходу до формування даної особистісної якості майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі їх музично-виконавської підготовки.

Методологічні засади дослідження: системно-структурний підхід до освітньої практики, метод понятійного моделювання ідеального феномену методичної компетентності, диференціально-типологічний підхід до проявів інтеграції у сфері музичної освіти.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні педагогічних підходів до формування методичної компетентності ми спираємося на розроблену понятійну модель даної якості

музиканта-освітянина. По-перше, запропонована модель відбиває накопичений в українській та зарубіжній науці досвід теоретичного дослідження проблеми компетентності педагога. По-друге, в ній були враховані сформульовані науковцями положення щодо специфічних компонентів даної особистісної якості фахівця у сфері мистецької освіти. По-третє, розроблена модель є незамкнутою цілісністю. Вона передбачає можливість подальшої розробки – доповнення структури, розгалуження кожного з структурних елементів, уточнення змісту та обсягу відповідних логічних класів. Дана модель пройшла попередню емпіричну апробацію в перебігу педагогічно-діагностичного експерименту.

Структура побудованої моделі методичної компетентності майбутнього фахівця сфери музичної освіти обмежена чотирма компонентами, якими є:

1) розуміння системної цілісності методичної діяльності педагога (системний компонент); 2) теоретичні знання методів музичного навчання і впевнене практичне володіння ними (гностичний компонент); 3) здатність до спостереження та аналітичної оцінки власної та чужої методичної активності (аксіологічний компонент); 4) здатність до вживання альтернативних методів освітньої роботи, гнучкої зміни компонентів методу, методичної інновації (творчий компонент). Інші особистісні властивості педагога можуть бути за необхідністю додані до запропонованої моделі методичної компетентності. Однак зазначені чотири компоненти структури є, на наш погляд, необхідними і достатніми для розуміння суті досліджуваного феномену і розробки відповідної методики формування методичної компетентності.

Тепер ми можемо перейти безпосередньо до обговорення педагогічних підходів, що лежать в основі методичної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва. Йдеться головним чином про чотири педагогічні підходи, які можна умовно позначити як системний, діяльнісний, праксеологічний і творчий.

Перший з названих підходів займає особливе положення у нашій педагогічній концепції. По-перше, він має сприяти єдності і цілісності усіх складових розробленої методики. По-друге, безпосередньою ціллю системного підходу є забезпечення (просимо вибачення за вимушену тавтологію) системного компонента методичної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Системний підхід давно увійшов до арсеналу педагогіки. Його загальнонаукове і педагогічне значення чітко визначив один з «батьків» загальної теорії систем – Людвіг фон Берталанффі. У його класичній роботі «Загальна теорія систем» є окремий підрозділ («General System Theory in Education»), присвячений значенню системного підходу в освітній практиці (Bertalanffy, 1968: 49-53). В основі обговорюваного підходу знаходиться поняття *системи* (від давньогрецького *σύστημα* – з'єднання, сполучення). «Великий тлумачний словник сучасної української мови» пропонує широкий спектр значень слова *система*, прийнятих в сьогодиншньому літературному ужитку: «1. Порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням і взаємним зв'язком частин чого-небудь...; 2. Класифікація; 3. Форма організації, будова чого-небудь...; 4. Сукупність яких-небудь елементів, одиниць, частин, об'єднаних за спільною ознакою, призначенням...» (ВТССУМ, 2005: 1728).

У музично-педагогічній, музично-методичній літературі слово система може з'явитися в будь-якому з наведених значень. Однак завдання нашого дослідження вимагають орієнтації на більш обмежене розуміння поняття системи. Услід за Л. фон Берталанффі ми трактуємо дане поняття як «комплекс взаємодіючих елементів». Як логічно бездоганно зазначив вчений, «взаємодія означає, що елементи p перебувають у відношеннях R таким чином, що поведінка елемента p в R відрізняється від його поведінки в іншому відношенні R' » (там же, 55-56). Ідея системної цілісності може бути також виражена за допомогою дещо парадоксального афористичного висловлення «ціле – це більше, ніж сума частин». За словами вченого, конститутивні характеристики системи «...не можна пояснити характеристиками ізольованих частин. Тому характеристики

комплексу, порівняно з характеристиками елементів, проявляються як нові, або як ті, що виникли (*new or emergent*)» (там же).

Саме в такому теоретичному світлі доцільно трактувати вираз «системний підхід». Багато дослідників цього підходу відмічають, що його головні ознаки проявилися у філософії (Платон, Аристотель, Р. Декарт, Г. Лейбніц, І. Кант, Г. Гегель), економіці та політології (А. Сміт, К. Маркс), біології та фізичних науках (К.Лінней, Ч. Дарвін) та інших сферах знання. Властивості системи має дидактична концепція Яна Амоса Коменського. Втім, як зазначила Ю. Шабанова, у руслі педагогічних знань системний підхід більш послідовно, «...почав застосовуватися в 60-ті роки ХХ ст. західними вченими, які розробляли стратегії досліджень у галузі педагогічних технологій (Р. Андертон, Дж. Майлсон, М. Нейл, Н. Сільверн, С. Фагел, А. Холл та ін.)» (Шабанова, 2014: 28). Зокрема, М. Нейл (Neil, 1970) підкреслював ефективність системного підходу «...для знаходження ефективних способів вивчення, планування та організації педагогічних ситуацій на практиці» (там же).

Розгорнуте уявлення про сучасний стан розробленості системного підходу до питань освіти дає колективна монографія «Професійна педагогічна освіта: системні дослідження» (2015). В цій роботі з точки зору загальної теорії систем висвітлюються різноманітні актуальні проблеми освітньої практики, як от: «Застосування системного підходу у побудові моделі обдарованості», «Системно-синергетичний підхід до педагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти», «Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі», «Застосування системного підходу в моделюванні науково-дослідної роботи студентів» та ін. Чітке уявлення про відношення системного підходу до освіти розкрито в статті В. Ламанаускаса «Система як цілісність та освіта як система» (Lamanauskas, 2023).

Часом освітяни розуміють системний підхід досить наївно, змішуючи його методологічні, епістемологічні, організаційні та ужиткові аспекти. Наприклад індійський дослідник Вікран Бхаскар вказує на такі 10 чеснот системного підходу в сфері освіти (наводимо думки вченого у переказі): 1) Вчитель розуміє основний навчальний процес за допомогою системного підходу; 2) Цей підхід є корисним для підготовки навчального матеріалу; 3) Система спрямована на побудову відповідного освітнього середовища шляхом інвестування в освітні підприємства; 4) Даний підхід уточнює мету та засоби; 5) Він підвищує ефективність процесу керівництва; 6) Навчальний досвід може бути належним чином забезпечений системним підходом; 7) Системний підхід допомагає зробити управління освітою, освітню систему та освітнє навчання більш ефективними; 8) Він допомагає досягненню цілей освіти за допомогою інтеграції машин, людей та комунікації; 9) Оцінювання відбувається прямо чи опосередковано на кожному етапі процесу, завдяки чому можна вводити відповідні зміни в освітній процес; 10) Системний підхід є гнучким і може бути змінений за потреби. (Bhaskar, 2019).

Потрібно визнати, що у сфері музичної педагогіки системний підхід отримав скромне місце. Він інколи згадується в контексті обговорення конкретних проблем музичної освіти (роботи Д. Бондаренко (2017), А. Зарицької (2023), Н. Овчаренко (2025), А.Полищук (2016) та ін.). Однак, на жаль, цей підхід поки що не знайшов належного теоретичного осмислення і практичної розробки в напрямках проблем методики музичного навчання і питань методичної освіти майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Розглянемо принципи положення системного підходу в їх проєкції на сферу музичної освіти, зокрема на область методики. У численних джерелах наведено різну кількість постулатів системного підходу. Для вирішення наших дослідницьких завдань достатньо усвідомити і прийняти до розробки чотири ґрунтовні теоретичні положення. Першим чином зазначимо, що для системного підходу не мають значення масштаб, обсяг, рівень складності, матеріал, часова тривалість та інші матеріальні або ідеальні якості того об'єкту, який розглядається. У даному відношенні системний підхід є без виключень

універсальним засобом пізнання. З цього положення слідує, що будь-яку сторону чи властивість музики і музично-освітньої практики можна розглядати як систему. Наприклад, системні якості доцільно виявляти і досліджувати в акустичному феномені музичного тону, у побудові музичної форми, в психічних актах сприйняття музики, у фізичних діях вокального інтонування, в прийомах музичної імпровізації, у діях заучування музичного твору напам'ять, у плануванні концертного виступу, в організації репетиційного процесу і т. п. Звичайно, що широка і різноманітна сфера методів музичного навчання і методичної компетентності викладачів музики також має бути предметом системного вивчення.

Друге положення системного підходу можна позначити як **принцип структурності**. За одним з прийнятих у літературі визначень, системний підхід – це «спосіб теоретичного та практичного дослідження, при якому кожний об'єкт розглядається як система» (ВТССУМ, 2005: 1321). Отже, даний підхід обов'язково передбачає виявлення в досліджуваному явищі притаманної йому структури. Або, якщо природна структура об'єкту не є самоочевидною, системний підхід здійснює своєрідне «інтелектуальне насильство», приписуючи об'єкту певну структуру, перетворюючи його на структурований предмет. Саме так психологічна наука вивчає цілісний феномен психіки людини, уявляючи її у вигляді складної структури, елементами якої мисляться сенсорні процеси, образи уявлення, емоції, фантазії, логічні операції тощо. Під *структурою*, як в даному, так і в найширшому контексті розуміється «...сукупність істотних зв'язків між виділеними частинами цілого, що забезпечує його єдність» (Йолон, 2002: 611). Суттєво, що автор наведеної філософської дефініції підкреслив нерозривний зв'язок категорій структури і системи: «Структура виступає законом існування і функціонування системи, забезпечує збереження основних властивостей та функцій при різноманітних її змінюваннях» (там же).

Найбільш важливими для нашого дослідження є такі структурні аспекти системного підходу: а) можливість встановлення і вивчення властивостей, сторін, компонентів будь-якого окремого методу музичного навчання та будь-якої умовно-цілісної сукупності методів; б) здатність виявляти місце і функції будь-якого методу та усій сукупності методів навчання в системі музично-освітньої практики; в) можливість осмислення структури методичної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва і здійснення планомірного впливу на дану системно-структурну цілісність.

Зауважимо, що названі аспекти дослідження вимагають уточнення чи інноваційної розробки понятійного апарату стосовно опису і аналізу структури методу. Зокрема ми бачимо необхідність чіткого розрізнення понять методу і форми педагогічної роботи, диференційованого розгалуження типів навчальних дій та функцій актантів (діючих осіб) освітнього процесу, типологічного відбиття цілеспрямованості методів і засобів оцінювання їх ефективності.

Уточнення даних ракурсів аналізу веде до усвідомлення третього фундаментального положення загальної теорії систем, яке можна позначити як принцип **ієрархічності**. Даний постулат системного підходу дозволяє інтерпретувати будь-яку цілісну систему як елемент, що входить до структури іншої системи. Останню, в такому разі, вважають системою більш високого рівня. Разом із тим кожний компонент системної структури з повним правом може розглядатися як автономна система зі своєю власною структурою та власними елементами. З цього виходить, що будь-який метод музичного навчання можна і доцільно розглядати щонайменше у трьох ієрархічно співвіднесених стратах, а саме на мега-, макро- і мікро-рівнях. На макро-рівні кожний метод може бути представлений як система, до структури якої входять такі елементи: а) спеціальна ціль методу; б) специфічні дії викладача, обумовлені навчальною ціллю, в) специфічні для даного методу дії учня/студента; г) умови, необхідні для успішної реалізації методичної ідеї.

Розглянемо в якості прикладу метод «гри на беззвучній клавіатурі», яким нерідко користуються викладачі та студенти в процесі засвоєння умінь музично-виконавського мистецтва. Специфічною метою метода беззвучної гри є поліпшення зв'язку між

моторними діями пальців і рук зі слуховими уявленнями учня про звукову форму (текст) певного музичного твору. Також даний метод використовується для створення в пам'яті майбутнього фахівця чіткого деталізованого уявлення про текст музичного твору, який потрібно відтворити. Другий системний компонент обговорюваного методу – дії викладача. Вони можуть бути дуже скромними. Скажімо, викладач може обмежитися рекомендаціями щодо обрання того чи іншого музичного твору, або прийняття висхідної позиції рук, або встановлення початкового темпу. Дії педагога можуть бути і більш інтенсивними. Рекомендації можуть постійно супроводжувати процес гри-тренування. Аналогічною варіативністю характеризуються і дії учня/студента. До структури методу, згідно з системним підходом, доцільно включити умови навчальних дій. До умов реалізації методу гри на беззвучній клавіатурі варто віднести, наприклад, міру сформованості пальцевої техніки учня, коректність попереднього прочитання учнем нотного тексту твору, чіткість зафіксованих його пам'яттю звукових образів, здатність до вокального інтонування окремих фрагментів музичної фактури тощо.

Тепер поглянемо на метод, взятий нами в якості прикладу, з точки зору принципу ієрархічності системи та можливості виявлення в ній мікро-елементів. Тобто, розглянути вище елементи методу можуть уявлятися як системи зі своєю структурою та своїми елементами. Скажімо, активність викладача у реалізації методу «беззвучної клавіатури» може бути представлена як системно організований порядок (алгоритм) дій, що складається з окремих «квантів» педагогічного впливу. Припустимо, що викладач постійно зупиняє студента, якщо помічає відхилення від правильного темпу, або якимось чином озвучує ритмічну структуру форми, або підключає до роботи метроном, щоб допомогти учню підтримувати належний темпоритм виконавських дій. Подібні педагогічні заходи звичайно вже не називають методами. Їх переважно характеризують як *прийоми*. Хоча принципової різниці між методом і прийомом немає. Ці поняття відбивають лише можливість диференціації розгляду будь-якого методу на різних рівнях системної організації.

Взятий нами у вигляді прикладу метод гри на беззвучній клавіатурі можна розглянути і на мега-рівні. Це означає, що метод розглядається як структурний компонент в контексті певної музично-освітньої системи, до якої він належить. Таке теоретичне уявлення передбачає, перш за все, виявлення відношення зазначеного методу як елементу мега-системи музичної методики до інших її складових. Як відомо, метод беззвучної гри є одним із засобів розвитку так званого «внутрішнього слуху» і надійної музичної пам'яті. Він є дуже корисним також у тому плані, що значно ослабляє шкідливу звичку молодих музикантів покладатися на м'язо-моторну пам'ять, і максимально навантажує суто слухові уявлення індивіда. Інакше кажучи, осмислення обговорюваного методу на рівні мега-системи методики музичної освіти передбачає: а) встановлення його відношення до загальної мети освітньої практики, якою є комплекс особистісних властивостей майбутнього фахівця; б) виявлення його взаємозв'язку з іншими методами і формами, які використовуються чи можуть бути застосовані в освітньому процесі для досягнення мега-цілей музичної освіти; в) встановлення умов, за яких даний метод-компонент може реалізуватися в мега-системі музично-освітньої практики. Розуміння конкретних методів у найширшому системному контексті є, звичайно, дуже складним науковим і навчальним завданням. Втім воно має бути враховане у теорії та практиці формування методичної компетентності у майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Розглянемо тепер у відношенні до методів музичної освіти четвертий принцип системного підходу, який звичайно позначають як принцип *емергентності* (від англійсько *emergent*, латинського *e-mergo* – впливати, слідувати, виникати). Згідно з цим принципом, кожна система має якість, якої немає в жодного з компонентів її структури. Водночас потрібно усвідомлювати, що системна якість залежить від властивостей своїх елементів. Системною якістю кожного методу навчання є його ефективний освітній вплив

на особистість. Якщо повернутися до нашого прикладу, системною якістю метода гри на беззвучній клавіатурі є досягнення поставленої мети (на будь-якому з рівнів системно-структурної організації), зокрема – приведення до точної взаємної відповідності образів слухової пам'яті (уявлень про звукову форму музичного твору) та м'язово-моторних дій учня. Такої якості немає у жодного з компонентів даної системи. Однак дана якість не з'явиться, якщо одного з компонентів недостає, або його властивості не відповідають умовам, при яких виникає системна якість. Наприклад, якщо слухові образи, утримані пам'яттю учня, є нечіткими, фрагментарними, неадекватними оригінальному звуковому тексту, або якісь зовнішні умови («підказки» вчителя, сторонні звуки) заважають учневі зосередитися на складних психологічних процедурах, обговорюваний метод лише в потенції маж системну якість, а на практиці він не реалізується як система.

Зауважимо, що розглянута послідовність постулатів системного підходу не є теоретично завершеною і остаточною. Вона може бути продовжена. Зокрема, Ю. Шабанова вказала ще на такі принципи системного підходу, як «взаємозалежність системи і середовища (система формує і проявляє свої властивості в процесі взаємодії з середовищем)» і «множинність опису кожної системи (через принципову складність кожної системи її адекватне пізнання вимагає побудови безлічі різних моделей, кожна з яких описує лише певний аспект системи)» (Шабанова, : 21). На нашу думку, формулювання вченої вказують не стільки на атрибутивні властивості системного підходу, скільки на бажані аспекти реалізації принципів системи в практиці наукового дослідження.

Суттєвим аспектом усвідомлення можливостей використання системного підходу в методичній підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва є його типологічна оцінка. Даний аспект інтерпретації системного підходу бере початок у концепції Л. Берталанффі, де розглядаються «закриті системи» (тобто, системи з обмеженим складом елементів і визначеними границями) та «відкриті системи», границі яких визначаються приблизно. Дану типологію підтримав авторитетний дослідник Р. Аcockф, який присвятив монографічне дослідження питанню класифікації систем (Ackoff, 1971). Розгалужений типологічний аналіз системного підходу є сьогодні актуальним напрямком його розвитку. Пошлемося на роботу Т. Тарнавської, Н. Глушаниці, та Е. Акіллі, в якій простежено історичний розвиток системного підходу і його перетворення з загальної філософської ідеї на ключовий метод сучасного наукового знання. Автори запропонували чітку типологію трактування системного підходу: Вони виділили три принципові позиції: «(1) визначення систем як певних класів математичних моделей; (2) визначення систем через поняття «елементи», «відношення», «зв'язки», «ціле», «цілісність»; та (3) визначення систем за допомогою термінів «вхід», «вихід», «обробка інформації», «управління»» (Tarnavska, Glushanytsia, Akilli, 2023: 465). Зазначимо, що друга і третя позиції є плідними щодо застосування системного підходу в теорії та практиці музичної освіти.

Зазначимо, що залучення системного підходу до сфери освіти, започатковане Л. Берталанффі та його однодумцями (Н. Bode... (1949) і група «The Education of a Scientific Generalist», К. Mather (1951) та ін.), було пов'язане з усвідомленням необхідності розв'язання глобальної проблеми роздрібненості наукового уявлення сучасної людини про світ, з нагальною педагогічною потребою інтеграції фізичних і гуманітарних знань. Проблема інтеграції знань і умінь досі є актуальною для мистецької освіти, яка все ще жорстко розділена на складні та дрібні галузі, відповідно до історично сформованого розподілу мистецтва на види (музика, танець, театр, кінематограф, архітектура, живопис, графіка тощо). Дана проблема в наш час добре усвідомлена представниками мистецької педагогіки. Одним з шляхів її вирішення є розробка і впровадження методичних принципів полі-мистецького (або поліхудожнього) навчання дітей та підлітків. Аналогічне завдання інтеграції фахових знань та умінь стоїть сьогодні на порядку денному в музичній освіті, де поки що домінують застарілі уявлення про дисциплінарну автономність історії, культурології, гармонії, поліфонії, сольфеджіо, інструментознавства, музичної етнографії,

психології, фізіології слуху, акустики тощо. На практиці інтеграція окремих музичних дисциплін відбувається дуже повільно і «неохоче». Інерцію освітніх звичаїв долати дуже важко. Навіть музично-виконавське мистецтво досі за давньою академічною традицією розділено на класи спеціальної, загальної, ансамблевої і концертмейстерської підготовки.

Очевидно, що подолання дезінтеграційної інерції потребує від музично-педагогічної науки більш активних і науково обгрунтованих дій, аніж ті, що прикладаються в руслі методичної ідеї встановлення міжпредметних зв'язків. Системний підхід може стати природним базисом для інтеграції виразних засобів різних видів мистецтва у навчальному процесі, для експериментування з різнорідними методами навчання. Прикладом успішного використання інтеграційного потенціалу даного підходу може послужити досвід роботи, отриманий у сінгапурському коледжі мистецтв LASALLE (Morris & Muench, 2018). Концептуальною основою даного проєкту була ідея Джека Бернема про необхідність переходу від «об'єктно-орієнтованої до системно-орієнтованої культури», відмову від зосередження уваги студентів на самодостатніх артефактах і залучення їх до творчості в різних видах мистецтва на основі системних проєктів (Burnham, 1968, с. 32). Колектив викладачів коледжу відмовився від ідеї досягнення в навчанні жорстко визначених кінцевих результатів і зосередив увагу на творчому процесі, який гнучко змінювався і вдосконалювався в результаті постійного спілкування та зворотного зв'язку між членами творчих команд. Єдиним системотворчим орієнтиром для них були правила регулювання процесу цієї навчально-творчої роботи. Очевидно, що в даному досвіді динамічно трактований системний підхід був невідривно пов'язаний з діяльнісним і творчим підходами у мистецькій освіті.

Отже, принципи загальної теорії систем, зокрема ідея поєднання функціональних («горизонтальних») та ієрархічних («вертикальних») зв'язків різних наукових галузей, дисциплін, концепцій, постулатів, категорій тощо, надають музично-освітній практиці належну методологічну базу і мають бути усвідомлені майбутніми викладачами музичного мистецтва.

Висновки. Методична компетентність майбутнього викладача музичного мистецтва розглядається як фахова особистісна властивість, що включає до свого складу: систематичне цілісне уявлення про методичну діяльність педагога; теоретичні знання методів музичного навчання та уміння застосовувати їх у практичній роботі; здатність до аналітичної рефлексії та оцінки методичних дій викладачів музичного мистецтва; здатність до пластичних змін методу в процесі роботи, до методичної творчості. Прийнята модель методичної компетентності слугує орієнтиром для визначення підходів, принципів, методів і умов підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва до методичної діяльності.

Стверджується, що провідне значення у формування методичної компетентності музиканта-педагога належить системному підходу, необхідність якого полягає в інтерпретації даної компетентності як системної цілісності. Дане положення отримує аргументацію в ході обговорення головних принципів системного підходу: універсальності, структурності, ієрархічності та емергентності. З'ясовано наступне: 1) системний підхід може бути успішно застосований до будь-якого методу музичного навчання, а тим більше – до будь-якої методики, яка за визначенням є системою або сукупністю методів; 2) будь-який метод музичного навчання, розглянутий в системному відношенні, являє собою структуру, інваріантними компонентами якої є специфічна мета, атрибутивні дії актантів освітнього процесу та умови реалізації запланованих дій; 3) будь-який метод навчання може бути розглянутий як багаторівнева структура і/або як компонент більш складної системи вищого рівня, що надає дослідницьку і практично-педагогічну можливість ясно усвідомлювати релятивність ієрархічно узгоджених категорій *методики*, *методу* та *прийому*; 4) кожний метод характеризується системною якістю, що виникає як наслідок поєднання певних елементів, що залежить від властивостей цих елементів, але є відсутньою в кожного з них. Головною системною якістю будь-якого методу музичного

навчання є його результативність, здатність до здійснення доцільного впливу на учня/студента.

Системний підхід дає можливість розглядати методи музичного навчання і методичну компетентність музиканта-педагога не тільки з точки зору їх статичної структури, але й як динамічні системні явища. Залучення системного підходу до завдань формування методичної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва надає надійну методологічну основу для інтеграції музично-педагогічних, музикознавчих, культурологічних і психологічних знань.

Л і т е р а т у р а :

1. Бондаренко Д. (2017). Системний підхід як методологічна основа фахової підготовки майбутніх учителів музики. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 1(152), 145-148. <https://europub.co.uk/articles/bondarenko-dmitro-volodimirovic-sistemni-pidxid-iak-metodologicna-osnova-faxovoyi-pidgotovki-maibutnix-uciteliv-muziki-A-621173>
2. ВТССУМ. (2005). Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад, і В27 голов. ред. В. Т. Бусел.— К.; Ірпін: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Зарицька А. (2023). Формування вокальної техніки здобувачів освіти в контексті інновацій сучасності: системний підхід. Fine Art and Culture Studies. September, DOI:10.32782/facs-2023-3-7. <http://pc-dspace.org.ua/handle/123456789/650?mode=simple>
4. Йолон П. (2002). Структура. Філософський енциклопедичний словник. Гол. ред. В.І. Шинкарук. Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ, Київ. Абрис.
5. Овчаренко Н. А. (2025). Системний підхід у вокальній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. <https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/11596/1B4.pdf>
6. Полищук А. (2016). Актуальні питання системного підходу в сучасному музикознавстві. Музичне мистецтво і культура. Випуск 23. С. 302-311.
7. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження (2015). Монографія. За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 308 с.
8. Шабанова Ю. О. (2014). Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». – Д.: НГУ, 119 с.
9. Ackoff R. L. (1971). Towards a system of systems concepts. Management Science, 17(11), 661–671. <https://www.jstor.org/stable/2629308>
10. Bertalanffy Ludwig von. (1968). General System Theory. Foundations, Development, Applications. University of Alberta, Edmonton. Canada. George Braziller, New York. https://monoskop.org/images/7/77/Von_Bertalanffy_Ludwig_General_System_Theory_1968.pdf
11. Bhaskar Vikrant (2019). Role of Systems Approach in Education. Journal of Education and Practice. <https://doi.org/10.7176/JEP/10-23-15>
12. Bode H.; Mosteller F.; Tukey F. Winsor, C. (1949). The Education of a Scientific Generalist. Science, 109 (1949), 553.
13. Buckley W. (ed.), Modern Systems Research for the Behavioral Scientist. A Sourcebook, Chicago, Aldine Publishing Co., 1968.
14. Burnham J. (1968), Beyond Modern Sculpture: The Effects of Science and Technology on the Sculpture of This Century, New York: George Braziller; London: Allen Lane/Penguin Press. https://archive.org/details/beyondmodernscul00burn_0
15. Lamanauskas V. (2023). System as a whole and education as a system: Relevant thoughts and considerations. Problems of Education in the 21st Century, 81(6), 723-728. <https://doi.org/10.33225/pec/23.81.723>
16. Mather K. F. (1951). Objectives and Nature of Integrative Studies. Main Currents in Modern Thought. 8 (1951), 11.
17. Morris Amanda; Muench Wolfgang (2018). System Designs for Arts Pedagogy. https://www.researchgate.net/publication/341180250_System_Designs_for_Arts_Pedagogy/link/5eb299da45851523bd464584/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19
18. Neil M.W. (1970). An operational and systems approach to research tegy in educational technology. Aspects of educational technology, vol. 111, L.
19. Spain S. (2019) Systems Thinking applied to curriculum and pedagogy: a review of the literature. Curric Perspect 39, 135–145 (2019). <https://doi.org/10.1007/>

20. Tarnavska T., Glushanytsia N., Akilli E. (2023). Evolution of the concept of system and systems approach (Тарнавська Т.В., Глушаниця Н.В., Акіллі Ерман. Еволюція поняття системи та системного підходу). Актуальні питання у сучасній науці. № 7 (13), С. 456-457. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7\(13\)-456-467](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-456-467)

References:

1. Bondarenko D. (2017). Systems approach as a methodological basis for professional training of future music teachers. Scientific notes. Series: Pedagogical sciences, 1(152), 145-148. <https://europub.co.uk/articles/bondarenko-dmitro-volodimirovic-sistemni-pidxid-iak-metodologicna-osnova-faxovoyi-pidgotovki-maibutnix-uciteliv-muziki-A-621173>
2. VTSSUM. (2005). The Great Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language. Compiled by, and edited by V. T. Busel. K.; Irpin: VTF "Perun", 2005. 1728 p.
3. Zarytska A. (2023). Formation of vocal technique of education seekers in the context of modern innovations: a systems approach. Fine Art and Culture Studies. September, DOI:10.32782/facs-2023-3-7. <http://lpc-dspace.org.ua/handle/123456789/650?mode=simple>
4. Yolon P. (2002). Structure. Philosophical encyclopedic dictionary. Chief editor. V.I. Shynkaruk. Institute of Philosophy named after G.S. Skovoroda NASU, Kyiv. Abstract.
5. Ovcharenko N. A. (2026). Systems approach in vocal training of future teachers of musical art. <https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/11596/1B4.pdf>
6. Polishchuk A. (2016), Actual issues of the systems approach in modern musicology. Musical Art and Culture. Issue 23. P. 302-311.
7. Professional Pedagogical Education: Systems Studies (2015). Monograph. Edited by O. A. Dubaseniuk. – Zhytomyr: Publishing House of the I. Franko State University, 2015. – 308 p.
8. Shabanova Yu. O. (2014). Systems Approach in Higher Education: A Textbook for Master's Students in the Specialization "Higher Education Pedagogy". – D.: NGU, 119 p.
9. Ackoff R. L. (1971). Towards a system of systems concepts. Management Science, 17(11), 661–671. <https://www.jstor.org/stable/2629308>
10. Amanda Morris, Wolfgang Muench (2018). System Designs for Arts Pedagogy. https://www.researchgate.net/publication/341180250_System_Designs_for_Arts_Pedagogy/link/5eb299da45851523bd464584/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19
11. Bertalanffy Ludwig von. (1968). General System Theory. Foundations, Development, Applications. University of Alberta, Edmonton. Canada. George Braziller, New York. https://monoskop.org/images/7/77/Von_Bertalanffy_Ludwig_General_System_Theory_1968.pdf
12. Bhaskar Vikrant (2019). Role of Systems Approach in Education. Journal of Education and Practice. <https://doi.org/10.7176/JEP/10-23-15>
13. Bode H.; Mosteller F.; Tukey F. Winsor C. (1949). The Education of a Scientific Generalist. Science, 109 (1949), 553.
14. Buckley W. (ed.), Modern Systems Research for the Behavioral Scientist. A Sourcebook, Chicago, Aldine Publishing Co., 1968.
15. Burnham J. (1968), Beyond Modern Sculpture: The Effects of Science and Technology on the Sculpture of This Century, New York: George Braziller; London: Allen Lane/Penguin Press. https://archive.org/details/beyondmodernscul00burn_0
16. Lamanauskas V. (2023). System as a whole and education as a system: Relevant thoughts and considerations. Problems of Education in the 21st Century, 81(6), 723-728. <https://doi.org/10.33225/pec/23.81.723>
17. Mather K. F. (1951). Objectives and Nature of Integrative Studies. Main Currents in Modern Thought. 8 (1951), 11.
18. Neil M.W. (1970). An operational and systems approach to research tegy in educational technology. Aspects of educational technology, vol. 111, L.
19. Spain S. (2019) Systems Thinking applied to curriculum and pedagogy: a review of the literature. Curric Perspect 39, 135–145 (2019). <https://doi.org/10.1007/>
20. Tarnavska T., Glushanytsia N., Akilli E. (2023). Evolution of the concept of system and systems approach (Тарнавська Т.В., Глушаниця Н.В., Акіллі Ерман. Еволюція поняття системи та системного підходу). Актуальні питання у сучасній науці. № 7 (13), С. 456-457. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7\(13\)-456-467](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-456-467)

Shyp Sergiy, Wang Xin. Systems approach in formation of music teacher's methodological competence.

The urgency of the problem is due to the contradiction between the need of forming music teacher's methodological competence and the insufficient development of theoretical foundations and methodological support in this area of higher pedagogical education. The article defines the essence and substantiated necessity of involving a systematic approach to the formation of methodological competence of future teachers of musical art in the process of their musical and performing training. The methodological basis of the study is a system-structural approach to educational practice and a method of conceptual modelling of the methodological competence phenomenon. One of the components of the constructed model of methodological competence of a future specialist in the field of music education is defined as an systemic understanding of the teacher's methodological activity. This provision determines the need to involve a general theoretical understanding of the system in the field of pedagogical knowledge. The role of L. von Bertalanffy and other scientists in the development of a systems approach in the education theory and practice is noted. The involvement of systems approach in music teacher's methodological education is based on four fundamental principles of systems theory: universality, structurality, hierarchy and emergence. On the example of the specific method of piano pedagogy (a musical work performance on a silent keyboard), aspects of a multi-level system-structural analysis of the musical education method are demonstrated. It is revealed that the main systems quality of any method of musical education is its effectiveness, the ability to exert an appropriate influence on the student. It is noted that the involvement of a systems approach to the tasks of forming methodological competence of future music teachers provides the basis for the integration of pedagogical, musicological, cultural and psychological knowledge. **Conclusion:** in the formation practice of music teacher's methodological competence, the leading role belongs to the systems approach. Its necessity lies first of all in the interpretation of this competence as a system integrity.

Keywords: methodology, competence, musical art, future art teacher, systematic approach, piano training.