



Олександр Нечіпоренко – аспірант, викладач кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки, Криворізький державний педагогічний університет м. Кривий Ріг, Україна.

Коло наукових інтересів: формування професійної рефлексії майбутніх керівників хореографічних колективів, педагогічні технології в хореографічній освіті, методи розвитку рефлексійних навичок у сфері хореографії, використання відеоаналізу в хореографічній підготовці.

✉ nechiporenko.oleksandr@kdpu.edu.ua

id <https://orcid.org/0009-0002-4723-5213>

УДК 378.147:793.3

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-3-146-155>

Подано до редакції: 01.07.2025

Прийнято після рецензування: 20.08.2025

Затверджено до друку: 29.09.2025

Опубліковано: 30.09.2025

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ

Анотація. У статті розглянуто проблему формування професійної рефлексії майбутніх керівників хореографічних колективів у процесі фахової підготовки. Проаналізовано сучасні наукові дослідження з проблеми формування кожної з організаційно-педагогічних умов у мистецькій освіті. Обґрунтовано систему з чотирьох взаємопов'язаних організаційно-педагогічних умов: створення рефлексійного освітнього середовища, забезпечення діалогічної взаємодії, активізація тілесно-рухової рефлексії та стимулювання самостійної рефлексійної діяльності. Уточнено визначення професійної рефлексії та тілесно-рухової рефлексії в контексті специфіки хореографічної діяльності. Встановлено, що рефлексійне освітнє середовище становить фундаментальну основу професійного становлення, передбачаючи створення атмосфери креативної свободи, психологічного комфорту та паритетної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу. Діалогічну взаємодію розглянуто як потужний каталізатор рефлексійних процесів через упровадження інтерактивних форм навчання та створення професійних комунікативних платформ. Тілесно-рухову рефлексію представлено як унікальну умову, що враховує специфіку хореографічної діяльності, де тіло є водночас інструментом творчості, матеріалом і засобом виразності. Самостійну рефлексійну діяльність визначено як засіб розвитку суб'єктності майбутнього фахівця через використання інноваційних технологій професійного саморозвитку. Доведено, що комплексна реалізація всіх умов сприяє формуванню здатності до критичного аналізу власної творчої діяльності, усвідомлення професійної ідентичності та безперервного самовдосконалення майбутніх керівників хореографічних колективів.

Ключові слова: професійна рефлексія; організаційно-педагогічні умови; хореографічна освіта; керівники хореографічних колективів; рефлексивне середовище; діалогічна взаємодія; тілесно-рухова рефлексія; самостійна рефлексивна діяльність.

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси в освітньому просторі та євроінтеграція української мистецької освіти актуалізують проблему формування професійної рефлексії майбутніх керівників хореографічних колективів. Фахова діяльність керівника хореографічного колективу відзначається поліфункціональністю та інтегрує художньо-творчі, педагогічні та організаційні функції. На нашу думку, така багатовимірність професійних ролей зумовлює необхідність розвинутої здатності до критичного осмислення власної професійної практики.

Актуальні стратегічні документи України у сфері освіти підтверджують важливість дослідження. Закон України «Про освіту» наголошує, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей» (Закон України «Про освіту», 2017). У Законі України «Про вищу освіту» компетентність потрактовано як динамічну комбінацію «знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей» (Закон України «Про вищу освіту», 2014). Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки визначає пріоритетом забезпечення якісної освітньо-наукової діяльності та конкурентоспроможної вищої освіти (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, 2022). Концепція «Нова українська школа» акцентує увагу на розвитку ключових компетентностей, серед яких «уміння розв'язувати проблеми, оцінювати ризики та ухвалювати рішення» і «здатність співпрацювати в команді», що передбачає розвиток рефлексійних здібностей (Концепція «Нова українська школа», 2016).

Стосовно хореографічної освіти ці положення набувають особливої актуальності. Специфіка підготовки майбутніх фахівців у галузі хореографії передбачає особливу увагу не лише до їхньої професійної підготовки, а й до особистісних якостей, що формуються під час навчання (Максименко, 2020). Багатовимірність професійних ролей керівника хореографічного колективу зумовлює необхідність розвиненої здатності до критичного осмислення власної професійної практики.

Становлення професійної рефлексії не є спонтанним процесом – воно потребує цілеспрямованого створення комплексу спеціальних педагогічних умов. У зв'язку з євроінтеграцією вітчизняної мистецької освіти пошук педагогічних умов, що поєднують традиційні та інноваційні підходи до хореографічної підготовки, набуває пріоритетного значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження проблеми формування професійної рефлексії у сфері мистецької освіти спираються на фундаментальні праці з теорії рефлексії. Основи рефлексійного мислення заклали Дж. Дьюї, визначивши рефлексію як активне, наполегливе та уважне розглядання переконань або передбачуваних форм знання у світлі підстав, які їх підтримують, та подальших висновків, до яких вони ведуть (Dewey, 1933). К. Роджерс систематизувала концепції Дьюї, виокремивши чотири критерії рефлексійного мислення: спираючись на досвід, систематичний характер, взаємодію зі спільнотою та спрямованість на особистісне зростання (Rodgers, 2002). Теорія рефлексійної практики набула значного розвитку в працях Д. Шьона, який розмежував рефлексію в дії та рефлексію про дію (Schön, 1983; 1987).

Створення рефлексійного освітнього середовища висвітлено у працях Б. Якимчука, що розглядає рефлексійно насичене освітнє середовище як чинник розвитку рефлексійності майбутніх психологів, вирізняючи такі його структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний та особистісно-рефлексійний (Якимчук, 2023). О. Булгакова та співавтори досліджують роль освітнього середовища у формуванні рефлексійної компетентності фахівців соціономічних спеціальностей, підкреслюючи його функційні характеристики: відкритість до інновацій, підтримку творчої ініціативи, забезпечення психологічної безпеки (Булгакова та ін., 2023). К. Гораш та А. Боднар розглядають освітнє середовище як цілеспрямовано організований комплекс умов, що сприяють розвитку творчої особистості, підкреслюючи важливість інноваційного характеру такого середовища (Гораш & Боднар, 2023).

Діалогічна взаємодія як педагогічна умова представлена у дослідженнях С. Рашидової та А. Соляник, де обґрунтовано культуру діалогічної взаємодії як умову професіоналізму педагогів. Визначаючи діалог не лише як форму спілкування, а і як спосіб мислення, автори виокремлюють такі його функції: комунікативну, пізнавальну, виховну та рефлексивну (Рашидова & Соляник, 2024). В. Вишківська та О. Голікова розглядають партнерство як інноваційну форму діалогічної взаємодії у системі «викладач – студент», підкреслюючи важливість паритетних відносин для активізації рефлексійних процесів (Вишківська & Голікова, 2023).

А. Солодчук досліджує діалогічне навчання як засіб формування комунікативних здібностей, зазначаючи, що «навчальний діалог стає основним сполучним елементом між педагогом і студентами» та сприяє розвитку критичного мислення (Солодчук, 2023).

Тілесно-рухову рефлексію як специфічний феномен хореографічної діяльності досліджують у різних аспектах. І. Герц та Г. Ніколаї розглядають тілесність як концепт виразності в хореографічному мистецтві, вводячи поняття «тіла, що думає» та визнаючи за тілом «уміння пізнавати» (Герц & Ніколаї, 2019). Я. Гриценко аналізує соматичні практики в мистецтві танцю, розкриваючи їхній вплив на взаємодію зі своїм тілом та розвиток тілесної свідомості танцівника (Гриценко, 2023). Д. Різнер розглядає еволюцію від технічних до рефлексійних методів у хореографічній освіті, вирізняючи три рівні рефлексії: технічний, практичний і критичний (Risner, 2017).

Самостійну рефлексійну діяльність дослідники розглядають як ключову умову професійного розвитку. Л. Ясногурська та співавтори виокремлюють етапи рефлексійного процесу: мотиваційно-орієнтувальний, операційно-пізнавальний та контрольо-оцінний, підкреслюючи важливість самостійності на кожному етапі (Ясногурська та ін., 2024). К. Короткевич розглядає самоорганізацію навчання у царині професійної підготовки майбутніх викладачів хореографічних дисциплін, вирізняючи такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний (Короткевич, 2020).

Водночас подальшого дослідження потребує системний підхід до визначення організаційно-педагогічних умов формування професійної рефлексії саме у майбутніх керівників хореографічних колективів з урахуванням специфіки їхньої багатофункційної діяльності.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні системи організаційно-педагогічних умов формування професійної рефлексії майбутніх керівників хореографічних колективів у процесі фахової підготовки.

Завдання дослідження: 1) обґрунтувати систему організаційно-педагогічних умов формування рефлексії майбутніх керівників хореографічних колективів; 2) розкрити специфіку кожної педагогічної умови в контексті хореографічної підготовки; 3) визначити взаємозв'язки між педагогічними умовами та їхній комплексний вплив на професійне становлення майбутніх фахівців.

Методи дослідження. Методологічною основою дослідження є: системний підхід, що дає змогу розглядати організаційно-педагогічні умови як цілісну взаємопов'язану систему, де кожен елемент виконує специфічну функцію та взаємодіє з іншими компонентами; діяльнісний підхід, який орієнтує на розуміння професійної рефлексії як результату активної діяльності суб'єкта навчання в процесі осмислення власного досвіду; рефлексійний підхід, що визначає рефлексію як основний механізм професійного саморозвитку та самопізнання майбутнього фахівця. У процесі дослідження використано комплекс теоретичних методів: аналіз наукової літератури з проблем професійної підготовки фахівців мистецької галузі, педагогіки вищої школи, психології професійного розвитку для виявлення сучасного стану досліджуваної проблеми; синтез і узагальнення для систематизації наукових поглядів на проблему формування професійної рефлексії та формулювання власних теоретичних положень; порівняльний аналіз для виявлення спільних та відмінних характеристик у наукових дослідженнях; системний підхід для обґрунтування взаємозв'язків між організаційно-педагогічними умовами та комплексного впливу їх на професійне становлення майбутніх фахівців.

Результати та обговорення. За результатами теоретичної розвідки професійну рефлексію майбутнього керівника хореографічного колективу розуміємо як інтегративну особистісно-професійну якість, що виявляється в здатності критично усвідомлювати і творчо переосмислювати власну триєдину професійну діяльність (створення хореографічних постановок як автора-постановника, навчання виконавців як педагога-наставника, організація репетиційного процесу як керівника-організатора) завдяки аналізу якості руху, емоційної виразності, композиційних рішень та педагогічної взаємодії з танцівниками задля оптимізації кожної з

функцій та досягнення синергетичного ефекту їхньої взаємодії відповідно до специфічних вимог хореографічного мистецтва.

Тілесно-рухову рефлексію в хореографії визначаємо як специфічний механізм професійної рефлексії, що полягає в здатності танцівника та хореографа усвідомлювати якість власного руху через аналіз кінестетичних відчуттів, просторово-часових та динамічних характеристик руху, здатності розпізнавати та вербалізувати якісні особливості рухової техніки, емоційного наповнення і художньої виразності руху, спрямований на коригування виконання й трансформації інтуїтивного невербального кінестетичного знання у свідоме професійне розуміння виразних можливостей руху як мови хореографічного мистецтва.

Формування такої складної інтегративної якості передбачає створення відповідних педагогічних умов. На основі аналізу наукової літератури та специфіки хореографічної діяльності ми визначаємо чотири взаємопов'язані організаційно-педагогічні умови як необхідний фундамент для ефективного формування рефлексії майбутніх керівників хореографічних колективів: 1) створення рефлексійного освітнього середовища, яке інтегрує художньо-творчі, педагогічні та організаційні аспекти професійної підготовки; 2) забезпечення діалогічної взаємодії через упровадження інтерактивних форм навчання та створення професійних комунікативних платформ; 3) активізація тілесно-рухової рефлексії шляхом упровадження методик усвідомленого руху та соматичних практик; 4) стимулювання самостійної рефлексійної діяльності через використання інноваційних технологій професійного саморозвитку.

Розглядаючи першу з визначених умов, варто наголосити на її фундаментальному значенні для становлення професійної рефлексії майбутніх керівників хореографічних колективів. Рефлексійне освітнє середовище створює ту необхідну «екосистему», в якій професійна рефлексія може органічно розвиватися та вдосконалюватися.

Б. Якимчук розглядає рефлексійно насичене освітнє середовище як трикомпонентну систему, де мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує внутрішню готовність майбутніх фахівців до рефлексійної діяльності через формування позитивного ставлення до самоаналізу та усвідомлення його важливості для професійного зростання, когнітивно-операційний компонент передбачає оволодіння системою рефлексійних знань та вмінь, необхідних для ефективного здійснення самоаналізу, а особистісно-рефлексійний компонент відображає здатність до критичного самоаналізу власної професійної діяльності й особистісних якостей з метою вдосконалення їх (Якимчук, 2023).

Розвиваючи цю концепцію, О. Булгакова та співавтори обґрунтовують ключові функціональні характеристики рефлексійного середовища у підготовці фахівців соціономічних професій: відкритість до інновацій створює сприятливі умови для творчого експериментування та пошуку нестандартних професійних рішень, підтримка творчої ініціативи стимулює студентів до самостійного професійного пошуку та власних відкриттів, а забезпечення психологічної безпеки формує атмосферу довіри, де студенти можуть відкрито обговорювати свої помилки, сумніви та професійні труднощі без страху осуду чи критики (Булгакова та ін., 2023).

К. Гораш та А. Боднар конкретизують поняття інноваційного освітнього середовища як комплексу цілеспрямовано організованих педагогічних умов, що сприяють розвитку творчої особистості через стимулювання креативного мислення, підтримку нестандартних ідей та створення можливостей для їх практичної реалізації, підкреслюючи, що таке середовище має бути динамічним та гнучким, здатним адаптуватися до індивідуальних потреб студентів (Гораш & Боднар, 2023).

Синтезуючи ці концепції, визначаємо рефлексійне освітнє середовище в контексті хореографічної підготовки як спеціально організований багатокомпонентний освітній простір, що інтегрує матеріальні (спеціально обладнані танцювальні зали з дзеркалами, відеообладнанням для самоаналізу, зонами для індивідуальної роботи), інформаційні (доступ до різноманітних джерел хореографічного мистецтва, цифрові платформи для рефлексійних записів, бази даних професійних постановок) та міжособистісні (паритетні стосунки між викладачами та

студентами, можливості взаємного професійного обміну, створення рефлексійних спільнот) компоненти освітнього процесу задля стимулювання критичного осмислення студентами власної триєдиної діяльності: художньо-творчої, педагогічної та управлінської.

Однак рефлексійне середовище може залишитися порожньою оболонкою без живого діалогу, взаємообміну досвідом та конструктивної професійної критики. Якщо перша умова створює певну «екосистему» для професійного розвитку хореографа, то наповнити її змістовним спілкуванням та взаємним збагаченням допомагає друга педагогічна умова — забезпечення діалогічної взаємодії в освітньому процесі.

С. Рашидова та А. Соляник розглядають діалогічну взаємодію як багатофункційний педагогічний феномен, що виконує одночасно комунікативну (забезпечення ефективного обміну інформацією між суб'єктами освітнього процесу), пізнавальну (сприяння глибшому розумінню навчального матеріалу через обговорення його), виховну (формування особистісних якостей через взаємодію) та, найважливіше для нашого дослідження, рефлексійну (стимулювання критичного осмислення власного досвіду через зіставлення з досвідом інших) функції, підкреслюючи, що діалог є не просто формою спілкування, а особливим способом мислення, що дає змогу розглядати проблему з різних поглядів (Рашидова & Соляник, 2024).

В. Вишківська та О. Голікова розвивають концепцію партнерства як інноваційної форми діалогічної взаємодії у системі «викладач – студент», що передбачає відмову від традиційної авторитарної моделі навчання на користь паритетних стосунків, де викладач виступає не як носій абсолютної істини, а як досвідчений колега, готовий до взаємного навчання, обміну досвідом та спільного пошуку оптимального розв'язання професійних завдань, що особливо важливо для активізації рефлексійних процесів, оскільки студент у такій взаємодії не боїться висловлювати свої думки та сумніви (Вишківська & Голікова, 2023).

А. Солодчук обґрунтовує діалогічне навчання як цілісну педагогічну систему, де навчальний діалог стає основним механізмом взаємодії між педагогом і студентами, що забезпечує не лише передавання знань, а й формування комунікативних здібностей, критичного мислення та рефлексійних умінь через постійний обмін думками, ідеями і досвідом, водночас діалог автор розглядає не як окремий методичний прийом, а як принцип організації всього освітнього процесу (Солодчук, 2023).

Щодо хореографічної освіти діалогічна взаємодія набуває особливої специфіки, оскільки охоплює не лише вербальний діалог (обговорення творчих ідей, аналіз постановок, рефлексія над власним виконанням), а й невербальний діалог через рух (коли студенти та викладачі спілкуються мовою тіла, передають емоції та ідеї через пластику, жести, танцювальні фрази), що значно розширює можливості для професійної комунікації та взаємного збагачення творчим досвідом.

Водночас постає принципове питання: чи може вербальна рефлексія бути достатньою для мистецтва, природа якого передається насамперед через тіло і рух? Унікальність хореографічної діяльності полягає в тому, що тіло танцівника є водночас інструментом творчості, матеріалом і засобом виразності. Це підводить нас до третьої умови — активізації тілесно-рухової рефлексії, спрямованої на трансформацію інтуїтивного тілесного відчуття у свідоме професійне знання.

І. Герц та Г. Ніколаї вводять революційну для хореографічної педагогіки концепцію «тіла, що думає», яка кардинально змінює традиційне розуміння ролі тіла в танцювальному мистецтві: замість сприйняття тіла як пасивного інструменту виконання заздалегідь заданих рухів, автори обґрунтовують активну пізнавальну роль тілесності, коли тіло стає носієм власного знання, здатним «розуміти» та «аналізувати» рух зсередини через кінестетичні відчуття, просторові образи й емоційні переживання, що уможливорює танцівникові та хореографу отримувати унікальну інформацію про якість руху, не доступну зовнішньому спостерігачеві (Герц & Ніколаї, 2019).

Я. Гриценко аналізує роль соматичних практик у сучасному мистецтві танцю, розкриваючи їхній потужний вплив на розвиток тілесної свідомості танцівника через методи усві-

домленого руху, що сприяє глибшому розумінню внутрішніх механізмів рухової активності, відчуттю тонких змін у м'язовому тонусі, координації та балансі, а також трансформуванню цієї інформації в більш якісне та виразне виконання, водночас соматичні практики автор розглядає не як допоміжний інструмент, а як невід'ємний складник професійної підготовки сучасного хореографа (Гриценко, 2023).

Д. Ріснер документує еволюцію методів хореографічної освіти від переважно технічних (зосереджених на правильності виконання заданих рухів) до рефлексійних (спрямованих на усвідомлення внутрішніх процесів руху), виокремлюючи три взаємопов'язані рівні рефлексії в танці: технічний (аналіз правильності виконання конкретних рухових елементів), практичний (осмислення доцільності використання певних рухів для досягнення художнього ефекту) та критичний (переосмислення самих принципів та цінностей, що становлять основу хореографічної творчості) (Risner, 2017).

Узагальнюючи ці концепції, тілесно-рухова рефлексія в хореографії постає як унікальний та складний феномен, що інтегрує фізичні (кінестетичні відчуття, просторова орієнтація, координація), емоційні (переживання через рух, емоційна виразність) та когнітивні (усвідомлення принципів руху, аналіз техніки) процеси в єдиний механізм професійного самопізнання, завдяки чому майбутній керівник хореографічного колективу може не лише досконало володіти власним тілом, а й навчати інших усвідомленого та виразного руху.

Проте навіть найдосконаліші методики тілесно-рухової рефлексії, найефективніша комунікація і найоптимальніше освітнє середовище не досягнуть мети без внутрішньої мотивації студента до саморозвитку. Навіть найкраще зовнішнє середовище залишиться потенціалом, якщо сам майбутній фахівець не стане активним суб'єктом власного професійного становлення. Саме в цьому полягає сутність четвертої педагогічної умови — стимулювання самостійної рефлексивної діяльності, яка має особливе значення для розвитку суб'єктності майбутнього керівника хореографічного колективу.

Л. Ясногурська та співавтори пропонують структурно-процесуальну модель рефлексійної діяльності, що охоплює три взаємопов'язані етапи: мотиваційно-орієнтувальний (формування внутрішньої потреби в рефлексії та усвідомлення її цінності для професійного розвитку), операційно-пізнавальний (оволодіння конкретними методами та прийомами самоаналізу, самостереження та самооцінювання) і контрольно-оцінний (моніторинг ефективності рефлексійної діяльності та корекцію її відповідно до отриманих результатів, підкреслюючи критичну важливість самостійності студента на кожному з цих етапів) (Ясногурська та ін., 2024).

К. Короткевич розглядає самоорганізацію навчання як основоположний принцип професійної підготовки майбутніх викладачів хореографічних дисциплін, виокремлюючи чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційний (внутрішня спрямованість на професійне самовдосконалення), когнітивний (система знань про методи самонавчання та саморозвитку), операційний (володіння практичними навичками самоорганізації навчальної діяльності), рефлексійний (постійний самоконтроль та корекція процесу навчання відповідно до досягнутих результатів і поставлених цілей) (Короткевич, 2020).

Узагальнюючи ці концепції, самостійна рефлексійна діяльність майбутнього керівника хореографічного колективу постає як усвідомлена, цілеспрямована та систематична активність особистості, спрямована на критичний аналіз власного професійного досвіду в триєдиній діяльності (творчо-постановочній, педагогічно-наставницькій, організаційно-управлінській), що включає постановку цілей професійного саморозвитку, планування конкретних кроків для досягнення їх, здійснення цілеспрямованих дій щодо вдосконалення художньо-творчих, педагогічних та управлінських компетентностей з використанням різноманітних форм самоосвіти, самоконтролю і самооцінки.

Визначені організаційно-педагогічні умови не функціонують ізольовано, а утворюють цілісну систему взаємопов'язаних елементів, де кожна умова підсилює та доповнює дію інших. Рефлексійне освітнє середовище формує фундаментальний простір для професійного

розвитку, створюючи необхідну атмосферу довіри та творчої свободи. Діалогічна взаємодія активізує багатовимірну комунікацію, забезпечуючи взаємне збагачення професійним досвідом та стимулюючи критичне мислення. Тілесно-рухова рефлексія уособлює унікальну специфіку хореографічної діяльності, де тіло є основним інструментом професійного висловлювання. Самостійна рефлексійна діяльність забезпечує внутрішню мотивацію та суб'єкту позицію студента в процесі власного професійного становлення.

Комплексна реалізація всіх чотирьох умов створює синергетичний ефект, що сприяє формуванню у майбутніх хореографів-педагогів здатності до глибокого аналітичного осмислення власної творчості, усвідомлення професійної ідентичності та готовності до безперервного самовдосконалення. Така система педагогічних умов спрямована на становлення не лише технічних компетентностей, а й особистісних якостей, необхідних для ефективного керівництва хореографічним колективом у сучасних умовах розвитку мистецької освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Проведений аналіз показав, що формування професійної рефлексії майбутніх керівників хореографічних колективів є складним багатоаспектним процесом, який потребує системного підходу до організації освітнього середовища. Огляд наукової літератури засвідчує доцільність застосування комплексу взаємопов'язаних організаційно-педагогічних умов для розвитку рефлексійних здібностей студентів хореографічних спеціальностей.

Запропонована система з чотирьох організаційно-педагогічних умов — створення рефлексійного освітнього середовища, забезпечення діалогічної взаємодії, активізація тілесно-рухової рефлексії та стимулювання самостійної рефлексійної діяльності — становить методологічну основу професійної підготовки майбутніх фахівців. Кожна з визначених умов має специфічні особливості стосовно хореографічної освіти та відповідає потребам підготовки фахівців мистецької галузі.

Уточнені визначення ключових понять враховують специфіку хореографічної діяльності та триєдину функцію керівника хореографічного колективу. Рефлексійне освітнє середовище передбачає створення атмосфери креативної свободи та психологічного комфорту. Діалогічна взаємодія сприяє активізації рефлексійних процесів через професійне спілкування та взаємобмін досвідом. Тілесно-рухова рефлексія враховує специфіку хореографічної діяльності, де тіло є основним інструментом професійного висловлювання. Самостійна рефлексійна діяльність забезпечує розвиток суб'єктності та внутрішньої мотивації майбутнього фахівця.

Комплексне впровадження всіх організаційно-педагогічних умов сприяє формуванню у майбутніх керівників хореографічних колективів здатності до критичного аналізу власної творчої діяльності, усвідомлення професійної ідентичності та готовності до професійного самовдосконалення. Означена система педагогічних умов спрямована на становлення не лише фахових компетентностей, а й особистісних якостей, необхідних для керування хореографічним колективом.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з експериментальною перевіркою ефективності запропонованої системи організаційно-педагогічних умов у реальному освітньому процесі. Доцільним убачаємо розроблення конкретних методик та технологій реалізації кожної з умов, створення діагностичного інструментарію для оцінювання рівня сформованості професійної рефлексії майбутніх керівників хореографічних колективів. Окрему увагу варто приділити дослідженню впливу цифрових технологій на процес формування рефлексійних здібностей у сфері хореографічної освіти, а також вивченню міжнародного досвіду підготовки фахівців цієї галузі з метою адаптації кращих практик до вітчизняної освітньої системи.

Використані джерела

- Dewey, J. (1933). *How we think*. Buffalo, NY: Prometheus Books. (Original work published 1910).
- Risner, D. (2017). New reflective practice research in dance education. *Journal of Dance Education*, 17(3), 89-95. <https://doi.org/10.1080/15290824.2017.1355183>
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Record*, 104(4), 842-866. <https://doi.org/10.1111/1467-9620.00181>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Булгакова, О. Ю., Кримова, Н. О., & Савченкова, М. В. (2023). Роль освітнього середовища у формуванні рефлексивної компетентності фахівців соціономічних спеціальностей. *Наукові інновації та передові технології*, 12(26), 668-680. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12\(26\)-668-680](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12(26)-668-680)
- Вишківська, В. Б., & Голікова, О. М. (2023). Партнерство як інноваційна форма діалогічної взаємодії у системі «викладач – студент». *Грааль науки*, 24, 627-629. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.116>
- Герц, І. І., & Ніколаї, Г. Ю. (2019). Тілесність як концепт виразності в музичному та хореографічному мистецтві. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 62, 89-95. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.13>
- Гораш, К. В., & Боднар, А. М. (2023). Особливості створення інноваційного середовища закладу вищої освіти. *Професійно-прикладні дидактики*, 1, 29-33. <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2023-1-5>
- Гриценко, Я. (2023). Соматичні практики в мистецтві танцю: вплив, взаємодія та спосіб роботи з тілом. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 66(1), 50-56. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-8>
- Верховна Рада України. (2014). Про вищу освіту (Закон України № 1556-VII). <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18>
- Верховна Рада України. (2017). Про освіту (Закон України № 2145-VIII). <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>
- Кабінет Міністрів України. (2016). Концепція «Нова українська школа». (Розпорядження № 988-р). <https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-p>
- Короткевич, К. (2020). Поняття самоорганізації навчання у контексті професійної підготовки майбутніх викладачів хореографічних дисциплін. *Молодь і ринок*, 3(182-183), 162-164. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216809>
- Максименко, В. (2020). Особливості формування художньо-творчого досвіду в системі фахової підготовки майбутнього вчителя хореографії. *Молодь і ринок*, 6(185-186), 167-172. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225801>
- Рашидова, С. С., & Соляник, А. Є. (2024). Формування культури діалогічної взаємодії у студентів педагогічних спеціальностей як умова їхнього професіоналізму. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2(109), 159-171. <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2024-109-2-159-171>
- Солодчук, А. (2023). Діалогічне навчання як засіб формування комунікативних здібностей здобувачів освіти у профільній школі. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2(4), 19-27. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230204.03>
- Кабінет Міністрів України. (2022). Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (Розпорядження № 286-р). <https://zakon.rada.gov.ua/go/286-2022-p>
- Якимчук, Б. А. (2023). Рефлексивно насичене освітнє середовище як чинник розвитку рефлексивності майбутніх психологів. *Modern Engineering and Innovative Technologies*, 26(3), 84-88. <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-26-03-027>
- Ясногурська, Л., Мічуда, Н., & Масло, І. (2024). Рефлексивна діяльність та її організація при вивченні іноземної мови. *Інноватика у вихованні*, 19(2), 200-208. <https://doi.org/10.35619/iiv.v2i19.609>

References

- Bulhakova, O. Yu., Krymova, N. O., & Savchenkova, M. V. (2023). Rol osvitnoho seredovyscha u formuvanni refleksyvnoi kompetentnosti fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnostei. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii*, 12(26), 668-680. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12\(26\)-668-680](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12(26)-668-680) (in Ukrainian).
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Buffalo, NY: Prometheus Books. (Original work published 1910). (in English).
- Herts, I. I., & Nikolai, H. Yu. (2019). Tilesnist yak kontsept vyraznosti v muzychnomu ta khoreohrafichnomu mystetstvi. *Pivdennoukrainski mystetski studii*, 62, 89-95. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.13> (in Ukrainian).
- Horash, K. V., & Bodnar, A. M. (2023). Osoblyvosti stvorennia innovatsiinoho seredovyscha zakladu vyshchoi osvity. *Profesino-prykladni dydaktyky*, 1, 29-33. <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2023-1-5> (in Ukrainian).
- Hrytsenko, Ya. (2023). Somatychni praktyky v mystetstvi tantsiu: vplyv, vzaiemodiia ta sposib roboty z tilom. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 66(1), 50-56. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-8> (in Ukrainian).
- Kabinet Ministriv Ukrainy. (2016). *Kontseptsiiia "Nova ukrainska shkola"* (Rozporiadzhennia No. 988-r). <https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-r> (in Ukrainian).
- Korotkevych, K. (2020). Poniattia samoorganizatsii navchannia u konteksti profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv khoreohrafichnykh dystsyplin. *Molod i rynek*, 3(182-183), 162-164. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216809> (in Ukrainian).
- Maksymenko, V. (2020). Osoblyvosti formuvannia khudozhno-tvorchoho dosvidu v systemi fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytielia khoreohrafii. *Molod i rynek*, 6(185-186), 167-172. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225801> (in Ukrainian).
- Rashydova, S. S., & Solianyuk, A. Ye. (2024). Formuvannia kultury dialogichnoi vzaiemodii u studentiv pedahohichnykh spetsialnostei yak umova yikhnoho profesionalizmu. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 2(109), 159-171. <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2024-109-2-159-171> (in Ukrainian).
- Risner, D. (2017). New reflective practice research in dance education. *Journal of Dance Education*, 17(3), 89-95. <https://doi.org/10.1080/15290824.2017.1355183> (in English).
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Record*, 104(4), 842-866. (in English). <https://doi.org/10.1111/1467-9620.00181>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books. (in English).
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. (in English).
- Solodchuk, A. (2023). Dialogichne navchannia yak zasib formuvannia komunikatyvnykh zdibnosti zdobuvachiv osvity u profilnii shkoli. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2(4), 19-27. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230204.03> (in Ukrainian).
- Kabinet Ministriv Ukrainy. (2022). *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky* (Rozporiadzhennia No. 286-r). <https://zakon.rada.gov.ua/go/286-2022-r> (in Ukrainian).
- Vyshkivska, V. B., & Holikova, O. M. (2023). Partnerstvo yak innovatsiina forma dialogichnoi vzaiemodii u systemi "vykladach-student". *Mizhnarodnyi naukovi zhurnal "Hraal nauky"*, 24, 627-629. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.116> (in Ukrainian).
- Yakymchuk, B. A. (2023). Refleksyvno nasychene osvitnie seredovysche yak chynnyk rozvytku refleksyvnosti maibutnikh psykhologiv. *Modern Engineering and Innovative Technologies*, 26(3), 84-88. <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-26-03-027> (in Ukrainian).
- Yasnohurska, L., Michuda, N., & Maslo, I. (2024). Refleksyvna diialnist ta yii orhanizatsiia pry vyvchenni inozemnoi movy. *Innovatyka u vykhovanni*, 19(2), 200-208. <https://doi.org/10.35619/iiv.v2i19.609> (in Ukrainian).
- Verkhovna Rada Ukrainy. (2017). *Pro osvitu* (Zakon Ukrainy No. 2145-VIII). <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (in Ukrainian).
- Verkhovna Rada Ukrainy. (2014). *Pro vyshchu osvitu* (Zakon Ukrainy No. 1556-VII). <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18> (in Ukrainian).

Oleksandr Nechiporenko – PhD Student, Lecturer at the Department of Musicology, Instrumental and Choreographic Training, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Ukraine.

Research interests: formation of professional reflection in future directors of choreographic ensembles, pedagogical technologies in choreographic education, methods for developing reflective competencies in choreography, implementation of video analysis in choreographic training.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING PROFESSIONAL REFLECTION IN FUTURE DIRECTORS OF CHOREOGRAPHIC ENSEMBLES

Abstract. This article examines professional reflection development in future choreographic directors during their training. Recent research on organizational and pedagogical conditions in arts education has been analyzed, and four interconnected conditions have been identified: creating a reflective educational environment, ensuring dialogical interaction, activating embodied reflection, and fostering independent reflective practice. Definitions of professional reflection and embodied reflection have been refined for choreographic contexts. A reflective educational environment provides the foundation for professional growth through creative freedom, psychological safety, and collaborative learning. Dialogical interaction catalyzes reflective processes through interactive teaching and professional communication. Embodied reflection addresses choreography's unique nature, where the body serves as creative tool, material, and expressive medium. Independent reflective practice develops student agency through innovative self-development approaches. Results show that implementing all four conditions together develops critical analysis skills, professional identity awareness, and continuous self-improvement in future directors. This system cultivates both professional competencies and personal qualities essential for choreographic leadership.

Keywords: professional reflection; organizational and pedagogical conditions; choreographic education; choreographic ensemble directors; reflective environment; dialogical interaction; bodily-kinesthetic reflection; autonomous reflective activity.