

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

**ЗМІСТОВИЙ СКЛАДНИК
ФОРМАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
(I освітній рівень)**

Монографія

Київ
Талком
– 2020

УДК: 37.013(111.852:17)

3-69

Рекомендовано до друку вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол №10 від 28 травня 2020 р.)

Рецензенти:

Лобова О. В., доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Вовк М. П., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувачка відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Гнатюк Л. А., кандидат мистецтвознавства, професор кафедри історії світової музики Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського

Авторський колектив:

Н. В. Сулаєва (наук. ред., 1.1; 4.3.1), Г. С. Левченко (голов. ред., передм., післям., 3.3.2), С. І. Глушкова (3.1.1), Ю. М. Гринь (4.1.2; 4.1.3; 4.2.3), Н. Ю. Дем'янюк (1.2; 3.3.1; 3.3.3), В. С. Ірклієнко (2.2.1; 2.2.2; 4.3.3; 5.1; 5.3.1), Ю. В. Комишан (2.1.2; 2.2.3; 2.2.4; 2.2.5), О. О. Лобач (відповід. ред., 4.1.1; 4.2.2; 5.2; 5.3.2), Н. О. Павленко (2.1.1; 4.2.1), С. О. Подворна (2.3), Н. М. Ремезова (3.1.3; 3.2; 4.3.2), В. П. Яковлев (3.1.2).

Редактори:

Сулаєва Н. В., доктор педагогічних наук, професор, декан психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (науковий редактор)

Левченко Г. С., заслужений працівник культури України, заслужений діяч мистецтв України, професор, завідувач кафедри музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (головний редактор)

Лобач О. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (відповідальний редактор)

Змістовий складник формальної професійної освіти вчителів музичного мистецтва (І освітній рівень): монографія / ПНПУ імені В. Г. Короленка ; Н. В. Сулаєва, Г. С. Левченко, О. О. Лобач та ін. – К. : Талком, 2020. – 294 с.

ISBN 978-617-7832-90-3

У колективній монографії висвітлено теоретичні основи професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема конвергентність формальної, неформальної та інформальної освіти на засадах компетентнісного підходу; розкрито контент формальної музично-теоретичної, музично-виконавської, методичної та практичної підготовки бакалаврів спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво), що сприятиме ствердженню місії вчителя музики в розбудові української культури.

Монографія адресована науковцям, викладачам, магістрантам і бакалаврам вищих навчальних закладів освіти і культури.

УДК: 37.013(111.852:17)

ISBN 978-617-7832-90-3

© Н. В. Сулаєва, Г. С. Левченко,
О. О. Лобач та ін., 2020
© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА (Г. С. Левченко)	6
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	11
1.1. Конвергентність формальної, неформальної та інформальної професійної освіти бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) (Н. В. Сулаєва)	11
1.2. Компетентнісний підхід до професійної освіти музикантів-педагогів (Н. Ю. Дем'янюк)	19
Розділ 2. ЗМІСТ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	27
2.1. Музикознавчий аспект музично-теоретичної підготовки бакалаврів	27
2.1.1. Історія музичного мистецтва України (Н. О. Павленко)	27
2.1.2. Музика зарубіжних країн (Ю. В. Комишан)	42
2.2. Музично-теоретичні дисципліни у змісті формальної професійної освіти педагогів-музикантів	48
2.2.1. «Теорія музики та сольфеджіо» – інтегральний музично- теоретичний компонент освітньо-професійної програми «Середня освіта (Музичне мистецтво)» (В. С. Ірклієнко).....	48
2.2.2. Елементарна теорія музики (В. С. Ірклієнко)	51
2.2.3. Гармонія (Ю. В. Комишан)	56
2.2.4. Поліфонія (Ю. В. Комишан)	62
2.2.5. Аналіз музичних творів (Ю. В. Комишан)	66
2.3. Наскрізний характер сольфеджіо як практикуму з циклу музично-теоретичних навчальних дисциплін (С. О. Подворна)	72
Розділ 3. КОНТЕНТ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО)	80
3.1. Інструментальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва	80
3.1.1. Основний музичний інструмент (фортепіано) (С. І. Глушкова)	80
3.1.2. Основний музичний інструмент (баян / акордеон) (В. П. Яковлев)	86
3.1.3. Оркестровий клас (Н. М. Ремезова)	94

3.2.	Вокальна підготовка майбутніх педагогів-музикантів I (бакалаврського) рівня вищої освіти (<i>Н. М. Ремезова</i>)	100
3.3.	Диригентсько-хорова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва	108
3.3.1.	Хорознавство – теоретичне підґрунтя диригентсько-хорової підготовки вчителів-музикантів (<i>Н. Ю. Дем'янка</i>)	108
3.3.2.	Хоровий клас (<i>Г. С. Левченко</i>)	127
3.3.3.	Хорове диригування (<i>Н. Ю. Дем'янка</i>)	134
Розділ 4.	ІНТЕГРАЦІЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	141
4.1.	Обов'язкова компонента методичної підготовки бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)	141
4.1.1.	Методика викладання музичного мистецтва (<i>О. О. Лобач</i>)	142
4.1.2.	Інформаційно-комунікаційні технології в освіті та мистецтві (<i>Ю. М. Гринь</i>).....	163
4.1.3.	Практикум зі шкільного репертуару (<i>Ю. М. Гринь</i>)	168
4.2.	Вибірковий складник методичної підготовки вчителів-музикантів закладів загальної середньої освіти	173
4.2.1.	Інтерактивно-рефлексивні технології загальної музичної освіти (<i>Н. О. Павленко</i>)	173
4.2.2.	Методика навчання мистецтва (<i>О. О. Лобач</i>)	181
4.2.3.	Музично-педагогічне краєзнавство (<i>Ю. М. Гринь</i>)	195
4.3.	Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до організації позакласної музично-виховної роботи	201
4.3.1.	Сценічна культура та основи звукорежисури (<i>Н. В. Сулаєва</i>)	201
4.3.2.	Методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами (<i>Н. М. Ремезова</i>)	210
4.3.3.	Методика організації народних свят (<i>В. С. Ірклієнко</i>)	222
Розділ 5.	ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	230
5.1.	Загальні положення щодо організації практики студентів у ПНПУ імені В. Г. Короленка (<i>В. С. Ірклієнко</i>).....	230
5.2.	Навчальна практика зі спеціальності (<i>О. О. Лобач</i>)	237

5.3. Виробничі педагогічні практики	248
5.3.1. Виробнича педагогічна практика (літня) (<i>В. С. Ірклієнко</i>)	248
5.3.2. Виробнича педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти (<i>О. О. Лобач</i>)	252
ПІСЛЯМОВА (<i>Г. С. Левченко</i>)	269
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	271

ПЕРЕДМОВА

У сучасних закладах вищої педагогічної освіти функціонує цілісна система теоретичної і практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та ведуться інтенсивні пошуки підвищення її якості через упровадження інноваційних педагогічних підходів (аксіологічний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, синергетичний, праксеологічний, інтегративний та ін.), розробку нових педагогічних технологій і багаторівневих моделей навчання, гармонізацію професійного й особистісного розвитку конкурентоспроможного фахівця, готового гнучко й оперативно діяти в динамічних і невизначених умовах перманентного реформування вітчизняної освіти та інтеграції її в європейській освітній простір.

Одним із провідних принципів діяльності закладів вищої освіти (далі – ЗВО) згідно із Законом України «Про вищу освіту» за № 1556-VII від 1 липня 2014 р. є принцип автономії та самоврядування (ст. 32, пп. 1), який передбачає «самостійність, незалежність і відповідальність закладу вищої освіти у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності...» (ст. 1). Для висвітлення предмету нашого дослідження важливе значення має положення про право ЗВО розробляти та реалізовувати програми навчальних дисциплін, де зафіксовано їхній зміст (ст. 32, пп. 2) [80].

На сьогодні накопичено багатоаспектний науковий і практичний досвід професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в ЗВО, зокрема й формування її змістової компоненти:

- теоретико-методологічні основи досліджуваного процесу розробили Е. Абдуллін, О. Апраксина, Л. Арчажнікова, Л. Гаврілова, С. Горбенко, О. Михайличенко, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, Л. Сбітнева, С. Соломаха, О. Щолокова та баг. ін.;

- зміст історико-музикознавчої підготовки запропонували Л. Архимович, Т. Булат, Н. Герасимова-Персидська, Л. Гнатюк, М. Гордійчук, М. Грінченко, В. Довженко, М. Друскін, М. Загайкевич, О. Зінькевич, А. Калениченко, В. Конен, Л. Корній, Б. Левик, І. Медриш, А. Ольховський, Н. Семененко, О. Цалай-Якименко, Т. Шеффер, О. Шреєр-Ткаченко та ін.;

- контент музично-теоретичної підготовки вивчали Б. Алексеєв, О. Андрєєва, Б. Асаф'єв, В. Вахромєєв, У. Демір,

І. Дубінін, І. Дубовський, О. Іванов, М. Лемішко, Л. Мазель, С. Павлюченко, Г. Побережна, С. Скребков, Г. Смаглій, І. Способін, Н. Супрун-Яремко, С. Шип та ін.;

- особливості формування змісту виконавської підготовки вчителя-музиканта виявили: інструментальної – Г. Бродський, О. Горбенко, Г. Нейгауз, С. Сметана, Г. Ципін та ін.; вокальної – Л. Дмитрієв, Я. Кушка, К. Маслій, О. Стахевич, Л. Прохорова та ін.; диригентсько-хорової – Г. Дмитревський, І. Зеленецька, А. Козир, М. Колесса, К. Пігров, Т. Смирнова та ін.;

- методичну та практичну підготовку вчителя музичного мистецтва розкрили А. Авдієвський, І. Боднарук, А. Болгарський, І. Гадалова, О. Гайдамака, О. Гумінська, Т. Горобець, Л. Дмитрієва, С. Ковальова, О. Лобова, Л. Масол, І. Найдьонов, Е. Печерська, Є. Проворова, О. Ростовський, Н. Ткачова, П. Халабузарь, Л. Хлебнікова, В. Черкасов та ін.

Теоретико-методичні основи професійної підготовки музиканта-педагога в полікультурному, трансформаційному соціокультурному й освітньому просторах передбачає варіативність практичної реалізації різних, зокрема й авторських, моделей професійної освіти учителів музичного мистецтва, розроблених на підґрунті узагальнення музично-педагогічного досвіду мистецьких факультетів і кафедр ЗВО, зокрема й кафедри музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (далі – ПНПУ імені В. Г. Короленка).

Кафедра музики пройшла тривалий шлях становлення, який умовно можна поділити на три періоди:

I (1920 – 1933 рр.) – *період зародження системи мистецької підготовки майбутнього вчителя* в Полтавському інституті народної освіти, розробленої професорсько-викладацьким складом кафедри мистецтвознавства на чолі з видатним вітчизняним педагогом, етнографом, хореографом, диригентом і композитором, палким патріотом і громадянином України В. М. Верховинцем (1920 – 1933 рр.);

II (1934 – 1980 рр.) – *період становлення музично-професійних і художньо-естетичних традицій* у Полтавському державному педагогічному інституті імені В. Г. Короленка;

III (із 1981 – дотепер) – *кульмінаційний період розвитку професійної освіти вчителів музичного мистецтва* в

ПНПУ імені В. Г. Короленка. Власне в кульмінаційному періоді також можна виокремити три етапи:

- *аккумулятивний етап*, упродовж якого накопичувався досвід професійної підготовки вчителів початкових класів із додатковою спеціальністю «Музика», визначено стратегічні орієнтири та перспективи розвитку кафедри на підґрунті гармонічного поєднання в її діяльності традиційного та інноваційного (1981 – 1991 рр.);

- *узагальнювальний етап* діяльності кафедри музики і співів за доби реформування вищої освіти в незалежній Україні, у ході якого розроблялися авторські навчальні програми, посібники, методичні рекомендації з професійно-орієнтованих курсів, здійснювалося цілісне навчально-методичне забезпечення музичних дисциплін через узагальнення музично-педагогічного досвіду викладачів кафедри, а також результатів їхніх досліджень із педагогіки (теорія та історія педагогіки, теорія та методика професійної педагогічної освіти, педагогічне краєзнавство) та музикознавства (1991 – 2003 рр.);

- *трансформаційний етап* відбувається в умовах входження України в європейський освітній простір. Його характерними ознаками є акредитація та ліцензування спеціальностей за двома освітніми рівнями – бакалавр і магістр, розробка та акредитація освітньо-професійних програм підготовки учителів музичного мистецтва, укладання навчально-методичних комплексів дисциплін, упровадження кредитно-модульної системи навчання тощо (2004 – донині) [104].

Сучасна кафедра музики ПНПУ імені В. Г. Короленка – колектив висококваліфікованих професіоналів. Викладачі й випускники кафедри зробили вагомий внесок у розвиток науки й музичної культури України та Полтавщини як учені, композитори, аранжувальники, виконавці, організатори й художні керівники мистецьких колективів, менеджери закладів освіти і культури. Вони стояли біля витоків симфонічного, хорового й естрадного мистецтва регіону, впроваджували наукові та творчі здобутки в мистецьку й педагогічну практику, презентували їх на міжнародних, всеукраїнських, обласних наукових заходах, мистецьких оглядах, фестивалях і конкурсах.

До 1991 р. професійна підготовка вчителів музики в педагогічному інституті здійснювалась за експериментальними

програмами, розробленими колегами з Тернопільського державного педагогічного інституту імені Я. Галана (більш детально див. у монографії [104]). За часів узагальнювального етапу діяльності кафедри музики вперше 1996 року оприлюднено авторські навчальні програми викладачів кафедри з циклу музично-професійних дисциплін як результат систематизації, аналізу та узагальнення педагогічного досвіду, а також ретельного відбору, апробації та корегування змісту обов'язкових навчальних предметів.

Варіативна змістова компонента професійної освіти фахівців презентує наслідки оригінальних і завершених науково-педагогічних досліджень окремих викладачів кафедри (наприклад, «Методика організації народних свят» В. С. Ірклієнко [188]; «Інтерактивно-рефлексивні технології загальної музичної освіти» Н. О. Павленко [217; 219]; «Музично-педагогічне краєзнавство Ю. М. Гринь [194]).

У пропонованій колективній монографії висвітлено теоретичні основи та зміст музично-теоретичної, диригентсько-хорової, виконавської, методичної та практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Професійна освіта студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) у ПНПУ імені В. Г. Короленка базується на принципі конвергенції формального та неформального видів освітньої діяльності, науково обґрунтованому в докторській дисертації професора кафедри музики Н. В. Сулаєвої [289]. Вона підкреслює: «Конвергентність формальної педагогічної освіти студентів ... з неформальною мистецькою освітою в художньо-творчих колективах має потужний вплив на якість підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі. Це увиразнюється у вдосконаленні ключових компетентностей, з-поміж яких виокремлюються: обізнаність і самовираження у сфері культури; соціальна та громадянська компетентності; спілкування державною мовою» [276, с. 126]. Продовжимо думку автора: в колективній монографії переконливо доведено, що значно підвищується рівень сформованості загальних і фахових компетентностей майбутніх учителів-музикантів, зазначених в освітньо-професійних програмах «Середня освіта (Музичне мистецтво)» (2015 – 2019 рр.), розроблених, експериментально апробованих і скорегованих робочими групами у складі кандидатів педагогічних наук, доцентів

кафедри музики, студентів, які навчаються за спеціальністю, а також стейкхолдерів – директорів закладів загальної середньої освіти.

Теоретична і практична значущість пропонованої науково-педагогічної праці полягає в тому, що її матеріали стануть у нагоді при розробці освітніх програм і навчальних планів професійної підготовки студентів-музикантів, робочих програм і навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін, а головне – розробки довгоочікуваного Державного стандарту вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) для першого (бакалаврського) рівня; а також у поширенні перспективного досвіду кафедри музики ПНПУ імені В. Г. Короленка щодо реалізації принципу конвергенції формальної та неформальної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, що сприятиме вдосконаленню їхньої підготовки до професійної діяльності в невизначених і динамічних умовах сьогодення.

Монографія адресована науковим працівникам, викладачам, магістрантам і студентам, які здобувають спеціальності з галузей знань 01 Освіта та 02 Культура і мистецтво у закладах вищої освіти, учителям-практикам, менеджерам у сфері освіти і культури, усім, хто цікавиться проблемами професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розділ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Конвергентність формальної та неформальної професійної освіти бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Підготовка сучасного високопрофесійного учителя музичного мистецтва вимагає скрупульозного ставлення до відбору підходів, які б найефективніше впливали на розширення спектру компетентностей майбутнього фахівця. Багаторічний професійний досвід викладачів кафедри музики ПНПУ імені В. Г. Короленка свідчить про результативність одного з осучаснених у відповідності до сьогодення шляхів формування висококваліфікованого вчителя – збагачення формального складника педагогічної підготовки студента неформальною мистецькою освітою.

Практика організації освітнього середовища студентів мистецьких спеціальностей Полтавського педагогічного підкріплюється висновками досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців. Оптимальне поєднання формальної й неформальної освіти в системі підготовки вчителів за кордоном схарактеризовані в роботах Н. Горук (Сполучених Штатах Америки), О. Огієнко (Скандинавські країни), Є. Неліна (Італії), О. Шапочкіної (Німеччини). Особливості надання неформальної освіти в системі української педагогічної освіти частково представлені в наукових розвідках Л. Тимчук та Ю. Халемендик. Ґрунтовні положення щодо проблем неформальної мистецької освіти висвітлені в працях Н. Сулаєвої: теоретичні основи неформальної мистецької освіти [278; 284; 285; 287; 289; 294]; історичні аспекти виникнення та функціонування неформальної мистецької освіти на теренах України [271; 273; 279; 280; 291; 292; 293], зарубіжний досвід організації неформальної мистецької освіти [274; 283], аксіологічні орієнтири неформальної мистецької освіти [270; 272; 281; 286; 295;

299; 298]; формування професійних компетентностей майбутніх педагогів у системі неформальної мистецької освіти [275; 276; 282; 284; 289; 290]; менеджмент неформальної мистецької освіти в педагогічних ЗВО [277; 284; 288; 289].

Для усвідомлення важливості процесу конвергенції формального та неформального видів освітньої діяльності у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва важливим є розуміння кожного виду окремо.

Формальна освіта (formal education) характеризується як така, що передбачає навчання на загальному і/або професійному рівні й завершується видачею загальновизнаного диплома або атестата. Такими документами є свідоцтво про базову загальну середню освіту, атестат про повну загальну середню освіту, диплом кваліфікованого робітника, диплом молодшого спеціаліста, диплом бакалавра, диплом магістра, академічна довідка, свідоцтво про підвищення кваліфікації, свідоцтво про закінчення аспірантури, свідоцтво про закінчення докторантури, атестат доцента, атестат професора тощо [284, с. 25].

Неформальна освіта (non-formal education) – форма навчання, яка включена в загальний план навчального процесу, формально не визнається як навчання (наприклад, у термінах, цілях і завданнях освіти, періоді навчання й оцінки якості), водночас містить навчальний компонент. Неформальна освіта для її отримувача є свідомим і неспонтанним процесом, що не приводить до присудження ступеня чи видачі свідоцтва про освіту. Як важливий складник освітнього процесу неформальна освіта характеризується: спрямованістю на задоволення освітніх потреб різних груп людей; незалежним визначенням мети освітньої діяльності; самостійною розробкою й укладанням програми освітньої діяльності; добровільністю освітньої діяльності; комфортним освітнім середовищем; цілеспрямованістю й систематичністю самоосвітньої діяльності; самостійним оцінюванням якості освітньої діяльності тощо [284, с. 29].

Із вищенаведеного визначення випливає, що неформальна мистецька освіта в системі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є добровільною мистецькою діяльністю студентів, що здійснюється поза формальним навчанням у вищому педагогічному закладі освіти, реалізується здебільшого в художньо-творчих колективах і не супроводжується видачею диплома офіційного зразка. У педагогічному університеті неформальну мистецьку освіту, зокрема музичну, можна отримати в хорових колективах,

вокальних ансамблях, індивідуальному вокальному виконавстві, інструментальних ансамблях чи оркестрах, різноманітних тимчасових творчих музичних групах тощо [285; 294].

Метою неформальної мистецької освіти є стимулювання особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом задоволення їхніх соціокультурних і освітньо-професійних потреб. Ця мета конкретизується в завданнях духовного, соціального, мистецького розвитку, що передбачає: активізацію творчого потенціалу особистості; гармонізацію психоемоційного й фізичного стану студента; розвиток неповторної індивідуальності учасника художньо-творчого колективу; узагальнення життєвого досвіду та співвідношення його з системою цінностей, які історично склалися в державі та сучасному молодіжному середовищі; прогнозування можливостей використання здобутих мистецьких компетентностей у професійних ситуаціях; виховання національної свідомості; формування навичок продуктивного проведення вільного часу.

Конвергентність формальної та неформальної освіти виявляється в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Вона визначається взаємовпливом і взаємопроникненням компетентностей, які виформовуються в процесі засвоєння студентами дисциплін, уведених до навчальних планів (отже, формального складника освіти), та таких, що поглиблюються в умовах мистецької діяльності в художньо-творчих колективах (неформального її складника).

У ході засвоєння студентами навчальних дисциплін формується підґрунтя фахової компетентності, яка збагачується завдяки поліфункційності неформальної мистецької освіти [284, с. 182]. Ефективність мистецько-освітньої діяльності в художньо-творчих колективах, у яких власне й надається неформальна мистецька освіта, визначається багатьма функціями. Однією з них є функція естетичної соціалізації, яка виявляється в підвищенні активності учасника колективу в царині формування естетичних смаків, здібностей і потреб; пробудження творчого начала; прагнення й уміння жити й творити відповідно до загальнолюдських цінностей. Важливою для майбутніх педагогів є ціннісно-орієнтаційна функція як така, що має прояв у формуванні світогляду на основі узагальнених та інтерпретованих у мистецтві суспільних подій [300]; розвитку духовності [291]; усвідомленні людини як найвищої цінності; вихованні почуття національної свідомості [299]. Вагомістю

вирізняється професійно-розвивальна функція неформальної мистецької освіти, яка має вияв у поглибленні знань, умінь і навичок, необхідних для високорезультативної педагогічної діяльності, розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів. Для переважної більшості керівників художньо-творчих колективів цінними є катарсисно-компенсаційна (виявляється у формуванні гармонійної особистості; сприянні встановленню психічної рівноваги; збудженні почуття насолоди від творчості, відкриття, довершеності; надолуженні прогалин у художній освіті) та рекреаційна (має вияв у поповненні духовних і фізичних сил майбутнього вчителя при корисному проведенні вільного часу) функції [284, с. 8-9].

Реалізація названих функцій можлива за умови відбору відповідного змісту неформальної мистецької освіти в художньо-творчих колективах. Він має відповідати не тільки прагненням, уподобанням, віковим особливостям студентів, але й бути доцільним для їхнього професійного зростання. Якщо цей зміст конвергентний зі змістом формальної освіти, яка є фундаментом фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, може йти мова про високий освітній результат.

Досвід роботи викладачів ПНПУ імені В. Г. Короленка [296] дає підстави стверджувати, що важливою умовою вищеназваної конвергенції є підбір керівників художньо-творчих колективів зі складу кафедри музики. Оскільки вони викладають навчальні дисципліни та, в силу своєї професійної діяльності, глибоко занурені в процес теоретичної й практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, які отримують неформальну мистецьку освіту в очолюваних цими викладачами художньо-творчих колективах [288].

Такими в ПНПУ імені В. Г. Короленка є творчі лабораторії кафедри музики: Український народний хор «Калина» (керівник – заслужений діяч мистецтв України, професор Григорій Семенович Левченко); Народний аматорський камерний хор імені П. Лиманського (старший викладач Сергій Миколайович Жмайло); жіночий народний аматорський ансамбль «Свічадо» (старший викладач Наталія Миколаївна Ремезова), Народний аматорський естрадно-музичний центр «Вікторія» (старший викладач Сергій Володимирович Вовченко), вокальне тріо (старший викладач Світлана Олександрівна Подворна), а також мистецькі осередки, що

створюються на тимчасовій основі для участі в конкурсах, фестивалях, конференціях, мистецьких заходах факультетського чи університетського рівнів, до керівництва якими задіяні всі викладачі кафедри музики [289, с. 36].

У процесі мистецько-освітньої діяльності в цих колективах викладачі-керівники докладають чималих зусиль для збагачення компетентностей, які формуються в ході засвоєння студентами спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) особливостей організації освітнього процесу та оволодіння ними основ таких дисциплін: історія української музики, історія зарубіжної музики, теорія музики і сольфеджіо, аналіз музичних творів, методика викладання музичного мистецтва, методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами, народознавство і музичний фольклор України, методика організації народних свят, основний музичний інструмент, практикум зі шкільного репертуару, практикум з вокально-хорової діяльності, хорознавство, постановка голосу, хорове диригування, хоровий клас, сценічна культура та основи звукорежисури тощо.

Організація освітнього процесу в ході отримання неформальної мистецької освіти не має суттєвих відмінностей від тієї, яка використовується під час здобуття студентами формальної освіти в університеті. У художньо-творчих колективах учасники мають змогу пересвідчитися в доцільності використання традиційних форм організації мистецько-освітньої діяльності: колективних, групових та індивідуальних. Водночас усвідомити можливість їх застосування та поєднання залежно від мети й змісту роботи на занятті. Досвід мистецької діяльності дає змогу майбутнім фахівцям зрозуміти, що реалізація мети й завдань у художньо-творчих колективах відбувається переважно на колективних заняттях. Не винятком є й групова форма, яка полягає в роботі керівника колективу над окремими хоровими чи оркестровими партіями. Досить продуктивними є й індивідуальні форми роботи з солістами чи новими учасниками.

Студенти, які задіяні до художньо-творчої діяльності, мають можливість також на власному прикладі переконатися в результативності використання методів навчання, теоретичні й практичні основи яких закладено в ході отримання формальної освіти. Зокрема, необхідності застосування репродуктивних методів (навчально-підготовчих і тренінгових) та раціональності послуговуватися продуктивними / творчими методами (творення художньої

реальності засобами музичного мистецтва). В умовах неформальної мистецької освіти з'являється більше можливостей для концентрації особливої уваги на продуктивних методах, які є запорукою формування вміння створювати художню реальність, таку необхідну для мистецького розвитку молодого покоління. Отже, у процесі отримання неформальної мистецької освіти студенти поглиблюють компетентність щодо організації освітнього процесу в системі роботи художньо-творчого колективу, основи якої закладені в ході отримання формальної освіти.

Потужне збагачення професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах мистецько-освітньої діяльності в неформальних художньо-творчих колективах відбувається й на основі поглиблення знань, удосконалення вмінь і навичок майже з усіх теоретичних і практичних дисциплін навчального плану. Для прикладу виокремимо деякі з них.

Перш за все, отримувачі неформальної мистецької освіти мають можливість наблизитися до високодуховних зразків музичної спадщини людства, з якими їх знайомили в процесі викладання історії музики, основного музичного інструменту, хорового диригування тощо. Важливим є те, що в ході мистецько-освітньої діяльності учасники колективів долучаються до їх відтворення й збереження, виокремлення з них найсуттєвіших ознак довершеності людського існування в їх етичному, естетичному, патріотичному й інших проявах [284, с. 80].

Водночас неформальна освіта дає змогу поглибити знання студентів про народну, академічну чи естрадну манери співу (відповідно до напрямку роботи колективу) та засвоїти способи звукоутворення кожної з них, удосконалити співацькі прийоми, оволодіти музично-виразними засобами хорового виконавства, тим самим употужнити знання, уміння й навички, сформовані в процесі вивчення методики роботи з вокальними художньо-творчими колективами, постановки голосу, практикуму з вокально-хорової діяльності тощо [290].

У ході отримання неформальної мистецької освіти в народному колективі (яким у ПНПУ імені В. Г. Короленка є хор «Калина») студенти підсилюють когнітивний компонент таких навчальних дисциплін, як історія української музики, народознавство і музичний фольклор України, засвоюючи складники вокальної фольклористики українського народу. Систематична, послідовна та цілеспрямована

робота колективу дозволяє майбутнім учителям музичного мистецтва увібрати досвід диригентської діяльності керівника, побачити й сприйняти найтонші нюанси диригентських жестів, що є надзвичайно важливим компонентом їхньої майбутньої професії. Такі ж компетентності збагачуються й у Народному аматорському камерному хорі імені П. Лиманського, жіночому народному аматорському ансамблі «Свічадо», вокальному тріо. Разом із тим у цих колективах студенти поглиблюють знання про світову й вітчизняну класичну музику, вдосконалюють вміння сольфеджувати, аналізувати музичні твори тощо [301].

Важливим доважком до формальної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва є вдосконалення, а подекуди й формування в ході мистецько-освітньої роботи в колективах, вміння створювати художній образ вокальними чи інструментальними засобами, здійснювати концертно-виконавську діяльність, орієнтуватись у потоці музичної інформації тощо. Саме на таких уміннях концентрується увага студентів у ході вивчення дисциплін навчального плану, а саме: сценічна культура, постановка голосу, методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами, народознавство і музичний фольклор України, методика організації народних свят тощо.

Разом із тим студенти отримують досвід емоційно-вольового ставлення до колег, наставників, слухачів і глядачів, що виявляється в почуттях обов'язку й відповідальності, здатності переборювати внутрішні й зовнішні перешкоди на шляху до досягнення мети, наполегливості, терплячості, ініціативності, організованості, психологічної стійкості, адаптивності, самокритичності, динамічності, урівноваженості, педагогічному тактові, надійності, оптимізму, рішучості, творчому підході до вирішення проблем.

У результаті конвергентного поєднання формальної освіти з неформальною мистецькою освітою в університеті створюється освітнє середовище, яке сприяє розширенню меж особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки характеризується певними особливостями [284, с. 84].

Засобами формальної освіти традиційно здійснюється виховний вплив на становлення особистості, водночас неформальна мистецька освіта стимулює процеси самовизначення, саморозвитку, самовиховання та самореалізації студента, основи яких закладаються в тій же формальній освіті. Важливим є те, що діяльність художньо-творчих

колективів неформальної мистецької освіти не обмежується типовими програмами, тому з'являється можливість максимально задовольнити інтереси молоді. Взаємодія формальної освіти та неформальної мистецької освіти дає можливість гнучко реагувати на запити й потреби, які в молодих людей швидко змінюються, й оволодівати саме тими знаннями, вміннями й навичками, які на часі, не чекаючи, доки відповідні теми з'являться в типових навчальних програмах.

У процесі неформальної мистецької освіти виникає можливість залучати до викладацької діяльності як самих студентів – «фахівців» нових молодіжних рухів, які передають один одному знання, уміння та навички мистецької діяльності, – так і професійних музикантів, що значно збагачує формальну освіту. У цьому контексті слід зауважити, що одним із завдань неформальної мистецької освіти в педагогічних закладах є відповідність діяльності різноманітних художньо-творчих колективів духовним цінностям людини, неприпустимість переходу межі від молодіжного мистецтва до проявів псевдодуховності, псевдоморальності. Важливим аспектом роботи з надання неформальної мистецької освіти є встановлення моделей, критеріїв поведінки, стилю спілкування, корпоративної культури між студентами, викладачами, концертмейстерами, акомпаніаторами тощо. Спільний пошук вимог до діяльності учасників і керівників художньо-творчих колективів сприяє професійному зростанню майбутніх учителів музичного мистецтва, усвідомленню ними важливості дотримання прийнятних у суспільстві норм і правил поведінки.

У художньо-творчих колективах, як правило, панує атмосфера довіри, взаємоповаги, взаєморозуміння за рахунок наявності спільних уподобань, обдарувань, прагнень. Це підтверджує думку, що рівень мистецької діяльності та творчої активності учасників таких колективів є надзвичайно високими, робота ефективною, а це, у свою чергу, сприяє формуванню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до педагогічної взаємодії з молодим поколінням.

У процесі конвергентної взаємодії формальної освіти та неформальної мистецької активізуються важливі механізми соціалізації майбутнього педагога: ідентифікації (студент ототожнює себе з певною групою суб'єктів – молодіжним музичним об'єднанням), емпатії (підсилюється прагнення та можливість відчувати емоційний стан іншої людини), сублімації (виробляються навички

переносити інстинктивний потяг, потребу, що не може бути задоволена, на активну діяльність у творчій сфері) тощо [286]. Усвідомлення важливості узгодження керованих та некерованих процесів соціального формування особистості, а також протистояння при необхідності стихійним соціальним впливам стимулює студента педагогічного університету до поглиблення знань, набуття нових умінь і навичок роботи з учнями, а також до пізнання шляхів ефективної взаємодії з молодим поколінням.

Неформальна мистецька освіта задовольняє освітні потреби кожної особистості шляхом вільного вибору видів музичної діяльності, художньо-творчого колективу та його керівника. Студенти, котрі знайшли вільний від формального навчання час й усвідомили необхідність заповнення його неформальною мистецькою освітою, відвідують художньо-творчий колектив чи створюють новий, самостійно визначають чи сприймають уже сформульовані мету, завдання, зміст, форми і методи організації власної музично-освітньої діяльності. Ефективне поєднання формальної мистецької освіти з неформальною дає змогу кожному учаснику художньо-творчого колективу зробити суттєвий внесок в особистісний розвиток, власне професійно-педагогічне становлення.

Таким чином, конвергентність формальної та неформальної мистецької освіти студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) суттєво впливає на розширення спектру компетентностей майбутнього фахівця та забезпечує гармонійне поєднання традиційних та інноваційних підходів до підготовки майбутнього вчителя.

1.2. Компетентнісний підхід до професійної освіти музикантів-педагогів

У сучасних умовах реформування національної системи освіти, інтеграції в європейський освітній простір, реалізації основних настанов «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті» значно актуалізуються проблеми підвищення ефективності навчально-виховного процесу, удосконалення професійної теоретичної та практичної підготовки майбутнього вчителя. В її реалізації пріоритетні позиції надаються компетентнісному підходу, який відображено в нових освітньо-професійних програмах.

Відповідно до визначення Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) «компетентність» (англ. competence) — це «спроможність успішно відповідати на потреби або успішно виконувати завдання» (OECD (2005) [352]).

При всьому розмаїтті поглядів на сутність категорії «компетенція», більшість визначень трактують її як вміння застосовувати в реальних ситуаціях набуті знання, спроможності, навички тощо. Компетенції включають 5 базових якостей людей: мотиви, психофізіологічні особливості, я-концепцію (віра людини в те, що вона може ефективно діяти в будь-якій ситуації), знання, навички — будь-які індивідуальні особливості людини, що можуть бути оцінені чи розраховані та на основі яких можна диференціювати бездоганних і середніх виконавців, ефективних та неефективних [353].

Професійні компетенції – це поєднання таких зданостей, умінь і знань людини, які роблять її спроможною до дій і реакцій у її професійній діяльності як у знайомих, так і в нових ситуаціях [350].

За визначенням В. Краєвського та А. Хуторського, *освітні компетенції* – складні узагальнені способи діяльності, що їх опановує учень під час навчання. Загальноосвітні компетенції потрібні не для всіх видів діяльності, у яких бере участь людина, а тільки для тих, що охоплюють основні освітні сфери й навчальні предмети. Такі компетенції відбивають предметно-діяльнісний складник загальної освіти і мають забезпечувати комплексне досягнення його цілей [114].

Компетентність випускника вищого закладу освіти – це його підкріплена практикою здатність реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особисті якості та ін.) для успішної творчої діяльності в професійній і соціальній сферах.

Компетентнісний підхід у вищій освіті, на думку дослідників, – це така організація навчального процесу, яка зосереджується на тому, що студенти в результаті навчання виконують чи вміють робити, а не на тому, чого вони мають навчатися. Навчання на основі компетентнісного підходу формує в студентів якості для реалізації професійної діяльності, які необхідні для ринку праці, а критерії та параметри оцінки результатів освіти уніфікуються та виражаються в термінах і результатах, які можуть бути інтерпретовані та враховані в будь-якому освітньому закладі будь-якої країни [113].

Підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр зі спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) здійснюється на базі середньої освіти та на базі освітньо-кваліфікаційного рівня молодший бакалавр.

Підготовка бакалаврів музичного мистецтва відбувається за освітньо-професійною програмою. Її мета – формування у здобувачів вищої освіти загальних і фахових компетентностей для успішного здійснення професійної музично-педагогічної діяльності, здатності впроваджувати в суспільне життя країни стратегічні напрямки державної політики в галузі освіти та культури, вести просвітницьку роботу культурно-мистецького спрямування, використовувати сучасні технології та методики при викладанні музичних дисциплін та в роботі з творчими колективами.

Освітня складова програми скерована на вивчення теоретичних і практичних курсів, що пов'язані з реалізацією професійної діяльності в галузі середньої освіти (музичне мистецтво) та підвищенням її ефективності.

Бакалаври готуються до професійної діяльності в системі закладів освіти і культури. Сферою їх працевлаштування є установи та заклади, що підпорядковані Міністерству освіти і науки України, Міністерству культури України: середні навчальні заклади різних форм власності, дошкільні та позашкільні навчальні заклади, реабілітаційні центри тощо. Бакалавр середньої освіти за предметною спеціалізацією музичне мистецтво має право обіймати такі посади згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України (Класифікатор професій ДК 003:2010 із змінами, затвердженими Наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 4 березня 2016 року № 394, а саме: 2320 вчитель середнього навчально-виховного закладу; 1229.6 керівник гуртка; 1229.6 керівник самодіяльного об'єднання (клубу за інтересами); 1229.6 керівник студії, колективу (за видами мистецтва і народної творчості); 2453.2 керівник хору (фольклорного ансамблю); 2455.2 керівник колективу (театрального, самодіяльного та ін.); 2455.2 керівник музичний; 2455.2 керівник художній; 3474 організатор культурно-дозвіллевої діяльності; 3476 керівник аматорського дитячого колективу (гуртка, студії та ін.); 3476 керівник аматорського колективу (за видами мистецтва).

Бакалавр дошкільної освіти за відповідною спеціалізацією має право обіймати такі посади: 332 – фахівці з дошкільного виховання

(вихователь дошкільних навчальних закладів (груп раннього і дошкільного віку)).

Бакалавр початкової освіти за відповідною спеціалізацією має право обіймати такі посади: 2331 – учитель початкової школи (вчитель загальноосвітнього навчального закладу).

До програмних компетентностей підготовки бакалавра зі спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) входять інтегральна, загальні та фахові.

Інтегральною компетентністю є здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі середньої освіти в процесі загальної музичної освіти, теорії й практики художньо-творчого розвитку учнів, у галузі дошкільної освіти, що передбачає застосування теорій та методів освітніх наук і характеризується комплексністю та невизначеністю педагогічних умов організації навчально-виховного процесу, в основній (базовій) середній школі, дошкільному навчальному закладі.

У справі підготовки спеціалістів першого рівня вищої освіти важливе значення має формування загальних компетентностей:

здатності діяти на основі етичних настанов і міркувань, у будь-яких професійних і життєвих ситуаціях послуговуватися принципами і нормами етики, правилами культури поведінки в стосунках з дорослими та дітьми на основі загальнолюдських і національних цінностей, норм суспільної моралі;

здатності до толерантності, виявлення готовності працювати із суб'єктами освітнього процесу в полікультурному, поліетнічному, мультимовному середовищі; прояву поваги до різноманітності та мультикультурності; утвердження національних і гуманістичних ідеалів, демократичних цінностей і традицій України;

здатності до ефективної комунікації, презентації складної інформації в зрозумілій комунікативній формі, вільного спілкування державною мовою;

здатності до абстрактного мислення, формулювання логічних умовиводів на основі аналізу наявних фактів, явищ, тенденцій суспільного життя та педагогічної дійсності; визначення завдань діяльності та пропонування ефективних рішень; синтезування досвіду, знань, вмінь для досягнення мети;

здатності до виявлення гнучкості та креативності мислення; творчого застосування наукових знань і фахових умінь у широкому діапазоні педагогічної діяльності для генерування нових ідей;

здатності до самоорганізації та мотивації подальшої професійної діяльності у взаємодії з іншими учасниками освітнього простору рухатися до спільної мети; працювати в команді, ефективно організовувати життєдіяльність дитячого товариства та управляти ним;

здатності до самостійності та ініціативності; самостійного виконання професійних дій; продукування нових ідей, перспективних пропозицій; виявлення наполегливості, енергійності; прийняття обґрунтованих і відповідальних рішень, розв'язання актуальних проблем освіти;

здатності до критичності та самокритичності, самовдосконалення і саморозвитку впродовж життя; розгляду й аналізу професійних ситуацій, дій, вчинків з метою виявлення й усунення недоліків у роботі, коментування і висловлювання суджень з цього приводу, об'єктивної оцінки власної діяльності; формулювання конструктивних пропозицій щодо розв'язання фахових завдань.

Безперечно ключовими в підготовці вчителя музичного мистецтва, формуванні спеціальних професійних знань, умінь і навичок є фахові компетентності:

здатність вільно користуватися та розкривати сутність історико-музикознавчих, психолого-педагогічних, музично-теоретичних і методичних понять;

здатність до перенесення системи фахових знань у площину навчального предмету «Музичне мистецтво»; структурування навчального матеріалу; проектування та організації власної музично-педагогічної діяльності;

здатність виявляти музикальність, виконавські (інструментальні, вокальні, хорові, диригентські), артистичні вміння вчителя музичного мистецтва;

здатність застосовувати елементи теоретичного та експериментального дослідження для підвищення ефективності музично-педагогічної діяльності;

здатність відчувати та демонструвати емоційну чутливість, рефлексію, ціннісне ставлення до музичних творів; активно сприймати, запам'ятовувати, відтворювати та інтерпретувати ідеї та зміст творів мистецтва;

здатність здійснювати добір методів і засобів діагностування, корекції особистісного і музичного розвитку учнів, а також професійного самовизначення музично обдарованих дітей;

здатність формувати в учнів загальнокультурні та предметні (спеціальні) компетентності в урочній, позаурочній, позашкільній діяльності та в мистецьких колективах;

здатність до планування, організації, проведення, режисури, технічного забезпечення та контролю різних форм музичної освіти (урочних, позаурочних і позашкільних);

здатність до оволодіння та впровадження в музично-педагогічну практику інноваційних художньо-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій;

здатність забезпечувати охорону життя і здоров'я дітей у навчально-виховному процесі.

Програмні результати підготовки бакалаврів структуруються в декілька складників. Першим з них є «Знання та розуміння зі спеціальності». Він включає:

знання з історії України, цивільного захисту і працевохоронної діяльності, психології, педагогіки, основ педагогічної майстерності, української та іноземної мов;

знання елементів музичної мови, правил грамотного запису та аналізу нотного тексту, історії розвитку вітчизняного і зарубіжного музичного мистецтва, його стилів, жанрів, форм;

знання теоретичних основ диригентсько-хорової, інструментально-виконавської, вокальної техніки; принципів добору високохудожнього, педагогічно доцільного музичного репертуару;

знання мети, завдань, принципів, змісту, методів, інформаційно-комунікаційних і художньо-педагогічних технологій, організаційних форм і засобів загальної музичної освіти; видів, змісту й методів планування, діагностики та контролю музичного розвитку особистості.

Другий складник «Застосування знань та розумінь зі спеціальності» охоплює:

інтегрування гностичних, проектувальних, комунікативних, музично-виконавських, режисерсько-постановочних умінь в професійній діяльності; логічне оформлення своїх думок у письмовій та усній формах, орієнтування в іншомовному професійно-орієнтованому тексті;

аналіз музичних творів у єдності форми й змісту, оцінювання їх педагогічного потенціалу, творча інтерпретація та застосування у власній музично-педагогічній діяльності;

володіння основним музичним інструментом, диригентською та вокально-хоровою техніками; методикою роботи з мистецькими колективами (хоровими, вокальними, інструментальними, вокально-інструментальними тощо), організація їхньої концертно-виконавської діяльності;

реалізація мети, завдань та змісту освітньої галузі «Мистецтво» через ефективне застосування методів, художньо-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, організаційних форм, засобів планування, діагностики, контролю та корекції рівня музичного розвитку та освіти особистості.

Третій складник програмних результатів «Формування суджень зі спеціальності» передбачає:

поєднання професійних знань і практичних навичок з базовими знаннями у сфері гуманітарних наук для вирішення мистецько-педагогічних завдань;

оцінювання власної діяльності як суб'єкта педагогічної праці із світоглядних, екологічних, духовних, етико-естетичних ціннісних орієнтацій і переконань із метою саморозвитку, самовдосконалення впродовж життя;

аналіз, узагальнення та впровадження передового музично-педагогічного досвіду та інновацій;

використання професійних знань і вмінь для вирішення практичних завдань у галузі культурно-просвітницької діяльності та музичної педагогіки, у музично-виховній роботі з учнями навчальних закладів, художніми колективами.

Реалізація освітньої програми підготовки бакалаврів зі спеціальності «Середня освіта (Музичне мистецтво)» здійснюється якісним складом науково-педагогічних працівників, що відповідає ліцензійним умовам. Освітній процес забезпечують науково-педагогічні працівники кафедр університету, серед яких доктори, кандидати наук, професори, доценти, старші викладачі, асистенти. Викладачі мають відповідну базову освіту, необхідну кількість публікацій у фахових, наукометричних виданнях, беруть активну в науково-практичних конференціях різного рівня, підвищують кваліфікацію у вищих навчальних закладах і науково-дослідних установах.

Матеріально-технічне забезпечення професійної підготовки бакалаврів відповідає ліцензійним умовам. Викладання навчальних дисциплін відбувається в 22 лабораторіях і спеціалізованих кабінетах, оснащених належним обладнанням. Площі приміщень, що використовуються в навчальному процесі, відповідають санітарним нормам, вимогам правил пожежної безпеки.

Інформаційному та навчально-методичному забезпеченню навчально-виховного процесу сприяють фонди бібліотеки імені М. А. Жовтobrюха Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, які складають підручники, навчальні посібники, періодичні фахові та нотні видання, довідкова та інша література. Студенти денної та заочної форм навчання мають можливість користуватись методичними фондами кафедр, а також електронною бібліотекою, яка містить публікації провідних вітчизняних і зарубіжних учених, наукові та науково-методичні публікації викладачів університету, навчально-методичні комплекси дисциплін.

Підготовка бакалаврів зі спеціальності «Середня освіта (Музичне мистецтво)» кафедрою музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка здійснюється на високому професійному науково-педагогічному і мистецькому рівні та сприяє успішному вирішенню сучасних проблем освіти.

Розділ 2.

ЗМІСТ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Музикознавчий аспект музично-теоретичної підготовки бакалаврів

2.1.1. Історія музичного мистецтва України

Пізнання культурних явищ і традицій минулого є необхідною умовою формування духовності суспільства. Вивчення звичаїв свого народу, музичного фольклору, історії вітчизняної культури сприяє утвердженню національних і гуманістичних ідеалів майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва. У цьому аспекті надзвичайно актуальним питанням професійної освіти є розробка змісту навчальної дисципліни “Історія української музики”.

Історія української музики – історична дисципліна в музикознавстві, що вивчає процес зародження, становлення та розвитку музичної культури України. Відповідний навчальний курс спрямовано на опанування майбутніми фахівцями основних закономірностей розвитку вітчизняної музичної культури, особливостей різних жанрів українського музичного фольклору, композиторських шкіл, течій тощо. Вивчення дисципліни передбачає набуття практичних умінь визначати основні риси того чи іншого жанру народної музичної творчості та їх проявів у конкретному музичному творі, демонструвати знання музичної літератури, вміння аналізувати музичний твір у широкому історико-стилістичному контексті, застосовувати набуті знання та вміння у власній педагогічній діяльності.

Проблемам розвитку професійного музичного мистецтва в Україні присвячені численні дослідження мистецтвознавців. На початку ХХ століття перші ґрунтовні розвідки у цьому напрямі здійснив М. Грінченко [51], який став основоположником наукової

концепції історії української музики. У цей же період з'являються перші праці О. Білокопитова, П. Козицького О. Литвинової, А. Ольховського [210], Л. Пархоменка, Б. Фільц та ін. В середині ХХ століття дані питання вивчали: Л. Архимович [9], Н. Герасимова-Персидська, М. Грінченко, В. Довженко [70], Т. Каришева [9], Т. Шеффер [9], О. Шреєр-Ткаченко [9; 99], та ін. У 70-90 роках справу продовжили Н. Андрос, Л. Архимович, Л. Бас, О. Бенч-Шокало, Т. Булат, Н. Герасимова-Персидська, М. Гордійчук, М. Загайкевич, О. Залеський, О. Зінькевич, А. Калениченко, Л. Корній, Н. Королюк, О. Литвинова, І. Ляшенко, О. Таранченко, Л. Пархоменко, О. Правдюк, Н. Семененко, Б. Фільц, О. Цалай-Якименко, М. Черепанин, М. Юрченко, Я. Якуб'як та ін., які запропонували результати своїх досліджень у багатотомній «Історії української музики» [100]. На початку ХХІ століття історію вітчизняної музики вивчали О. Берегова, Я. Вишпінська, Л. Гнатюк [139; 144], О. Залуцький, Л. Кияновська [106], О. Козаренко, Л. Корній [119; 120], А. Кушніренко, А. Муха, М. Ржевська, Б. Сюта [120], О. Цалай-Якименко [100] та ін.

Дослідження українського музичного фольклору, розпочаті корифеями вітчизняного музикознавства В. Верховинцем [61], М. Грінченком, К. Квіткою, Ф. Колесою, М. Лисенком, П. Сокальським, Д. Яворницьким [цит. за 86], продовжили З. Василенко, М. Гордійчук, А. Гуменюк, О. Правдюк, Л. Яценко [цит. за 100], а пізніше – В. Гошовський, С. Грица, Т. Булат, І. Зіньків, Є. Єфремов, М. Грицай, В. Бойко, Л. Дунаєвська, Г. Левченко [134; 136; 137; 139], А. Іваницький [86] та ін.

Метою вивчення курсу «Історія української музики» є набуття музично-історичних знань для глибокого розуміння явищ музичного мистецтва України, основних закономірностей розвитку історії української музики в обсязі, необхідному для успішної професійної діяльності музиканта-педагога.

Зміст курсу спрямовано на формування широкого мистецького світогляду, підвищення рівня музичної ерудиції, виховання естетичного смаку та відчуття стилю, вироблення вміння реалізації історичного підходу до певної музичної події, стильового чи жанрового явища, конкретного музичного твору, опанування об'єктивних критеріїв в оцінці мистецьких явищ. Вивчення дисципліни передбачає розвиток лекторських навичок студентів,

виховання аналітичного мислення, вироблення в них здатності до наукової роботи.

Змістовий компонент дисципліни складають два модулі: «Музичний фольклор України» та «Професійне музичне мистецтво України» [101]. Нижче розглянемо зміст кожного модуля.

Перший розкриває особливості жанрово-тематичної структури народної музичної творчості, знайомить із засадничими положеннями музичної фольклористики. В основу розробки змісту цього модуля покладено наукову концепцію А. Іваницького [86]. Розглядаючи проблеми класифікації фольклору, звертається увага на її критерії (літературознавчі, мистецтвознавчі, функціональні), розкриваються поняття роду, жанру фольклорного твору, жанрово-тематичної групи, явище міжжанрової дифузії.

Вивчення обрядового фольклору передбачає набуття знань про походження і розвиток новорічних святкувань, жанрові різновиди та тематику новорічних пісень, походження та історію побутування зимових народних театрів («Вертеп» [94], «Коза», «Маланка»), різновиди весняних обрядів, ігор та пісень, а також музичні особливості та художні образи українських веснянок та гаївок. Не менш важливими є вивчення літньої та осінньої народної обрядовості: походження та зміст русальних, царинних, купальських, петрівчаних, жнивварських обрядів та ігор; різновиди, тематика та музичні особливості народних пісень літнього календаря; жанрові особливості пісень до косовиці; структура, мелодика, ритміка, фактура, виконавські особливості зажинкових, жнивварських, обжинкових пісень тощо.

Зміст зазначеної теми передбачає вивчення не лише календарно-обрядової творчості, а й жанрів родинно-обрядового музичного фольклору. Родинні та хрестинні пісні й обряди; історія розвитку, структура та хід українського народного весілля, функції хорів на весіллі (епічна, драматична, режисерська, інтермедійна, їх комбіновані типи), тематика і музичні особливості різних видів весільних пісень (передирок, ладкань, журних) та їхній зв'язок з обрядом; поховальна обрядовість та голосіння як жанр народної музичної творчості – всі ці питання є важливим складником вивчення обрядового музичного фольклору. Необхідним також є з'ясування ролі перелічених жанрів у творчості українських композиторів і визначення педагогічно-виховного потенціалу відповідних пісенних зразків. Більш глибоко цю проблему майбутні вчителі музичного

мистецтва вивчають на авторській вибірковій навчальній дисципліні «Методика організації народних свят», розробленій доцентом кафедри музики В. С. Ірклієнко (див. пп. 4.3.3 монографії).

Вивчення необрядової народної творчості розпочинається з аналізу музичних жанрів так званої Героїчної доби, яка ознаменувала стрімкий розвиток епічного стилю в українському музичному фольклорі. Особливості епічного виконавського стилю та історія кобзарства в Україні; думи як найвизначніша частина українського народного епосу, їхні зміст та музичні особливості (будова, мелодика, ладові основи); поняття історизму фольклору та історичного змісту народних пісень; хронологічний огляд пісенної епіки; тематична специфіка історичних пісень, їхня класифікація, мелодика, лад, структура, виконавські особливості; баладний жанр в українському фольклорі; побутування та жанрові особливості новелістичних пісень; педагогічно-виховний потенціал народної музичної епіки – ці та інші питання розглядаються при вивченні українського народного епосу.

Важливим складником першого змістового модуля курсу є розділ, присвячений народнопісенній ліриці. У процесі розгляду даної теми студенти вивчають питання зародження і становлення ліричного роду в українському фольклорі, а також зміст і музичні особливості жанрів суспільно-побутової та родинно-побутової лірики. При вивченні козацьких пісень особлива увага зосереджується на їхній тематиці та зв'язках із історією українського козацтва; чумацьких – на особливостях структури і складочислових розмірах музичних зразків; рекрутських і солдатських – на особливостях змісту та побутування, а також на виконавстві. Розглядаючи пісні про кохання та родинний побут, майбутні фахівці узагальнюють свої знання і уявлення щодо мелодики та змісту, статевовікової циклізації творів, музично-виконавських особливостей та їх залежності від регіону. Ознайомлення з жартівливими і сатиричними піснями включає з'ясування їхніх жанрових ознак, засобів гумору в текстах, мелодіях та формі, дослідження виконавських засобів гумористичної пісенності. Вивчення танцювальних пісень передбачає ознайомлення з піснями до побутових танців, коломийками, гуцулками, частушками (триндички, шумки, телепеньки) та піснями з пританцівками.

Важливе значення у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва має вивчення дитячого фольклору. Потужний навчально-

виховний потенціал дитячої народної музичної творчості зумовлює необхідність використання студентами її кращих зразків у своїй професійній музично-педагогічній діяльності. Дитячий фольклор є багатожанровою системою, що складається із прозових, речитативних, пісенних та ігрових творів. Це і творчість самих дітей, і твори, що виконуються для дітей дорослими, і твори, виконувані дітьми середнього і старшого віку (ігрові пісні, дражнилки, лічилки, небиліці, заклички, жартівливі пісні та ін.). Виховний потенціал дитячих обрядових пісень полягає в тому, що вони містять елементи наслідування вчинків, обрядів, процесів праці дорослих. То ж обов'язковим компонентом вивчення музичного фольклору є аналіз змісту, функцій і музичних особливостей обрядового та необрядового дитячого фольклору. З цією метою, окрім опрацювання теоретичного матеріалу, на практичних заняттях студенти долучаються до вивчення музично-педагогічних ігор, що містяться в збірнику «Весняночка» В. Верховинця [61]. Більшість із них розроблена на основі народного мелосу або народних текстів. Ефективним видом роботи з музичним матеріалом є також виявлення студентами зразків дитячого фольклору у творчості українських композиторів.

Завершує перший змістовий модуль дисципліни розділ, присвячений вивченню народної інструментальної музики. Студенти знайомляться з українським народним інструментарієм, його класифікацією, вчать коротко характеризувати інструменти (виконавські можливості, особливості використання, функції), аналізують їхню будову і звучання [321]. Вивчення зазначеної теми включає розгляд кобзарсько-лірницького мистецтва у структурі народної інструментальної музики, визначення особливостей музики «до танцю» та нетанцювальної музики («до слухання»), з'ясування основних функцій інструментальної музики, аналіз виконавського складу троїстих музик та оркестрових функцій окремих інструментів, вивчення їхніх технічних й виражальних можливостей, принципу функціональної змінності голосів, дослідження явища ансамблевої імпровізації.

Вивчення другого змістового модуля «Професійне музичне мистецтво України» розпочинається з короткого огляду музичної культури епох Середньовіччя та Ренесансу на території сучасної України. Огляд музичного мистецтва Київської Русі включає не лише аналіз процесу становлення духовної музики на основі трансформації візантійсько-романського стилю, її функціональної основи,

особливостей художньої мови, способів запису (знаменної і кондакарної нотації), видів церковного співу (стихірарний і кондакарний), принципів осьмогласної системи, а й особливості розвитку світської музичної культури – мистецтво скоморохів, календарно-обрядові та героїчні (билини) жанри у міському і сільському середовищі тощо.

Питання музичної культури Відродження розкривається через огляд таких музичних явищ, як утвердження світської течії у мистецтві, формування емоційно-естетичного підходу до музичного мистецтва, зростання ролі музичної освіченості в аристократичному середовищі, нові явища в музичній стилістиці (зародження елементів тональної ладової системи, зростання ролі гармонічної вертикалі), просвітницька діяльність Братств та значення музики в освітній системі, культова монодія і зародження партесного багатоголосого співу в церковній музиці, еволюція знаменного співу, поява п'ятилінійної системи запису музики – київської квадратної нотації XVI ст., ранні форми церковного багатоголосся.

Епоха Бароко в історії української музики характеризується стрімким розвитком музичної освіти, виникненням таких світських музичних жанрів, як кант і сольна пісня з інструментальним супроводом, зародженням музично-театрального мистецтва, становленням партесного концерту та ін. Кант розглядається як синтетичний бароковий музично-поетичний жанр, тісно пов'язаний із розвитком поезії. Студенти вивчають жанрові різновиди кантів, тематичні групи духовних кантів, функції, особливості змісту, образності, стилю, питання авторства, поширення тощо. Вони розглядають процес походження жанру сольної пісні з інструментальним супроводом, її жанрові різновиди, стильові особливості. Розвиток інструментальної музики зазначеного періоду розкривається через історичні відомості про капели, оркестри в гетьманському і шляхетському середовищі, про цехові музичні об'єднання.

Важливе значення має з'ясування барокових рис, змісту сюжетів, стильових особливостей шкільної драми та її місце в освітньо-виховній системі та розвитку музичного мистецтва. У цьому аспекті увага майбутніх фахівців зосереджується на ролі музичного чинника у шкільній драмі, жанрових різновидах музичних номерів (хорові, сольні, ансамблеві, інструментальні, балетні), драматургічних функціях хору в драмах, зв'язках між шкільною

драмою і духовною музикою, особливостях інтермедій (світська тематика, введення народної і побутової музики), кристалізації у шкільному театрі національної драми Нового часу.

Розглядаючи церковну музику епохи Бароко студенти досліджують розквіт жанру партесного концерту у творчості М. Дилецького, досліджують жанрові різновиди концерту, драматургічні принципи його побудови. В руслі вивчення музично-теоретичної думки зазначеного періоду студенти знайомляться з теоретичними трактатами М. Дилецького та «Граматикою музикальною» як найдосконалішим і найпоширенішим навчальним посібником з теорії та практики партесної музики кінця XVII – початку XVIII ст.

Епоха Класицизму в українському музичному мистецтві характеризується домінуванням художньої функції мистецтва, посиленням зв'язку мистецтва з реальною дійсністю і внутрішнім світом людини, утвердженням нового ставлення митців до своєї творчості як інтелектуальної власності, виникненням нових осередків музичної освіти (Київська академія, Харківський колегіум, Музична академія у Кременчуці, Петербурзька придворна співацька капела як один із осередків музичної освіти та діяльності українських музикантів в Росії та ін.). Одним із найвизначніших явищ української музичної культури Класицизму є становлення і розвиток циклічного духовного концерту у творчості М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя. Тому основна частина матеріалу для вивчення висвітлює життєвий і творчий шлях цих композиторів, характеризує їхню творчу спадщину, розкриває жанрові різновиди духовних концертів, особливості їх побудови. У процесі засвоєння матеріалу студенти долучаються до аналізу кращих музичних творів згаданих композиторів, виявляючи в хорових концертах тонально-гармонічні засади побудови частин, особливості структури циклів, принципи формотворення та організації тематизму, поєднання гармонічної і поліфонічної фактур, риси національної самобутності та українського менталітету.

Питання розвитку української музики в епоху Класицизму включає вивчення мистецького явища зародження пісні-романсу, кристалізації цього жанру, формування характерних стильових рис у вокальній ліриці Г. Сковороди (типових ліричних інтонацій, наспівної і декламаційної мелодики, симетричної музичної форми, функційно-гармонічної ладової системи). Становлення жанру

професійної інструментальної музики розглядається через ознайомлення з творами для домашнього музикування (інструментальні обробки народних пісень і танців, варіації класичного типу та віртуозні варіації на народні теми В. Трутовського, І. Хандошкіна), інструментальними та симфонічними зразками М. Березовського і Д. Бортнянського та «Українською» симфонією композитора чеського походження Е. Ванжури. Увага студентів зосереджується на особливостях поєднання традицій народного і професійного класицистичного мистецтва, а також на педагогічно-виховному потенціалі музичної культури епохи Класицизму.

На розвиток музичного мистецтва України першої половини і середини ХІХ ст. негативно впливали колоніальні умови та репресивні заходи російського царату щодо української культури. Водночас відбувалася демократизація поглядів патріотично налаштованої української інтелігенції. В українській музиці спостерігалися прагнення до національної своєрідності, зацікавленість вітчизняним фольклором, поетизація народного образу й утілення його з елементами ідеалізації, употужнення ролі емоційного чинника у створенні образу, домінування лірики, історизм, взаємопроникнення різних стильових напрямів. Зміст курсу в частині окреслення даного періоду містить такі складники: огляд діяльності осередків музичної освіти та виконавства (Київських духовної академії та університету, Харківських гімназії та університету, Ніжинського ліцею тощо), становлення національного театру (діяльність театральних труп у Харкові, Полтаві, Києві та інших містах), поширення практики аматорського музикування та домашніх концертів у середовищі української інтелігенції, виникнення різноманітних мистецьких товариств, гуртків, аматорсько-професійних виконавських колективів, функціонування на українських землях різнонаціональних музичних осередків, зародження жанру пісні-романсу, розвиток різних жанрів української музики у творчості М. Вербицького, Й. Витвицького, С. Гулака-Артемівського, М. Завадського. В. Заремби, І. Лаврівського, М. Маркевича, П. Сокальського. Особлива увага студентів звертається на питання формування світської хорової музики у творчості М. Вербицького та І. Лаврівського, на прояв характерних тенденцій розвитку музичного мистецтва зазначеного періоду в опері С. Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм» (особливості

змалювання народних персонажів, використання пісенно-романсового жанру, драматургія опери, розширення образної сфери, особливості втілення історичної тематики, поетизація народних образів, започаткування тенденції поєднання національних рис з традиціями європейської опери). Особливістю вивчення музичної культури даного періоду є виявлення студентами шляхів застосування творів українських композиторів першої половини та середини ХІХ ст. у шкільному навчально-виховному процесі та просвітницькій роботі в закладах культури.

Розвиток музичного мистецтва в Україні кінця ХІХ – початку ХХ ст. відбувався в складних умовах колонізаторської політики по всій території країни, а у східному регіоні ускладнювався ще й русифікаторськими тенденціями. Тому відповідний зміст навчального матеріалу містить аналіз музичного життя в різних регіонах країни. У розділі висвітлюється вплив діяльності культурно-освітніх товариств («Громада», «Просвіта», «Товариство ім. Т. Шевченка», «Літературно-артистичне товариство», «Український клуб», «Боян», «Торбан», «Українсько-руське драматичне товариство», «Руська бесіда», «Лютня» та ін.) на становлення української професійної музики. Змістовий компонент включає такі питання: формування професійного національного театру (М. Кропивницький, М. Садовський, М. Старицький); розвиток національного самобутнього стилю на народній основі, зв'язок мистецтва з визвольним рухом; утвердження професійного виконавства, публічних форм концертного життя; розвиток жанрів української музики у творчості М. Аркаса, А. Вахнянина, С. Воробкевича, М. Лисенка, В. Матюка, П. Ніщинського, О. Нижанківського, Б. Підгорецького, Д. Січинського, В. Сокальського; активний розвиток камерно-інструментального і камерно-вокального виконавства (С. Крушельницька, М. Лисенко, М. Менцинський, О. Мишуга та ін.); концерти кобзарів (О. Вересая, М. Кравченка, І. Кучугури-Кучеренка, Т. Пархоменка, Г. Хоткевича,) як нова тенденція у концертному житті; поява перших українських музично-освітніх закладів (Вищого музичного інституту імені М. Лисенка у Львові, Музично-драматичної школи М. Лисенка у Києві); становлення українського музикознавства у працях П. Бажанського, С. Людкевича, Ф. Колесси, К. Квітки, П. Сокальського та ін. На лекційних, практичних заняттях та у процесі самостійної роботи майбутні фахівці долучаються до мистецтвознавчого аналізу

найбільш значущих музичних творів з творчого доробку перелічених нижче композиторів. Серед них такі: музична картина «Вечорниці» П. Ніщинського, фрагменти опери «Купало» А. Вахнянина, «Українська симфонія» М. Калачевського, солоспів «Веснівка» В. Матюка, опера «Катерина» М. Аркаса, хори «Не пора» (сл. І. Франка) та «Чом, чом, земле моя» (сл. В. Лебедевої) Д. Січинського, солоспіви та фортепіанні твори О. Нижанківського, симфонія g-moll В. Сокальського, фрагменти опери «Купальська іскра» Б. Підгорецького та ін.

Найвизначнішою постаттю українського музичного мистецтва кінця XIX початку XX століття є основоположник української класичної музики, засновник національної музичної освіти М. Лисенко. Тому вивченню творчості цього композитора присвячено окрему тему. У процесі аналізу життєвого і творчого шляху митця наголошується на різнобічності його діяльності – громадсько-політичної, музично-просвітницької, наукової, виконавської, педагогічної, фольклористичної, композиторської. Важливим є виявлення студентами естетичних принципів М. Лисенка, їх відбиття в епістолярній спадщині, наукових працях, композиторській діяльності (естетичні засади загальноєвропейського романтизму на українському національному ґрунті, народність та національна самобутність). Творчість М. Лисенка розглядається як новий етап розвитку національної музичної культури. Створення ним українського національного музичного стилю на народній основі з використанням традицій попередників та досягнень інших національних культур зумовлює новаторство стилю композитора: розширення кола образів, збагачення жанрів, глибоке проникнення у фольклорну образність та її стилістику, використання і розвиток різноманітних елементів фольклорної лексики (мелодичних зворотів, ладових, ритмічних формотворчих особливостей). Зміст курсу передбачає огляд студентами оперної творчості композитора («Різдвяна ніч», «Утоплена», «Тарас Бульба», «Наталка Полтавка», дитячі опери), хорової музики (музика до «Кобзаря» Т. Г. Шевченка, хорові поеми кантати, хори «На прю» на слова М. Старицького і «Вічний революціонер» на слова І. Франка), камерно-вокальної музики (історичної тематики: «У неділю рано-вранці», «Гомоніла Україна»; громадянсько-патріотичної тематики: «Учітеся, брати мої», «Мені однаково»; ліричної стилістики: «Садок вишневий коло хати», «Хусточка»; романси на слова Г. Гейне: «Коли настав чудовий май»,

«Коли розлучаються двоє», романси на слова І. Франка: «Безмежнеє поле», «Місяцю-князю», «Розвійтеся з вітром»), обробок українських народних пісень (хорових, камерно-вокальних), інструментальних творів (Сюїта на теми українських народних пісень, «Елегія», «Баркарола», «Ноктюрн», «Сумний спів»). Велику роль для розуміння мистецьких явищ відіграє з'ясування майбутніми фахівцями значення творчості М. Лисенка для розвитку української професійної музики та шляхи застосування творів митця у навчально-виховному процесі.

У першій половині ХХ століття становлення національних культурних інституцій та діяльність українських митців відбувалося під впливом політичних державотворчих процесів в Україні. У зв'язку з різною громадсько-політичною ситуацією на Сході і Заході України, існували відмінності у розвитку культури і мистецтва. У Східній Україні мали місце авторитарність мистецького життя, імперське ставлення радянського уряду до України, русифікація, дискредитація самої ідеї національної культури і заміна її інтернаціональними абстракціями, репресивні заходи щодо української інтелігенції, а також такі негативні тенденції розвитку музичного мистецтва: збідніння змісту, спрощення музичної мови, орієнтація на масовість за рахунок зниження рівня професіоналізму у виконавській сфері, виникнення музичної продукції сумнівної художньої вартості, тематична (обмеженість ідеологічними радянськими сюжетами) й жанрова (упереджене ставлення до лірики) односторонність, зростання дилетантизму, поширення примітивно-вульгарної музики та ін.

Музична культура Західної України кінця 10–20-х років, навпаки, відігравала важливу роль у консолідації українців, була виразником національної самосвідомості у складних колоніальних умовах та характеризувалася послідовною демократизацією (зростанням аматорського музичного руху у місті і селі) і професіоналізацією (досягненням якісно нового рівня музичної освіти, вихованням національно орієнтованих кадрів) музичного життя. На західноукраїнських землях діяли мистецькі товариства («Львівський Боян» та периферійні «Бояни», «Просвіта», «Зоря», «Воля» Музичне товариство імені М. Лисенка та ін.), потужні мистецькі об'єднання (хорові гуртки при КПЗУ, хоровий колектив «Бандурист», студіо-хор під керуванням М. Колесси, Український Наддніпрянський хор та ін.), музичні театри (театр під керуванням

Й. Стадника, театр ім. І. Тобілевича (Станіслав), театр ім. І. Котляревського (Косів), польський міський театр (Львів)), відбувалася активізація камерно-концертного музикування, розбудова національної музичної освіти. Дискримінаційні заходи польської влади щодо української культури хоч і мали місце, але не були такими тотальними і системними як на східноукраїнських землях. Після приєднання Західної України до УРСР в розвитку культури і мистецтва регіону відбулися кардинальні зміни, спричинені ідеологічно-кон'юнктурним тиском на композиторів та репресивними заходами щодо культурно-мистецьких товариств та західноукраїнських митців.

Водночас не можна оминати і позитивні процеси в розвитку музичного мистецтва в Україні першої половини ХХ століття: створення різноманітних мистецьких колективів (ДУМКА, симфонічний оркестр Українського радіо, Державний театр оперної драми та ін.), активізація аматорського хорового виконавства, стрімкий розвиток духовної хорової музики у 20-х роках (до наступу держави на релігійні інституції у 30-х роках, який зумовив кризу жанру), становлення жанру масової пісні, активізація пісенно-виконавської діяльності (розвиток самодіяльності, організація конкурсів), створення нового пісенного репертуару, активізація музичної творчості у жанрі дитячої пісні, збагачення образного змісту і динамізація форми в українській камерно-вокальній музиці, становлення українського симфонізму через синтезування національних традицій та досягнень європейської музики, продовження традицій у жанрі інструментального концерту, розвиток традиційних і становлення нових жанрів в українській фортепіанній музиці (соната, сюїта, елегія, ноктюрн, поема, пісня тощо, балада, легенда, концертний етюд, варіації, циклічні твори, програмні п'єси різного змісту, жанри фортепіанного танцю, поліфонічні форми), виникнення національного балету як самостійного музично-хореографічного жанру. Варто також відзначити негативні процеси у розвитку української опери та балетного жанру зазначеного періоду, зумовлені ідеологізованістю художнього процесу, впливом на стилістику агітаційних жанрів та невдалими спробами створення театру масового дійства.

Під час огляду студентами життєвого шляху та творчості композиторів першої половини століття важливо акцентувати їхню увагу на перелічених негативних тенденціях та на з'ясуванні вкладу

видатних митців у розвиток того чи іншого жанру. Програмою курсу передбачено ознайомлення майбутніх фахівців із творчою спадщиною таких композиторів: М. Леонтовича (хорові обробки українських народних пісень, опера «На русальчин великдень», хор «Легенда» (сл. М. Вороного), хорова поема «Льодолом»), К. Стеценка (збірка «Шкільний співаник», романси «Вечірня пісня» (сл. В. Самійленка), «Стояла я і слухала весну» і «Дивлюсь я на яснії зорі» (сл. Лесі Українки), «Плавай, плавай, лебедонько» (сл. Т. Шевченка); хори «Сон» (сл. П. Грабовського), «Прометей» (сл. О. Коваленка), «Веснонько-весно», дитячі опери, літургія), Я. Степового (вокальний цикл «Барвінки», композиції для дитячих і шкільних хорів «Проліски», хорові обробки українських народних пісень, літургія, фортепіанний «Прелюд пам'яті Т. Шевченка»), О. Кошиця (хорові обробки українських народних пісень), В. Косенка (фортепіанні твори для дітей, романси на слова українських та російських поетів), С. Людкевича (кантата-симфонія «Кавказ», кантата «Заповіт» (сл. Т. Шевченка), хорові обробки українських народних пісень, хорові твори на слова І. Франка), П. Козицького («Вісім прелюдів-пісень», оркестрова сюїта «Козак Голота»), Г. Верьовки (хорові обробки українських народних пісень та оригінальні хори на тексти українських поетів), М. Вериківського (опера «Наймичка» (за Т. Шевченком), балет «Пан Каньовський», ораторія «Дума про дівку-бранку Марусю Богуславку», оркестрова сюїта «Веснянки»), Л. Ревуцького (симфонії № 2, кантата-поема «Хустина» (сл. Т. Шевченка), обробки українських народних пісень для хору та для голосу із супроводом (збірки «Сонечко» та «Галицькі пісні»), «Пісня» для фортепіано), Б. Лятошинського (опера «Золотий обруч», хорові твори на вірші Т. Шевченка, М. Рильського, симфонічна творчість, музика до кінофільмів).

Музичне мистецтво України другої половини ХХ ст. розглядається як новий етап в історії розвитку культури України. Позитивними рисами є демократизація мистецьких процесів у 60-х роках, послаблення ідеологічного тиску, посилення боротьби з жорсткими заборонами та ідеологічними кліше епохи сталінізму; подолання культурної ізоляції радянського мистецтва, ідейно-тематичне і стилістичне оновлення музики, високий рівень виконавської майстерності у різних галузях мистецтва, інтегрування найновіших світових тенденцій. У той же час ще мають місце партійно-ідеологічні критерії у виборі творів, контроль за

репертуаром мистецьких заходів та окремих музикантів і композиторів, існування системи державних замовлень на мистецькі твори і як наслідок написання великої кількості творів радянсько-патріотичної тематики часто сумнівної художньої вартості.

Та все ж українське музичне мистецтво стрімко розвивається. Відроджуються авангардні течії, ціла плеяда видатних композиторів-шістдесятників прагнуть оволодіти новою технікою композиторського письма (додекафонною, серійною, пуантилістичною, сонористикою, алеаторикою), зароджується явище «Нової фольклорної хвилі» (Л. Грабовський, Л. Дичко, М. Скорик) як результат осмислення сьогодення з позиції «пам'яті» культури в її етнічних і національних витоках. В українській музиці утверджується неокласицизм (В. Бібик, Ю. Іщенко, В. Сільвестров, М. Скорик, Є. Станкович та ін.) як вияв пошуків загальнолюдських ідеалів споконвічної боротьби добра і зла, життя і смерті. Про розвиток музичного життя і освіти свідчать: розширення мережі музичних навчальних закладів, культурно-освітніх установ; виникнення нових мистецьких колективів; розвиток українського музикознавства, організація музичного видавництва «Музична Україна»; заснування щорічника «Українське музикознавство», відновлення роботи журналу «Музика» та ін.

Аналізуючи процес розвитку основних жанрів музичного мистецтва цього періоду, увага студентів зосереджується на таких тенденціях: розширенні тематики, ліризації пісенної творчості, її жанрово-стильового діапазону, розвиток самодіяльного пісенного мистецтва (бардівської пісні); розширенні діапазону методів опрацювання фольклорного першоджерела у жанрі хорової обробки української народної пісні (В. Кирейко, Є. Козак, М. Колесса, А. Кос-Анатольський, К. Мясков, Б. Фільц), розмаїтті тематики хорових творів; закріпленні національно-специфічних традицій у симфонічних жанрах, психологізації, програмності симфонічної музики; розвитку усіх жанрових різновидів опери, розширенні тематики сюжетами без ідеологічних тенденцій, взаємопроникнення жанрів (опера-ораторія, кіно-опера, радіо-опера, дитяча мульт-опера, дитяча опера-мюзікл); утвердженні в балетному жанрі нових естетичних принципів (відновлення гегемонії танцю в системі виражальних засобів, посилення вимогливості до музичної основи спектаклю, інтенсифікація процесу симфонізації балетних партитур, ускладнення музичної мови); збагаченні жанрово-тематичної палітри, тематичного діапазону камерно-вокального жанру;

розширенні інструментального складу, програмності, поглибленні тематики в камерно-інструментальній творчості.

Нова геополітична ситуація в Україні другої половини 90-х років, відсутність ідеологічного тиску на композиторську й виконавську діяльність позитивно вплинули на розвиток музичного мистецтва й зумовили подолання ідеологічних стереотипів у музичній культурі України періоду її національного, державного, духовного відродження. Подолання ізольованості вітчизняної культури призвело до усвідомлення українського мистецтва як складника європейського культурного процесу. Зміст курсу в частині огляду музичного мистецтва України кінця ХХ – початку ХХІ століття містить інформацію про новітні тенденції в розвитку культури та аналіз творчості композиторів зазначеного періоду. Основними тенденціями є збереження традицій, осмислення значущості художньої спадщини; потяг до експерименталізму, оновлення мови мистецтва, його тематичного, жанрового та образного кола, орієнтація на нові, мобільні, ідеологічно вільні форми організації художнього життя (фестивалі, форуми), прагнення «входження» у світовий художній простір при повному збереженні національної неповторності. Зміст розділу характеризує такі явища, як комерціалізація музичного мистецтва, його тяжіння до активного діалогу зі світовим художнім доробком, творчі пошуки у сфері музичної мови, засобів її виразності, опанування художніх новацій (електронна музика, комп'ютерні технології), виникнення численних течій молодіжної музичної субкультури тощо. Увага студентів зосереджується на відродженні інтересу до релігійної тематики у творчості Л. Дичко, В. Камінського, Ю. Ланюка, В. Рунчака, М. Скорика, Є. Станковича, В. Степурка, І. Щербакова, поєднанні релігійної та історичної тематик у творах В. Птушкіна, Є. Станковича та ін., сучасному осмисленні фольклорної спадщини у творчості В. Губи, Ю. Ланюка, Я. Лапинського, О. Яковчука. Особливості розвитку симфонічного жанру майбутні фахівці досліджують у творчості В. Губаренка, В. Золотухіна, Л. Колодуба, Є. Станковича, І. Щербакова (часто в синтезі із жанрами ораторії, кантати, меси, балету тощо). Жанри камерної музики вивчаються на прикладі творів В. Губи, В. Золотухіна, В. Камінського, І. Карабиця, Л. Колодуба, В. Сильвестрова, М. Скорика, С. Станковича та ін. Інтерес щодо новаційності й експериментаторства викликає музика С. Зажитька, М. Ковалінаса, О. Козаренка, Ю. Ланюка, К. Цепколенко. Жанр

камерної опери досліджується на прикладі творів В. Губаренка, О. Козаренка, К. Цепколенко, філософське осмислення реалій дійсності та історії в масштабних оперних полотнах – на прикладі опер В. Губаренка, Л. Колодуба, М. Скорика. Розвиток сучасного українського балету та його тяжіння до національно-історичної тематики простежується у творах О. Козаренка та Є. Станковича.

Проведення лекційних занять із курсу «Історія української музики» включає виклад теоретичного матеріалу з ілюстративним показом прикладів із музичної літератури, ознайомлення з конкретними музичними творами чи їх фрагментами у процесі слухання музики, залучення майбутніх фахівців до обговорення явищ українського музичного мистецтва через використання інтерактивних педагогічних технологій та активізацію рефлексії. Під час практичних занять і самостійної роботи студенти долучаються до аналізу конкретного музичного твору, стильового чи жанрового явища та представляють результати своєї роботи в групі. Важливим складником вивчення курсу є підготовка майбутніми фахівцями тематичних лекцій, фрагментів уроків, літературно-мистецьких композицій чи інших заходів із використанням програмового матеріалу курсу. Поточний контроль за освоєнням дисципліни здійснюється під час виконання студентами тестових завдань, опитувань на знання основних музично-історичних термінів і понять, виступів на семінарах. Виявлення рівня теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців після вивчення кожного модуля відбувається у формі модульної контрольної роботи. З метою вивчення музичного мистецтва регіону студенти готують індивідуально-дослідний проєкт про творчість одного з видатних представників музичної культури Полтавщини. Підсумковий контроль здійснюється у формі екзамену, який включає відповіді на теоретичні питання, музичну вікторину та виконання практичних завдань.

2.1.2. Музика зарубіжних країн

Особливе місце в підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва посідає дисципліна «Історія зарубіжної музики». Цей курс покликаний сформувати естетичний смак, розширити кругозір студентів, підвищити рівень їхньої загальної, естетичної та музично-педагогічної культури, збагатити життєвий і професійний досвід,

стимулювати майбутнього фахівця до самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення. Дисципліну спрямовано на вивчення стильових характеристик музики різних епох і спадщини композиторів, творчість яких належить до певних напрямів розвитку музичного мистецтва; на виявлення особливостей композиції, драматургії та жанрових ознак зразкових творів; на усвідомлення гармонічної єдності традиційності та новаторства в мистецьких явищах, а також розуміння найрізноманітніших чинників, які вплинули на історію становлення світової музичної культури.

Музичне мистецтво допомагає розкрити й удосконалити емпатичні здібності особистості, бо кожна людина відчуває та сприймає музику по-своєму. Спілкування з нею – процес творчий. Кожен прагне почути в ній те, що важливе власне для нього, що відповідає його внутрішньому світу й нагальним питанням, що постали саме перед ним. Один сприймає і чує в музиці красу гармонії, музичних форм, в іншого народжується безліч образних асоціацій, третій шукає і знаходить у спілкуванні з нею спосіб самовираження та самопізнання [2, с. 26].

Важливу роль у навчальному процесі відіграє педагог, який, урахувавши індивідуальні музичні вподобання, інтереси та ставлення до музики, зацікавлює студентів, доступно викладає матеріал і водночас робить навчання ефективним, зокрема через зв'язок із іншими дисциплінами, що вивчаються студентами («Теорія музики і сольфеджіо», яка включає п'ять модулів – «Елементарна теорія музики», «Гармонія», «Поліфонія», «Сольфеджіо» та «Аналіз музичних форм», а також «Історія української музики», «Постановка голосу», «Основний музичний інструмент», «Методика викладання музичного мистецтва» та ін.).

Метою курсу є набуття музично-історичних і культурологічних знань щодо розвитку зарубіжного музичного мистецтва, формування вміння мистецько-педагогічної інтерпретації творів у професійній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва [98].

Теоретичною базою курсу є цикл із шести випусків «Історії зарубіжної музики», який був створений за часів СРСР у 70-80-ті роки минулого століття за авторством К. Розеншильда (вип. 1) [251], Б. Левіка (вип. 2) [129], В. Конен (вип. 3) [115], М. Друскіна (вип. 4) [72], І. Нестьєва (вип. 5) [205], В. Смірнова (вип. 6) [262]. Останнім часом вітчизняні музикознавці працюють над україномовною літературою з курсу «Історія зарубіжної музики»

(В. В. Гукова, І. І. Казак) для учнів музичних шкіл. Нещодавно побачили світ підручник І. Медриш «Світова музична література» і хрестоматія музичних прикладів до підручника для музичних училищ [180; 181].

Узагальнення контенту вищеназваних досліджень визначають зміст навчальної дисципліни «Історія зарубіжної музики», який складають такі модулі:

- змістовий модуль I «Музика як вид мистецтва»;
- змістовий модуль II «Музичне мистецтво зарубіжжя від античних часів до XIX ст.»;
- змістовий модуль III «Світові музичні явища XIX – початку XXI століття».

На заняттях, теми яких входять до змістового модуля I, студенти розглядають музику як мистецтво інтонації, вивчають художнє відображення дійсності в звучанні, інтонаційну природу музичного звуку, засоби музичної виразності (мелодія, гармонія, ритм, темп, лад тощо), порівнюють музику з іншими видами мистецтва. Продовжують модуль теми, що розкривають виникнення первісного синкретичного прамистецтва, характеризують імпровізацію як основу мистецтва, розділяють музичну діяльність на професійну та аматорську, а також акцентують увагу на самостійності існування музичного фольклору як народного непрофесійного мистецтва. На лекціях визначаються ключові поняття (інтерпретація та виконавство в музиці, музична культура суспільства, музичні жанри, музичний стиль, музичні епохи), а також основні функції музики.

Змістовий модуль II складають теми, у яких оглядово представлені музика Античної Греції, особливості музичної культури Стародавнього Риму (к. III ст. до н. е. – V ст. н. е.), музично-поетичні побутові жанри, характеризуються музика Візантії (VI ст. н. е. – XV ст.), православні літургії. Самостійно студенти опрацьовують теми, що характеризують епоху Середньовіччя в Західній Європі (V ст. – XIV ст.), стиль церковної католицької музики (IV – VII ст.), зародження багатоголосся (IX ст.), світську музику, народну, мирську, блазнево-сатиричну тенденцію, лицарську музику, музичну культуру університетів, нотне письмо та музичну теорію. Також для ознайомлення пропонуються теми, які розкривають особливості музичної культури епохи Відродження (XIV ст. – XVI ст.), де оговорюється філософське кредо, бурхливий розвиток міської музичної культури, нотодрук, утвердження поліфонії, акцентується

увага на появі національних поліфонічних композиторських шкіл, прогресивному розвитку інструментальної музики, музичній теорії «нового мистецтва», а також діяльності флорентійської камерати.

Провідною темою II модуля є «Музична культура Західної Європи доби Бароко. Творчість Й. С. Баха та Г. Ф. Генделя», у якій подано загальну характеристику епохи кінця XVI – першої половини XVIII ст., окреслено історичні передумови формування національних музичних культур і вплив італійської музики на музичну картину епохи, обговорено розквіт світської культури, розширення музичної освіти, характерні риси музичної мови та провідні жанри епохи Бароко, узагальнено значення епохи Бароко для світової музичної культури. Детального розглядаються творчий шлях Й. С. Баха, тематика і образний світ його музики, особливості музичного стилю, органна та клавірна творчість композитора (органні хоральні прелюдії та ДТК), вокально-інструментальні жанри (Меса h-moll, «Страсті за Матвієм», Кавова кантата). Поряд із творчістю Й. С. Баха, студенти вивчають творчий шлях Г. Ф. Генделя, формування його композиторського стилю, розглядають класичний тип його ораторій (ораторії «Самсон», «Месія»), а також інструментальні жанри в творчості Г. Ф. Генделя (concerti grossi).

До змістового модуля III входять теми, які розкривають Романтизм як ідейно-естетичний і художній напрям мистецтва рубежу XVIII – XIX ст., а саме: сутність романтичного методу, характеризують передумови виникнення нових композиторських шкіл, доводять провідне місце музики в системі мистецтв у епоху Романтизму, виокремлюють ідею синтезу мистецтв, нові засоби музичної мови і принципи формоутворення, характеризують вплив романтичних ідей на розвиток музичного мистецтва. Інтерес студентів викликають практичні заняття, теми яких репрезентують зарубіжну музичну культуру епохи Романтизму. Вони вирізняють характерні риси творчості Ф. Шуберта (вокальні цикли «Прекрасна мельниківна», «Зимовий шлях», «Лебедина пісня»; Симфонія №8 («Незакінчена») h-moll; фортепіанні мініатюри (Вальс op. 70 №1, Ges-dur, Вальс op.18 №6, h-moll); Ф. Мендельсона (Пісні без слів; Симфонія №4 A-dur («Італійська»), op. 90; увертюри «Сон літньої ночі», op. 21, «Рюї Блаз», op. 95); Р. Шумана (цикл фортепіанних мініатюр «Карнавал», «Юнацький альбом»); Г. Берліоза (Симфонія №1 («Фантастична») op. 14., C-dur; Симфонія №2 («Гарольд в Італії») op. 16, G-dur); Дж. Россіні (опери «Вільгельм Телль», «Севільський

цирульник»); Ф. Шопена (вибрані балади, вальси, етюд, мазурки, ноктюрни, полонези; Концерт для фортепіано з оркестром №1 ор. 11, e-moll; Соната для фортепіано №2 ор. 35, b-moll); Ф. Ліста (Концерт для фортепіано з оркестром №1 S.124, Es-dur; Соната для фортепіано №1 S.178 h-moll; «Угорські рапсодії»; «Сонет Петрарки» №104; симфонічні поеми «Мазепа», «Прелюди», «Тассо»); Р. Вагнера (опери «Тангейзер», «Летючий голландець», «Лоенгрін», тетралогія «Перстень нібелунгів»); Ж. Бізе (опера «Кармен»); Д. Верді (опери «Травіата», «Аїда»); Б. Сметани (симфонічна поема «Влтава» із циклу «Моя Батьківщина»); А. Дворжака (Симфонія №5 (9) «З Нового Світу» ор. 95, e-moll) та Е. Гріга (Дві сюїти з музики до драми Г. Ібсена «Пер Гюнт») ор. 46, ор. 55; пісні та романси, серед яких «Люблю тебе» (Jeg elsker dig) ор. 5 № 4 та ін.).

У курсі окремо розглядається російська музика, де чільне місце посідає творчість таких композиторів, як: М. Глінка (опери «Життя за царя» («Іван Сусанін»), «Руслан і Людмила», симфонічна творчість: «Камаринська», «Вальс-фантазія», «Арагонська хота»; романси «Не искушай», «Не пой, красавица, при мне» «Я помню чудное мгновенье» та ін.); О. Бородін (опера «Князь Ігор», Симфонія №2 («Богатирська») Es-dur); М. Мусоргський (опера «Борис Годунов»; цикл п'єс «Картинки з виставки»; романси і пісні, серед яких «Расстались гордо мы», «Семинарист. Картинка с природы», «Стрекотунья-белобока. Шутка»); М. Римський-Корсаков (опери «Снігуронька», «Садко»; симфонічна сюїта «Шехеразада»; романси і пісні, серед яких «На холмах Грузии», «Не ветер вея с высоты», «Анчар» та ін.); П. Чайковський (Симфонія №1 ор. 13, g-moll («Зимние грёзы»); увертюра-фантазія «Ромео і Джульєтта»; романси «Мой гений, мой ангел, мой друг», «Ни слова, о друг мой», «Благословляю вас, леса» та ін.); О. Скрябін (поема «Прометей» («Поема вогню», вибрані прелюдії ор. 11) та С. Рахманінов (Концерт для фортепіано з оркестром №2 ор. 18, c-moll; поема «Дзвони», вибрані прелюдії, серед яких прелюдія №2 ор. 3, cis-moll; романси «Весенние воды», «Здесь хорошо» та ін.; п'єса-фантазія «Елегія» №1 ор. 3, es-moll).

Контрастом до вивченого виступають теми, присвячені виникненню музичного імпресіонізму (кінець 80-х – початок 90-х років XIX ст.), творчості К. Дебюссі («Бергамаська сюїта»; цикл «Прелюдії» зош. 1) та М. Равеля («Болеро»; сюїта №2 із балету

«Дафніс і Хлоя»), а також проблемам стилю, значенню імпресіонізму для еволюції музичного мистецтва.

Завершує аналіз музичного мистецтва XIX століття оперна естетика веризму. Студенти усвідомлюють передумови її виникнення в Італії та стилістичні особливості на прикладі творчості Дж. Пучіні (опера «Богема»).

Потужний змістовий сектор навчальної дисципліни складає музичне мистецтво XX ст., який включає загальну характеристику музичного мистецтва (напруженість, різкість звучання музичних творів, прискорення темпу життя людей, що відбилося в напруженості ритму, трагічні повороти історії, що вплинули на характер музики цього періоду тощо), огляд теорії додекафонії, окремих напрямів музичного мистецтва (неокласицизм, неофольклоризм, урбанізм). На особливе слово заслуговують творчість композиторів-експресіоністів, у контексті цього напряму осмислюється спадщина Б. Бартока (*Allegro Barbaro*, Sz.49), а також спадщина представників «Французької Шістки».

Як засвідчує практика, неабияку цікавість студенти виявляють до тем, які присвячено джазу як виду професійного музичного мистецтва, витокам джазу, історії виникнення та специфіці джазової музики, впливу тембрових особливостей та ритмічної активності джазу на всю побутову, розважальну музику США та країн Західної Європи. Їх захоплює творчість Дж. Гершвіна («Рапсодія в стилі блюз» для фортепіано з оркестром; опера «Поргі та Бесс»; пісні на слова А. Гершвіна «The man I love», «I got rhythm» та ін.).

Завершують вивчення курсу теми, що характеризують такі музичні напрями XX ст., як: серіалізм (творчість П. Булеза та К. Штокхаузена); пуантилізм (творчість А. Веберна); сонористика (огляд творчості Д. Лігеті та К. Пендерецького); алеаторика (творчість Дж. Кейджа); полістилістика (творчість А. Шнітке); конкретна музика (творчість П. Шеффера, П. Анрі та О. Респігі); електронна музика (творчість Л. Беріо, П. Булеза та К. Штокхаузена) та стиль *tintinnabuli* (техніка мінімалізму та естетики «нової простоти» у творчості Арво Пярта).

При вивченні історії зарубіжної музики в студентів часто виникають труднощі, пов'язані із засвоєнням досить великого об'єму матеріалу. Але це успішно коригується в ході проведення регулярних занять, структурним викладенням інформації та вчасним виконанням завдань для самостійної роботи.

По закінченні вивчення курсу «Історія зарубіжної музики» майбутні вчителі музичного мистецтва демонструють знання музичної термінології, визначають основні напрями розвитку музичного мистецтва та знають представників композиторських шкіл, обізнані в їхній творчості, висвітлюють жанрові особливості творів різних епох, а також розуміють значущість художньої культури й музичного мистецтва для виховання та розвитку особистості, визнають цінність полікультурності світу та здатні керуватися у своїй музично-педагогічній діяльності сучасними принципами полікультурної толерантності, готові до діалогу та співробітництва.

2.2. Музично-теоретичні дисципліни у змісті формальної професійної освіти педагогів-музикантів

2. 2. 1. «Теорія музики та сольфеджіо» – інтегральний музично-теоретичний компонент освітньо-професійної програми «Середня освіта (Музичне мистецтво)»

Важливим складником професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва в ЗВО є музично-теоретична та музично-практична підготовка студентів, наукове і практичне оволодіння закономірностями музичної мови, розвиток музичного мислення. Однією з нормативних, обов'язкових, фундаментальних дисциплін, передбачених навчальним планом підготовки фахівця спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), є «Теорія музики і сольфеджіо». Вивчення курсу викликано функціональною різноманітністю діяльності майбутнього фахівця як учителя музичного мистецтва, диригента хорового чи інструментального колективу, інструменталіста-акомпаніатора, музиканта-аранжувальника, організатора позакласних мистецьких заходів і передбачає формування відчуття голосоведення в хоровому чи інструментальному багатоголоссі, відтворення на слух чи імпровізацію мелодії й акомпанементу, аранжування для певного складу хору, ансамблю чи оркестру певного музичного твору та грамотне оформлення його нотного запису, професіональне виконання інструментальних і вокальних композицій тощо. Досить широка й різнобічна спеціалізація потребує чіткого спрямування навчального процесу на формування відповідних загальних і фахових

компетентностей, необхідних для подальшої професійної діяльності майбутнього фахівця на посаді учителя музичного мистецтва ЗЗСО, мистецьких шкіл, керівника хорового або інструментального колективів чи інших посадах відповідно до отриманої кваліфікації.

Предметом вивчення навчальної дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо» є музична мова та теоретичні основи музичного мистецтва. Щоб учитель музичного мистецтва вмів аналізувати музичний твір, відтворювати та глибше сприймати художній образ, йому необхідно знати властивості виражальних засобів музики, закони її розвитку.

Важливість і значущість музично-теоретичних дисциплін у професійній підготовці вчителя музичного мистецтва знаходимо в дослідженнях Е. Абдулліна [2], Б. Асаф'єва [11], Г. Вірановського, Б. Теплова [310], Б. Яворського [252] та ін. Питання музично-теоретичної підготовки представлено в роботах Л. Арчажнікової [10], У. Демір [53], Г. Падалки [221], О. Олексюк [208] тощо.

Методичний аспект викладання музично-теоретичних дисциплін досліджували музиканти-педагоги та теоретики-музикознавці Б. Алексєєв і А. Мясоєдов [4], В. Вахромеєв [30], Г. Виноградов і О. Красовська [31], Л. Мазель [164], Г. Побережна та Т. Щериця [225], Г. Смаглій і Л. Маловик [261], Г. Фрідкін, В. Цуккерман [336], С. Шип [343] та ін.

Курс «Теорія музики і сольфеджіо» є інтегрованим. Поняття «теорія музики» розглядається в широкому та вузькому значеннях. У широкому сенсі теорія музики – це один із фундаментальних складників музично-теоретичної підготовки майбутнього педагога-музиканта, який містить у собі: елементарну теорію музики, гармонію, поліфонію, аналіз музичних творів, інструментознавство, аранжування. У вузькому значенні – теорія музики трактується як елементарна теорія музики і передбачає опанування початкової музичної грамоти.

При структуруванні змісту дисципліни доцільно застосовувати модульний підхід. Модуль розглядається як логічно завершена частини змісту навчальної дисципліни, яка включає пізнавальний і професійний аспекти. Їхнє засвоєння має завершуватися відповідною формою контролю (залік, екзамен) сформованих у результаті оволодіння модулем загальних і фахових компетентностей.

Термін «модуль» запозичено з інформатики, де ним позначають конструкцію, яка застосовується до різноманітних інформаційних

систем і структур і забезпечує їх гнучкість, перебудову. Модульне навчання зародилося в кінці 60-х років ХХ століття в англomовних країнах. Принцип його полягав у тому, що студент більш самостійно або повністю самостійно міг працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою, яка об'єднує цільовий план дій, банк інформації і методичне керівництво щодо досягнення поставлених дидактичних цілей. При цьому функції педагога варіюються від інформаційно-контролювальної до консультативно-координувальної [347].

При вивченні дисципліни (модуля) можна говорити про їх пізнавальну (інформаційну) та діяльнісну характеристики. Завдання інформаційного складника – формування теоретичних знань, а діяльнісного – формування професійних умінь і навичок на основі отриманих знань. Індикатором, який визначає особистісний розвиток, готовність до професійної діяльності, уміння інтегруватися в сучасний освітній простір, – є компетентності, які містять особистісно-мотиваційну компоненту.

Навчальна програма дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо» складається з таких модулів:

Модуль 1. Елементарна теорія музики.

Модуль 2. Гармонія.

Модуль 3. Поліфонія.

Модуль 4. Аналіз музичних творів.

Модуль 5. Сольфеджіо.

Метою викладання навчальної дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо» є формування загальних і фахових компетентностей, необхідних для подальшої професійної діяльності майбутнього фахівця на посаді вчителя музичного мистецтва ЗЗСО, керівника хорового та інструментального колективів або інших посадах відповідно до отриманої кваліфікації.

Основними завданнями вивчення навчальної дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо» є:

- розвиток широкого мистецького світогляду та музичної ерудиції;
- формування аналітичного та музичного мислення;
- виховання естетичного смаку та відчуття стилю;
- опанування об'єктивних критеріїв оцінки мистецьких явищ;

- розвиток творчих здібностей, музичного слуху та музичної пам'яті;
- набуття виконавських навичок виконання інструментальних і вокальних композицій, правильне оформлення нотного запису тощо.

Модуль «Елементарна теорія музики» вивчається в I – II семестрах, «Гармонія» – у III – IV, «Поліфонія» та «Аналіз музичних творів» – у V семестрі. Модуль «Сольфеджіо» студенти опановують паралельно з вищеназваними модулями з I по V семестри. Нижче розглянемо змістові компоненти кожного модуля.

2.2.2. Елементарна теорія музики

Вивчення інтегрованої навчальної дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо» розпочинається з модуля «Елементарна теорія музики». Вище ми наголошували, що термін «теорія музики» може використовуватися у вузькому значенні і трактуватися як «елементарна теорія музики». Вона представляє собою початкову музичну грамоту, яка повинна дати студентам систематичні знання про основні елементи музики та закономірності її розвитку.

Важливий внесок у становлення традиційної теорії музики (змістова компонента, структурування матеріалу, видання підручників для спеціальних музичних та освітніх закладів) зробили видатні теоретики-музикознавці Б. Алексєєв і А. Мясоєдов [4], В. Вахромєєв [30], Г. Виноградов і Е. Красовська [31], Л. Красинська, В. Уткін [123], І. Способін [268].

Серед українських науковців назовемо: О. Андрєєву [7], М. Калашник [102], С. Павлюченка [220], Г. Побережну, Т. Щерицю [225], Г. Смаглій, Л. Маловик [261], С. Шипа [343]. Підручники та навчальні посібники названих авторів здебільшого орієнтовані на вирішення інформаційних завдань – ознайомлення студентів з елементами музичної мови, прийомами організації музичної тканини. Зазвичай форма подачі матеріалу має «строгий», традиційний характер. Деякою мірою відрізняється підручник Г. Виноградова та Е. Красовської [31], який містить цікаві підходи до трактування теоретичних музикознавчих понять (що підтверджується навіть назвою підручника), наводяться приклади, які доводять, що теорія музики не є «сухою» дисципліною.

У своєму підручнику Г. Смаглій і Л. Маловик [261] пропонують питання для самоконтролю студентів; книга Г. Побережної та

Т. Щериці [225] містить методичні поради щодо використання музично-теоретичного матеріалу в практичній роботі власне вчителя музичного мистецтва; С. Шип [343] детально розглядає функції музичного мистецтва.

Зміст модуля «Елементарна теорія музики» розкрито в п'яти змістових модулях:

- змістовий модуль 1. Музичне мистецтво як одна з форм суспільної свідомості;
- змістовий модуль 2. Елементи музичної мови;
- змістовий модуль 3. Хроматика;
- змістовий модуль 4. Інтервали;
- змістовий модуль 5. Акорди.

Змістовий модуль «Музичне мистецтво як одна з форм суспільної свідомості» передбачає вивчення трьох тем, серед яких: «Вступ до спеціальності», «Матеріальна основа музики – звук», «Нотне письмо». Вступна тема обґрунтовує предмет, мету і завдання курсу, його зв'язок з іншими дисциплінами, що входять до навчального плану підготовки студентів; визначає роль елементарної теорії музики в системі професійної підготовки вчителя музичного мистецтва ЗЗСО. Важливим для правильного трактування музично-теоретичних понять є розуміння музики як виду мистецтва, її специфіки, засобів художньої виразності, функцій (суспільно-перетворювальна, художньо-концептуальна, прогностична, пізнавально-евристична, компенсаторна, катарсична, інформаційна, комунікативна, сугестивна, естетична, гедоністична, педагогічна). Визначення елементів музичної мови, взаємодія музичних засобів є вагомим компонентом представленої теми.

Тема «Матеріальна основа музики – звук» передбачає ознайомлення зі звуком як фізичним явищем і як відчуттям, характеристику музичних і шумових звуків, визначення музичного звуку та його властивостей (висота, тривалість, сила (гучність), тембр), вивчення натурального (обертонового) звукоряду. Необхідним для систематизації знань з елементарної теорії музики є розгляд питань про музичну систему, аналіз понять «звукоряд», «октава», «діапазон», «регістр». Майбутні фахівці мають розуміти процес формування рівномірно-темперованого строю й відповідно музичного строю.

Тема «Нотне письмо» розкриває історію створення музичної нотації (літери, невми, реформа Гвідо Аретинського, давньоруське безлінійне письмо, мензуральна нотація, цифрові нотації для запису музики), формування та функціонування сучасної нотації.

Змістовий модуль «Елементи музичної мови» націлено на вивчення таких тем, як «Ритм. Метр. Розмір», «Темп. Агогіка. Динаміка», «Лад. Тональність. Гама. Мажор. Мінор», «Транспозиція».

У темі «Ритм. Метр. Розмір» визначено поняття ритму та особливі види ритмічного поділу (тріоль, дуоль, квартоль, квінтоль, секстоль); акценту та метру, розміру, види розмірів (дводольні та тридольні) та їх класифікація (прості; складні, утворені як сума однорідних чи неоднорідних розмірів; перемінні – рівноперемінні, нерівноперемінні). Студенти знайомляться зі специфікою групування нот в інструментальній і вокальній музиці, правилами групування тривалостей у простих і складних розмірах, синкопою та її видами (внутрішньотактова, міжтактова, синкопа після паузи).

Тема «Темп. Агогіка. Динаміка» націлена на усвідомлення того, що музика за допомогою таких засобів музичної виразності, як темп, агогіка, динаміка передає найтонші відтінки людських почуттів і настроїв, зображує картини природи, події людського життя. Тема розкриває теоретичні поняття темпу та його класифікації, динаміки та динамічних відтінків, термінів, які позначають характер виконання музичного твору; наводяться приклади їх застосування задля створення відповідного музичного образу.

Системоутворювальним поняттям теорії музики є поняття ладу. Тема «Лад. Тональність. Гама. Мажор. Мінор» розкриває всі аспекти ключової категорії (функції ступенів ладу, його основні та побічні ступені, тоніка, стійкі та нестійкі ступені ладу, тяжіння, розв'язання). Майбутні вчителі музичного мистецтва характеризують діатонічні семиступеневі лади (мажор і мінор), вивчають тональність як висотне положення ладу, квінтове коло мажорних і мінорних тональностей, їх енгармонізм, паралельні, однойменні та однотерцієві тональності. Опанування даного змістового модуля згодом дає можливість студентам розуміти і засвоювати гармонію, поліфонію, аналіз музичних творів, сольфеджіо.

На відміну від попередніх тем, які відповідають поняттю «елементи музичної мови», тема «Транспозиція» може бути віднесена до даного змістового модуля з певною натяжкою, хоча визначення

поняття «транспозиція», апробування різних способів транспонування, усвідомлення її ролі в композиторсько-виконавській практиці дає можливість осягнути її значення в розкритті змісту та смислу музики.

Музичне мистецтво щонайкраще виражає різноманітні людські емоції та почуття, тому наступний змістовий модуль «Хроматика» відображає намагання музиканта забарвити діатонічну основу, надати мелодії підвищеної експресивності та загостреної динамічності. Тому розуміння того, що є ладовою альтерацією; спорідненими тональностями (зокрема, тональностями діатонічної спорідненості); усвідомлення різниці між модуляцією, відхиленням і співставленням, визначення головної та побічної тональностей сприяє успішності композиторських вправ майбутніх фахівців, розвитку здатності до правильного аналізу музичного твору, уміння транспонувати музичний твір в іншу тональність тощо.

Сукупність усіх звукових елементів музичного твору складає музичну тканину. Вона має відповідні будову, характер викладення (одноголосне і багатоголосне) та відповідний склад музичного письма.

У професійній музичній творчості багатоголосся домінує, тому наступними змістовими модулями є «Інтервали» та «Акорди», які розширюють уявлення студентів про багатомірність і багатофункціональність музики як виду мистецтва.

Змістовий модуль «Інтервали» присвячено розкриттю загальних підходів до тлумачення ключового поняття, його провідних характеристик (ступенева й тонова величини), класифікації інтервалів (мелодичні і гармонічні, прості і складні, консонанси і дисонанси, діатонічні та хроматичні, зменшені та збільшені, двічі зменшені та двічі збільшені); енгармонізму обернення інтервалів. Але загального розуміння змістового модуля замало, важливо усвідомлення майбутніми вчителями функціонування інтервалів у мажорному і мінорному ладах, причин появи характерних інтервалів, відчуття їх стійкості й нестійкості, розвиток у них уміння розв'язувати нестійкі інтервали й дисонанси.

Міцне опанування студентами поняття «інтервал» є запорукою успішного вивчення наступного змістового модуля – «Акорди». Своєю чергою проблематика останнього надалі зреалізується під час вивчення модулів «Гармонія», «Поліфонія», «Сольфеджіо». Його підґрунтя складають теми «Акорди. Загальна характеристика» та

«Акорди в тональностях мажору та мінору». Логіка першої теми розгортається у такій послідовності: акорд як поняття, акорди терцієвої будови (тризвуки, септакорди, нонакорди), види акордів (великі, малі, зменшені, збільшені), обернення акордів (тризвуків, септакордів), будова тризвуків, септакордів і їх обернень, консонуючі та дисонуючі, повні й неповні акорди. Тема «Акорди в тональностях мажору і мінору» включає досить складні питання: тризвуки на ступенях ладу (мажор / мінор натуральний, гармонічний, мелодичний); головні та побічні тризвуки ладу; розв'язування побічних тризвуків і їх обернень у натуральних і гармонічних видах мажору та мінору; домінантовий і ввідні септакорди (сьомого і другого ступенів), їх обернення, побудова та розв'язання; голосоведення та сполучення акордів.

Зрозуміло, що змістові модулі «Інтервали» та «Акорди» є підґрунтям для опанування майбутніми спеціалістами музичної фактури твору як сполучною ланкою між авторською ідеєю та сприйняттям її слухачами й виконавцями.

Слід наголосити на важливості опанування музично-теоретичних понять для свідомого виконання музичних творів, їхнього сприйняття у процесі різноманітної комунікативної діяльності студентів. Систематичність і послідовність вивчення модуля «Елементарна теорія музики» у складі інтегрованого курсу «Теорія музики та сольфеджіо» є запорукою формування в майбутніх учителів музичного мистецтва цілісної картини про теоретичні основи музичного мистецтва, розвитку в них загальних і фахових компетентностей. Рівень сформованості цих компетентностей перевіряється в ході екзамену, який проводиться після вивчення змістового модуля «Елементарна теорія музики».

Як засвідчує тривалий педагогічний досвід підготовки майбутніх фахівців, у деяких студентів виявляються труднощі засвоєння навчального матеріалу, зокрема неповне розуміння зв'язків між змістовими модулями та темами окремих змістових модулів; невміння при виконанні практичних завдань зреалізувати здобуті теоретичні знання. Тому важливим аспектом усунення таких прогалин є досвід викладача, особливості методики викладання навчальної дисципліни, використання різноманітних форм і видів роботи, спрямованих на засвоєння теоретичних положень і формування практичних навичок.

2.2.3. Гармонія

Важливе місце в навчальній дисципліні «Теорія музики і сольфеджіо» посідає модуль «Гармонія». Існує думка, що елементарну теорію музики можна порівняти з «азбукою» музики, а гармонію можна вважати «фізикою». Засвоєні знання з теорії музики дають можливість студентові визначити будь-які складники музики, водночас гармонія дозволяє розкрити поняття про взаємозв'язок цих складників, пояснює принципи, за якими вони співвідносяться, розкриває особливості організації музики в часі.

Гармонія тісно пов'язана з усіма музично-професійними дисциплінами: історія музичного мистецтва, хорознавство, хорове аранжування, диригування, постановка голосу, основний музичний інструмент із практикумом зі шкільного репертуару, методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами тощо.

Метою модуля «Гармонія» є набуття музикознавчих теоретичних знань і практичних навичок, необхідних для успішної професійної діяльності майбутнього фахівця відповідно до отриманої кваліфікації.

В одній із фундаментальних праць із гармонії, а саме у «Підручнику гармонії» за авторством Й. Дубовського, С. Євсєєва, І. Способіна, В. Соколова, гармонію визначено як «об'єднання звуків у співзвуччя і зв'язну послідовність таких співзвуч. Гармонія має дуже істотне значення в розвитку музичного твору, у поглибленні та збагаченні його виразності. Вона здатна додавати мелодії найрізноманітніших емоційних відтінків і фарб. Найбільш відчутно це виявляється тоді, коли та сама мелодія викладається в супроводі різних послідовностей співзвуч. Гармонією часто називають також будь-яку групу співзвуч або навіть окреме співзвуччя. Нарешті, терміном «гармонія» для стислості позначають науку про побудову і послідовність співзвуч» [75, с. 7].

За словами О. Абизової, гармонія в перекладі з грецької означає «зв'язок», «відповідність» [3, с. 6]. Гармонія служить критерієм краси й у інших видах мистецтва (наприклад, гармонія фарб у живопису, гармонія об'ємів у архітектурі, гармонія рухів у танці), а також у різноманітних життєвих явищах (гармонія внутрішнього змісту та зовнішнього образу людини, гармонія людини та навколишнього середовища, гармонічний розвиток особистості та ін.).

Гармонія в музиці – це найважливіший виражальний засіб, який являє собою об'єднання музичних звуків у співзвуччя та закономірну послідовність цих співзвуч.

Основний матеріал гармонії – співзвуччя, одночасне поєднання декількох звуків. Як і будь-яке живе явище в мистецтві, співзвуччя еволюціонують, змінюються, набувають нових форм. Види співзвуч – від найдавніших зразків музичного мистецтва до сучасних форм становлять незліченну кількість. Співзвуччя в музиці аналогічні до фарб у живопису, вони неповторні в кожного художника, і несхожі в різні епохи [3, с. 6].

Отже, вивчаючи «Гармонію», студент засвоює знання про організацію звукової тканини по музичній вертикалі та горизонталі, її внутрішні закономірності та зв'язки, процеси розвитку та логіки становлення музики, що в свою чергу допомагає набувати музикознавчих теоретичних знань і практичних навичок, необхідних для успішної професійної діяльності, формує та розвиває мистецький світогляд, сприяє виробленню аналітичного мислення та цілісного погляду на музичний твір із розумінням елементів музичної мови та окремих виражальних засобів у їх взаємодії, активізує творчі здібності.

В умовах сьогодення літературну базу «Гармонії» складають роботи вітчизняних і зарубіжних теоретиків, серед яких особливо виділяються «Практичний підручник гармонії» М. Римського-Корсакова (1956) [249], «Підручник гармонії» Й. Дубовського, С. Євсєєва, І. Способіна, В. Соколова (1986) [74], навчальні посібники «Гармонія» І. Дубініна у двох частинах (1981-1982) [73], «Гармонія» О. Іванова (2001) [87], «Гармонія» М. Лемішка (2010) [141] та ін.

Виклад теоретичного матеріалу здійснюється досить стисло через невелику кількість лекційних годин, тому доповнюється практичною діяльністю студентів на заняттях.

Модуль «Гармонія» включає три змістові модулі, які студенти вивчають упродовж навчального року, серед них: I. «Акорди головних ступенів мажору і мінору»; II. «Акорди побічних ступенів мажору і мінору»; III. «Хроматична система».

Перший змістовий модуль розкриває такі проблеми, як багатозначність терміну «гармонія». На заняттях студентам роз'яснюється поняття гармонії як філософсько-естетичної категорії, як художнього засобу музичного мистецтва, як об'єкта науки, як

навчального предмета. Пояснюється роль гармонії у створенні музичного образу, взаємодія гармонії з мелодією, ритмом, фактурою, формою. У студентів формується поняття про музичну вертикаль і горизонталь, співзвуччя, акорд як одиницю гармонії, види акордів, назви звуків акорду, чотириголосий виклад акордів, назви голосів, способи запису, види розташування акордів (тісне, широке, мішане), особливості подвоєння, мелодичне положення акорду, перехрещення голосів.

Ґрунтуючись на змісті «Елементарної теорії музики» студенти поглиблюють знання про лад і функцію, функціональність, функціональну систему головних тризвуків ладу, також розвивають уміння правильного голосоведення, плавного руху та руху зі стрибком, ознайомлюються з видами узгодженого руху голосів (прямий, паралельний, протилежний, непрямий), вивчають функції голосів у музичній тканині та норми руху для кожного з голосів, вивчають особливості співвідношення акордів (кварто-квінтове, секундове і терцієве), гармонічне й мелодичне сполучення тризвуків головних ступенів ладу, способи уникнення паралелізмів октав і квінт.

На заняттях із гармонії студенти вивчають закони побудови мелодичної лінії сопрано, баса та середніх голосів, основні норми та застереження у мелодичних лініях і спільному русі голосів. Ці знання стануть у нагоді при вивченні курсу «Хорознавство». Окремої уваги потребує вміння створювати акомпанемент, а також аналіз складових акомпанементу (мелодія, гармонія, фактура, музична фактура), послідовність роботи над створенням акомпанементу.

Студенти розучують типи переміщень (зі зміною мелодичного положення акорду, розташування, мелодичного положення і розташування одночасно), особливості руху мелодійного голосу (сопрано) при гармонізації однією функцією, стрибки терцієвих тонів у сопрано та тенорі, особливості голосоведення, зміну розташування акордів у сполученнях тризвуків.

Окремої уваги потребує вивчення гармонізації басового голосу, застосування гармонічного та мелодичного сполучень акордів, переміщень акордів, сполучень тризвуків зі стрибками терцієвих тонів та загальних закономірностей побудови верхнього голосу (сопрано).

На практиці відбувається ознайомлення з аналізом музичних форм, де розглядається структура музичного твору: цезура, період,

речення, фраза, мотив, деякі типи періодів (квадратний, неквадратний, період неподільної будови), каденція та її види за гармонічним змістом і місцем у формі: серединні й кінцеві, досконалі й недосконалі, повні й половинні, автентичні й плагальні. Сюди ж ми відносимо вивчення кадансового квартсекстакорду (його позначення, біфункціональність акорду, особливості голосоведення, застосування акордів, що його оточують, а також метроритмічних умов у серединній і кінцевій каденціях, переміщення кадансового квартсекстакорду та його значення в гармонічних побудовах).

У взаємодії з вищеназваними акордами вивчаються секстакорди головних ступенів, їх позначення, розташування, подвоєння, особливості змішаного розташування секстакордів, їх переміщення, гармонічні звороти тризвуку і секстакорду однієї функції, сполучення секстакордів із тризвуками кварто-квінтового та секундового співвідношень (плавне, зі стрибками), сполучення двох секстакордів кварто-квінтового та секундового співвідношень, особливості голосоведення (приховані унісони, октави і квінти), застосування секстакордів, їх місце в гармонічних побудовах (періоді).

Студентами засвоюються знання про допоміжні та прохідні квартсекстакорди, особливості їх подвоєння, метроритмічні умови застосування, особливості голосоведення, прохідні квартсекстакорди домінанти і тоніки, допоміжні квартсекстакорди субдомінанти і тоніки, типові мелодичні ходи, гармонізовані за допомогою зазначених зворотів, а також роль цих зворотів у періоді, у музичній формі взагалі.

Перший змістовий модуль завершується вивченням домінантового септакорду. Студенти отримують знання про особливості його побудови, позначення та розташування, поліфункціональність домінантового септакорду, види домінантсептакорду (повний і неповний), голосоведення при розв'язанні в акорди тоніки, переміщення домінантсептакорду та його акордове оточення. Вивчається також побудова, позначення, розташування, переміщення обернень домінантсептакорду, їх розв'язання в акорди тоніки (голосоведіння плавне і зі стрибками), а також застосування домінантсептакорду та його обернень, місце цих акордів у формі.

Змістовий модуль II «Акорди побічних ступенів мажору і мінору» розкриває питання повної функціональної системи акордів тональності, особливостей тонічної, домінантової та субдомінантової

груп, властивостей побічних акордів, перемінних ладових функцій у співвідношенні тризвуків побічних ступенів та логіки послідовності акордів.

Особливе місце в змістовому модулі займає огляд акордів тонічної, субдомінантової та домінантової груп окремо.

На заняттях студенти опановують знання про акорди тонічної групи, до якої входить тризвук VI ступеня та його функціональна специфіка, розглядаються засоби розширення періоду: перерваний зворот (перервана каденція), розв'язання домінантсептакорду і його обернень в акорди VI ступеня, особливості голосоведення і подвоєння. Увага приділяється роз'ясненню субдомінантового значення тризвука VI ступеня.

Вивчення акордів субдомінантової групи включає сектакорд і тризвук II ступеня, септакорд II ступеня і його обернення. Особливості сектакорду і тризвуку II ступеня в мажорі та мінорі, особливості їх подвоєння, акордове оточення, сполучення з акордами домінантової групи, роль і місце сектакорду і тризвуку II ступеня у прохідних зворотах із тонічними сектакордом і квартсектакордом засвоюються майбутніми фахівцями теоретично та практично. Важливим складником цієї теми є визначення септакорду II ступеня та його обернення, перехід у консонуючі та дисонуючі акорди групи домінанти та в кадансовий квартсектакорд, підготовка септакорду II ступеня і його обернень, прохідні звороти з акордами II ступеня, роль септакорду II ступеня і його обернень у музичній формі.

Процес вивчення акордів домінантової групи охоплює ввідні септакорди VII ступеня, їх різновиди (у мажорі та гармонічному мінорі), підготовку ввідних септакордів VII ступеня та їх обернень, розв'язання в акорди тоніки з подвоєнням основного або терцієвого тонів (залежно від розташування), особливості переходу в акорди домінанти, переміщення ввідних септакордів VII ступеня та їх обернень, а також субдомінантові властивості ввідного терцквартакорду, прохідні звороти з оберненнями ввідних септакордів VII ступеня.

Серед вивчення акордів домінантової групи вирізняються домінантовий нонакорд, тризвук III ступеня мажору та домінанта з секстою.

Студенти засвоюють знання про домінантовий нонакорд, дві форми акорду, особливості розташування, підготовку домінантового нонакорду, перехід у домінантсептакорд, розв'язання в тонічний

тризвук, застосування (побудова, розв'язання, переміщення, розташування) повного і неповного домінантового нонакорду, розглядається біфункціональність нонакорду та його місце в музичній формі.

На окремішнє слово в гармонічній системі заслуговує тризвук третього ступеня мажору, його акордове оточення, застосування в характерних мелодичних зворотах, тонічні властивості тризвука третього ступеня, перемінність функцій (тризвуків третього і шостого ступенів). Майбутні вчителі музики ознайомлюються з акордами з побічними тонами (домінанта з секстою на основі тризвука і домінантсептакорду з оберненнями), умовами їх застосування, розв'язання (як затримання у квінту домінанти, як предіом у терцію тоніки, у приму й квінту тоніки), а також місцем домінанти з секстою в музичній формі.

На відміну від попередніх модулів, змістовий модуль III «Хроматична система» переважно виключає вивчення акордів, а зосереджує свою увагу на тональних співвідношеннях, особливостях відхилення та модуляцій тощо.

На заняттях студенти вивчають однотональний і різнотональний виклад музичного матеріалу, головні й побічні тональності, навчаються визначати тональний план твору, засвоюють основні типи тональних співвідношень: модуляція, відхилення, зіставлення, формують уявлення про хроматичну систему, знайомляться з побічною домінантою і субдомінантою, усвідомлюють формотворче значення основних типів тональних співвідношень.

Детально вивчаються основні ознаки відхилення, його засоби (побічні домінанти й субдомінанти), метричні умови застосування побічних домінант і субдомінант, особливості голосоведіння (способи уникання заперечення), порядок відхилень у періоді та відхилення в перерваних зворотах.

Студенти засвоюють знання про функціональний зв'язок тональностей, модуляцію, її формотворчі та виразові можливості, ступені тональної спорідненості (за системою М. Римського-Корсакова), загальні критерії віддаленості та близькості тональностей (спільність звукового складу, наявність спільних тризвуків, інтервальне та функціональне співвідношення тонів тощо), види та способи модуляцій (поступова, раптова з використанням засобів мажоро-мінору, через відхилення в тональність першого ступеня спорідненості), модуляції в тональності першого ступеня

спорідненості, принципи побудови тонально-гармонічного плану модулюючого періоду.

На завершальному етапі вивчення модуля «Гармонія» розглядається роль багатоголосся в народно-пісенній творчості, що включає основні типи багатоголосої фактури: гетерофонна, підголоскова, гомофонно-гармонічна (як різновид – терцієва втора), особливості гуртового співу, класифікація підголосків, ладогармонічні особливості (акордика гармонічного й мелодичного мажору, натурального мінору, іонійського, дорійського, фригійського, лідійського, міксолідійського, еолійського ладів).

По завершенні вивчення «Гармонії» студенти демонструють теоретичні знання, розв'язують задачі, співають і грають на фортепіано цифровки, виконують гармонічний аналіз. Одним із важливих здобутих навичок є підбір акомпанетенту до запропонованої мелодії пісні шкільного репертуару, що є невід'ємним складником успішного опанування дисципліни.

2.2.4. Поліфонія

Серед модулів, що входять до дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо» на окрему увагу заслуговує «Поліфонія». Саме цей модуль посідає важливе місце в підготовці майбутніх фахівців і доповнює спектр навичок, знань, вмінь і компетентностей, які безпосередньо допомагають у роботі з дитячими колективами.

Метою модуля є засвоєння законів і логіки поліфонічної музики на кожному етапі її розвитку та становлення, а також закономірностей багатоголосного викладу як важливого художньо-виражального і формотворчого засобу музики.

Вивчення «Поліфонії» допомагає в набутті музикознавчих компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності, формує мистецький світогляд, сприяє розвитку аналітичного мислення й цілісного погляду на музичний твір, вдосконаленню музичного поліфонічного слуху та пам'яті, а також активізує творчі здібності, про що говорив один із найвизначніших композиторів ХХ століття, піаніст, педагог і громадський діяч Д. Шостакович: «Звернення до поліфонії можна тільки заохочувати, бо можливості багатоголосся практично безмежні. Поліфонія може передати все: і розмах часу, і розмах думки, і розмах мрії, творчості» [1].

У процесі освоєння «Поліфонії» вивчаються напрямки і форми розвитку поліфонічного складу на зразках західноєвропейського і українського музичного мистецтва.

Предметом вивчення поліфонії є багатоголосся в усіх його проявах, основи поліфонії, поліфонічні стилі і жанри. Успішне оволодіння матеріалом вимагає узагальнення раніше отриманих студентами музично-теоретичних знань з історії зарубіжної та української музики і їх практичного засвоєння.

Специфіка модуля полягає в широкому історично-стильовому діапазоні – від ранніх видів багатоголосся до сучасних тенденцій поліфонічної музики. Це дозволяє збагачувати загальнокультурний і науковий кругозір студентів, розвивати професійні та творчі можливості. Стислий виклад матеріалу, що репрезентує музику різних епох і стилів, потребує постійної опори на міждисциплінарний зв'язок із усіма музично-професійними предметами.

Чимало дослідників вивчали проблематику поліфонії на різних етапах її розвитку. Серед фундаментальних праць вирізняється «Підручник поліфонії» В. Фрайонова [325], який і досі має велику популярність при вивченні цього курсу в закладах вищої музичної освіти. Доцільним є його використання й у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Актуальні питання висвітлюються в підручниках із поліфонії за авторством С. Григор'єва та Т. Мюллера [48], Ю. Євдокимової [76], С. Скребкова [268], а також нашої співвітчизниці Н. Супрун-Яремко [303].

При визначенні терміну «поліфонія» увага приділяється працям видатних музикознавців ХХ ст., у яких поліфонія розглядається як рід музичного мистецтва, художній зміст якого виявляється засобами поліфонічного складу (за В. Фрайоновим) [5, с. 6], як багатоголосний виклад, що побудований на одночасному звучанні контрастних, мелодично розвинених голосів (за С. Григор'євим та Т. Мюллером) [48, с. 11]. Н. Супрун-Яремко дає визначення поліфонії як одного з різновидів багатоголосся, що базується на поєднанні в одночасному звучанні двох і більше відносно контрастних горизонтальних ліній [303, с. 18].

Виклад матеріалу курсу базується на історичній змінності стилістичних ознак поліфонічних жанрів, їх еволюції, взаємопроникненні, також обґрунтовується умовність і в той же час доцільність

поділу на два основних стилі поліфонії: строгий стиль (вокальний стиль); вільний стиль (вокально-інструментальний і вокальний).

Структура «Поліфонії» включає два змістові модулі.

Тема першого змістового модуля «Історико-стилістичні основи поліфонії» розкриває роль поліфонії у змісті професійної підготовки вчителя музичного мистецтва та її взаємозв'язок з іншими музичними дисциплінами професійного спрямування, коротко характеризує типи багатоголосся (гомофонічний, підголосковий, поліфонічний), визначає характерні риси поліфонічного складу.

Студенти розглядають предмет і завдання поліфонії, основні періоди історії її розвитку, ознайомлюються з поняттями *музична тканина, фактура, багатоголосний виклад*, порівнюють типи багатоголосся та їх взаємозв'язок, складне багатоголосся, одноголосся, мелодію як складник поліфонічного багатоголосся, засоби мелодичної організації тощо.

Огляд історичних етапів розвитку поліфонії включає характеристику поліфонії Середньовіччя (IX – XIV ст.), специфіку становлення поліфонії епохи Відродження, особливості поліфонії «Нового часу» та різнобарв'я поліфонії ХХ ст.

На заняттях вивчаються передумови виникнення поліфонії Середньовіччя та Відродження, а саме: мистецтво *Ars antique* та *Ars nova*, жанри поліфонії, традиції англійської композиторської школи та її вплив на музику нідерландських майстрів-поліфоністів, історичні передумови виникнення та розвитку нідерландської композиторської школи (внесок Гійома Дюфаї, Йоханнеса Окегема, Якоба Обрехта, Жоскена Дебре в розвиток та становлення нідерландської композиторської школи); студенти ознайомлюються з іспанською мистецькою культурою, вивчають передумови виникнення італійської композиторської школи, яка поділяється на венеціанську (творчість Андреа Вілларта, Андреа та Джованні Габріелі) та римську (музична спадщина Джованні Палестрини), а також жанри духовної музики епохи Відродження. Поряд із цим обговорюються історичні передумови виникнення та розвитку німецької композиторської школи, мистецтво мейстерзінгерів та його вплив на поліфонічну музику Німеччини, вплив Реформації на поліфонічну музику Німеччини, передумови виникнення та розвиток протестантського хоралу.

Так як види поліфонії різноманітні і практично не піддаються класифікації через постійну плинність, що властива цьому мистецтву,

на практиці традиційним став поділ на підголоскову, контрастну (різномелодичну) та імітаційну поліфонії. Другий змістовий модуль присвячено саме теоретичним основам поліфонії.

Тема «Підголоскова поліфонія» розкриває питання витоків підголоскової поліфонії, особливості голосоведення та ритму, гармонічної вертикалі, ладових особливостей української народної пісні (структура; види співвідношень голосів; особливості вертикалі: перевага консонансів, нетрадиційне розв'язання дисонансів, випадки перехрещення голосів; ладові особливості), також студенти ознайомлюються з визначенням характерних рис підголоскового дво-, три-, чотириголосся у шкільному пісенному репертуарі.

Теми модуля спираються на історичні підвалини поліфонії, без яких було б неможливе існування сучасної поліфонії, розкривають особливості мелодики строгого та вільного стилів (загальні принципи побудови мелодії). Студенти мають орієнтуватися в особливостях поліфонії більш пізніх періодів: поліфонія класицизму, поліфонія XIX – початку XX ст., поліфонія XX ст., поліфонія на сучасному етапі свого розвитку.

Поряд із підголосковою студенти вивчають контрастну поліфонію: її історію становлення та різновиди, мелодику та правила контрапунктування, двоголосся строгого письма, контрастну поліфонію вільного стилю, ознайомлюються з простим і складним контрапунктом, видами складного контрапункту, подвійним контрапунктом, аналізують застосування елементів контрастної поліфонії в шкільному репертуарі.

Завершується вивчення «Поліфонія» засвоєнням теми, присвяченій імітаційній поліфонії: студенти розглядають склад і параметри імітації, канон і його втілення в піснях шкільного репертуару, різновиди розвинутих імітаційно-поліфонічних форм, загальні правила побудови фуґи (структурна будова фуґи, типові риси теми у фузі, відповідь у фузі, інтермедії, будова експозиційної частини фуґи, розробка фуґи, репризна частина фуґи, різновиди фуґ – подвійні та потрійні фуґи), характеризують основні риси поліфонії в музиці XIX – XX ст. та взаємодію видів поліфонії.

У результаті освоєння модуля «Поліфонія» студенти демонструють знання історії та теорії еволюції багатоголосся від ранніх до сучасних форм, володіють термінологією, навичками орієнтування в поліфонічній партитурі, знають основні закономірності побудови одноголосних і двоголосних мелодій у

рамках строгого і вільного стилів, а також розуміють художньо-естетичну цінність здобутків минулого і сучасності у сфері поліфонічного мистецтва. Крім цього, вони є компетентними в аналізі поліфонічних творів, грамотно викладають свої думки в усній і письмовій формі. Важливим підсумком навчання є оволодіння навичками написання додаткових голосів при створенні елементарних поліфонічних перекладень і аранжувань пісень шкільного репертуару.

2.2.5. Аналіз музичних творів

«Аналіз музичних творів» є останнім модулем інтегрованої навчальної дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо», яка входить до циклу обов'язкових дисциплін. Цей освітній компонент містить у собі теоретичний і практичний складники, тому успішне оволодіння предметом відбувається завдяки систематичному підходу до навчання, планомірному вивченню теорії та застосуванню здобутих знань на практиці.

Крім модулів «Гармонія», «Поліфонія», що входять до курсу «Теорія музики і сольфеджіо», аналіз музичних творів тісно пов'язаний із такими дисциплінами, як: «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики», «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Основний музичний інструмент з практикумом шкільного репертуару». Знання з аналізу музичних творів необхідні для розуміння музичних форм, які характерні для певних історичних етапів розвитку вітчизняного та зарубіжного музичного мистецтва; визначення специфіки виконання тих чи інших музичних творів задля чіткішої реалізації ідей, закладених композитором; виявлення особливостей внутрішньої організації твору з метою грамотної інтерпретації; усвідомлення значущості тонально-гармонічного плану в створенні цілісного художнього образу тощо.

Метою курсу є формування музикознавчих теоретичних знань і практичних навичок, необхідних для подальшої професійної діяльності; розвиток мистецького світогляду; вироблення аналітичного мислення та цілісного погляду на музичний твір, розуміння елементів музичної мови та окремих виражальних засобів у їх взаємодії; активізація творчих здібностей [305].

Теоретико-методичною базою курсу є дослідження видатних музикознавців ХХ століття – Б. Асаф'єва [11], Н. Горюхіної [47],

Л. Мазеля [164], В. Протопопова [238], С. Скребкова [257], І. Способіна [267], В. Холопової [330; 331], В. Цуккермана [336]; наукові праці сучасних українських авторів –С. Шипа [343], Я. Якуб'яка [349], а також нотні видання музичних творів для аналізу.

Модуль «Аналіз музичних форм» поділяється на два змістові модулі: «Прості форми» та «Складні форми».

Теми змістового модуля І «Прості форми» характеризують музичну форму, музичну ідею, засоби музичної виразності, музичні жанри та їхні класифікації, національну характерність жанрів, еволюцію жанрів, музичний стиль (поняття стилю музично-історичної епохи, національного музичного стилю, стилю напряму або «школи», індивідуального композиторського стилю). Студенти вивчають процес становлення класичних форм у музиці, їхню еволюцію, формування і розквіт віденського класичного стилю, розглядають взаємодію форми та структури словесного тексту твору, автономність форми, визначають роль тематизму, метроритму та логіки тональної функціональності в становленні музичних форм. Майбутні фахівці узагальнюють поняття про гомофонно-гармонічний склад, фактуру, мелодію, бас у гомофонії, різновиди побічних голосів, тему і види тематичного розвитку. Вони розглядають класифікації класико-романтичних форм і видів тематичного розвитку в них, функції частин музичної форми та типи викладу.

Важливе значення в опануванні модуля має формування в майбутніх учителів музичного мистецтва уявлення про категорію «період», його застосування та різновиди, експозиційний тип викладу в періоді, типи його побудови, мелодико-тематичні співвідношення та гармонія періоду, масштабно-тематичні структури, ввідні побудови, засоби розширення періоду, його квадратність і неквадратність. Освоєння періоду дає змогу усвідомити поняття «проста форма», визначити її різновиди та сферу застосування як форми твору (П. Чайковський «Ранкова молитва» з циклу «Дитячий альбом», ор. 39; Ф. Шопен Прелюдія, ор. 28, №7, A-dur), так і частини твору (Ф. Шопен Мазурка, ор. 68, №2, a-moll).

Наступні теми розкривають характерні особливості простої двочастинної форми, а саме: принципи побудови, жанрову (пісенно-танцювальну) основу, домінування квадратності, сфери застосування простої двочастинної форми, особливості побудови початкового періоду, відповідність першої та другої частин, співвідношення частин форми. Останнє дозволяє студентам виокремити типи

двочастинної форми – двочастинна безрепризна і репризна форма, де особливого значення набуває побудова другої частини, поняття середини, репризи, аналіз прийомів розвитку (П. Чайковський «Вальс» із циклу «Дитячий альбом», ор. 39; Л. ван Бетховен Багатель №9 із циклу «Одинадцять нових багатель», ор. 119, №9, a-moll; В. А. Моцарт Соната для фортепіано №11, A-dur, I ч.).

Після освоєння двочастинної форми логічно ознайомити майбутніх фахівців із принципами побудови, конструктивною структурою частин і сферою застосування простої тричастинної форми та її основними різновидами: 1) форма із серединою типу, що розвивається (однотемна); 2) форма із серединою контрастного типу (двотемна). Студенти переконуються в домінуванні першого різновиду та доводять його споріденість із двочастинною репризною формою. Вони детально знайомляться з побудовою першої частини, можливістю використання в ній різних видів періодів; аналізують середину однотемної форми, де простежується перетворення матеріалу початкового періоду, розрізняють прийоми тематичного розвитку; розуміють важливість тонально-гармонічної організації; розкривають поняття серединного типу викладу, який характеризується нестійкістю гармонії, наявністю відхилень, різномасштабних побудов, що не завершуються каденціями. Згодом детально розглядається тричастинна двотемна форма (контрастний тип), де студенти обговорюють питання особливостей експозиційного викладу нового матеріалу, застосування загальних видів руху. Вони виокремлюють спільні ознаки середніх частин однотемної та двотемної тричастинних форм, а також доходять висновку про точне відтворення початкового періоду в репризі. (Ф. Мендельсон «Пісня без слів» №9 (3), ор. 30, E-dur; Ф. Шопен Мазурка, ор. 33, №3, C-dur). Музиканти-педагоги мають орієнтуватися в розмаїтті репризних змін, відрізнити тричастинну форму від репризної двочастинної, знати особливості повторення частин простої тричастинної форми та різновиди простої тричастинної форми (Е. Гріг «Смерть Озе» із Сюїти №1 до драми Г. Ібсена, ор. 46).

Змістовий модуль «Складні форми» розпочинається з вивчення тем, у яких розкривається поняття складної форми загалом, аналізуються її характерні особливості (контраст музичних образів, чітке розмежування частин тощо) та різновиди складних форм. Проста три частинна форма стає фундаментом для освоєння складної тричастинної форми, її побудови, композиційного принципу,

контрасту тем на основі взаємодоповнення, вирізнення двох типів середніх частин (тріо та епізод). Студенти вивчають принципи побудови першої частини складної тричастинної форми, середньої частини – тріо (основні властивості та ознаки, структурні особливості, тональність тріо, особливості введення та переходу до репризи, сфера застосування тричастинної форми з тріо) та епізоду (основні властивості й ознаки, варіанти побудови, його тонально-гармонічні особливості, прийоми введення епізоду й переходу до репризи, а також сфера застосування тричастинної форми з епізодом). Ці знання дають можливість зрозуміти синтез ознак обох типів середніх частин та сфер їх застосування в музиці композиторів різних епох. На основі засвоєних знань, студенти характеризують репризу складної тричастинної форми (точна та неточна), розглядають вплив середньої частини на характер репризи, виокремлюють особливості репризи da Capo та різновиди видозмін репризи, пояснюють роль вступу та коди у формоутворенні, розрізняють види складної тричастинної форми (Ф. Шопен Мазурка, ор. 68, №2, a-moll; Л. ван Бетховен Соната №1, ор. 2, f-moll, III ч.; П. Чайковський Симфонія №4, ор. 36, f-moll, II ч.). Студенти оглядово вивчають матеріал, що стосується виокремлення та застосування форм рондо, сонатної, варіаційної в межах складної тричастинної форми. Вивчення складної двочастинної форми завершує початковий етап знайомства зі складними формами, обговорюються побудова форми, композиційний принцип, застосування у вокальній та інструментальній музиці, аналізуються різноманітні співвідношення частин (Ф. Шопен Ноктюрн, ор. 32, №1, H-dur).

Вивчення курсу продовжує варіаційна форма. На лекціях розглядаються поняття варіаційності, генеза форми варіацій, її принципи. Студенти знайомляться із класифікацією варіацій: фігураційні строги (орнаментальні, класичні) на прикладі Дванадцять варіацій на тему «Ah vous dirai-je, Maman» В. А. Моцарта (KV 265); жанрово-характерні (П. Чайковський «Варіації на тему рококо» для віолончелі з оркестром, ор. 33); подвійні варіації (М. Глінка Фантазія на теми пісень весільної та танцювальної «Камаринська»); варіації на basso ostinato (Й. Брамс Симфонія №4, e-moll, фінал); варіації на витриману мелодію (Е. Гріг «У печері гірського короля» із Сюїти №1 до драми Г. Ібсена «Пер Гюнт», ор. 46). Вони досліджують походження і період розквіту форми, особливості теми та її можливі видозміни, найбільш типові варіанти побудови форми, особливості

варіаційного циклу, визначають способи варіювання, осмислюють значення і місце поліфонічних прийомів у варіаціях, групування та порядок варіацій, розглядають різновиди коди та випадки її відсутності у варіаціях. На завершення усвідомлюють сферу застосування та місце форми у творчості композиторів різних епох.

Після освоєння варіаційної форми логічно ознайомити майбутніх фахівців із формою рондо. Студенти вивчають принципи організації форми та її стилеві різновиди. На заняттях рондо характеризується як жанр, як форма і як принцип формоутворення. Студенти розглядають мале двотемне рондо, велике рондо, велике рондо віденських класиків, велике рондо в музиці XIX-XX ст., велике рондо з повторенням побічних тем (Л. ван Бетховен Соната №4, op. 7, Es-dur, IV ч.; В. А. Моцарт Концерт для фортепіано з оркестром №23, A-dur; Й. Гайдн Соната №7, D-dur, III ч.; С. Прокоф'єв «Джувльєтта-дівчинка» із I дії балету «Ромео і Джульєтта»).

Однією з центральною темою модуля «Аналіз музичних форм» є сонатна форма та рондо-соната. Неабияких аналітичних здібностей потребує виокремлення її різновидів: сонатна форма без розробки, особливості викладу її тематичного матеріалу та розвитку форми; сонатна форма з епізодом замість розробки та аналізують побудову епізоду, ґрунтуючись на знаннях простих форм і варіацій); сонатна форма з подвійною експозицією (форма класичного концерту), обговорюють особливості розробок, випадки перепланування репризи, коди, ситуації застосування каденцій, їх особливості та місце в коді. Задля більш глибокого розуміння принципів організації форми особливої уваги студентів заслуговують характер музики і форми головної, зв'язуючої, побічної та заключної партій, контрастний епізод та його схожість із тріо складної тричастинної форми. Важливе значення для інтерпретації музичних творів має окреслення сфери застосування сонатної форми. На основі засвоєних знань майбутнім учителям пропонується здійснити порівняльний аналіз ознак форм рондо і сонатної, вирізнити їх у рондо-сонаті. Майбутні фахівці вивчають побудову, різновиди рондо-сонати (з епізодом і з розробкою), сферу її застосування у фіналах концертів, сонат, симфоній (Л. Бетховен «Патетична» соната, op. 13, №8), c-moll; В. А. Моцарт Соната №5 (KV 283), G-dur; В. А. Моцарт Симфонія №40 (KV 550), g-moll, I. ч.; Ф. Ліст Концерт для фортепіано з оркестром, op. 124, №1, E-dur; Ф. Шопен Соната для фортепіано, op. 35, № 2, b-moll).

Завершується базовий модуль ознайомленням із циклічними формами, виокремлюються основні ознаки циклічних форм (декілька завершених контрастних частин, що об'єднані одним задумом, змістом тощо) та види циклу. Першим зразком циклічної форми є сюїти. Студенти розглядають причини зародження сюїти в XVI ст. в Італії та Франції, характеризують сюїту епохи Бароко, різновиди сюїти II половини XVIII ст., нову сюїту XIX-XX ст., сюїту мініатюр, симфонічну сюїту, сюїти із опер і балетів, хорову сюїту тощо. Студенти узагальнюють свої попередні знання про сонатно-симфонічний цикл, виявляють причини та особливості створення віденськими класиками циклів із трьох і чотирьох частин, акцентують увагу на підсиленні тематичних і образних зв'язків у сонатно-симфонічних циклах XIX-XX ст., розглядають вокально-симфонічні циклічні твори – ораторію та кантату (наприклад, Й. С. Бах «Французька сюїта» № 6; Ж. Бізе Сюїта з музики до п'єси Альфонса Доде «Арлезіанка»; дві сюїти із балету «Дафніс і Хлоя» М. Равеля та багато інших творів, які, зокрема, включено до змісту загальної музичної освіти в ЗЗСО).

На аудиторних заняттях викладач демонструє студентам теоретичний, слуховий і комплексний аналіз твору, роз'яснює принципи його побудови та розвитку, стильові та жанрові ознаки, роль і цінність кожного твору у світовій музичній спадщині.

Крім аудиторної роботи, постає важливе завдання організації самостійної роботи студентів. Вона має починатися з ознайомлення з музичним текстом, який необхідно неодноразово прослухати й програти. Кількість повторень має бути достатньою для усвідомлення рельєфу музичної тканини, тематичного матеріалу кожного з розділів твору, визначення його гармонічного плану тощо. Головними принципами аналізу твору є такі: від загального до часткового, від більшого до меншого, від цілого до деталей. Важливо уявляти загальну картину розвитку музичного матеріалу, окреслювати межі розділів, а відтак переходити до актуалізації деталей і визначення їх формотворчих функцій. Такий план аналізу є більш узагальненим і потребує коригування, уточнення при роботі з прикладом тієї чи іншої музичної форми.

На початковому етапі вивчення базового модуля аналіз, безумовно, не буде цілісним, але з досвідом, у процесі отримання музично-теоретичних знань і практичних навичок буде більш детальним і стане в нагоді у виконавській і педагогічній практиці.

Для студента відкриється багата виражальна палітра художніх можливостей музичних творів, знання особливостей творів тих чи інших епох дасть змогу визначити структурні та жанрові ознаки нових зразків, орієнтація в індивідуальному стилі композиторів допоможе ідентифікувати незнайомі твори тощо. Такий підхід до вивчення базового модуля «Аналіз музичних творів» сприятиме яскравій передачі музичних образів, інтерпретації твору, розумінню задуму композитора, осмисленому виконанню творів, що є важливим для майбутнього вчителя музичного мистецтва.

По закінченні вивчення навчальної дисципліни студент знає основні ознаки, характерні структурні особливості музичних форм інструментальної, камерно-вокальної, оперної музики, визначає його жанр, стиль епохи та авторський стиль композитора, розуміє лінію внутрішнього емоційного розвитку, виявляє роль засобів музичної виразності у створенні художнього образу, володіє навичками аналізу як окремих елементів музичної форми, так і здійснює цілісний аналіз музичного твору.

2.3. Наскрізний характер сольфеджіо як практикуму з циклу музично-теоретичних навчальних дисциплін

Інтеграція України в європейський і світовий освітній простір ставить перед сучасною вітчизняною педагогікою вищої школи складні проблеми, що вимагає конкретизації мети, перегляду завдань, змісту, методів навчання, створення науково обґрунтованої системи підготовки майбутнього педагога, здатного до творчої професійної самореалізації. Майбутній фахівець у подальшій професійній діяльності має зацікавити учнів музичним мистецтвом, створити творчу атмосферу задля розкриття індивідуальних можливостей учнів у процесі художнього спілкування з мистецтвом.

Курс «Сольфеджіо» є модулем інтегрованої дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо», яка передбачає вивчення окремих складників: «Елементарна теорія музики», «Гармонія», «Поліфонія», «Аналіз музичних творів», «Сольфеджіо». У зв'язку з цим було суттєво переглянуто навчальну програму курсу «Теорія музики і сольфеджіо», здійснено її корекцію та підготовлено програми з усіх модулів дисципліни [305-308], зокрема із сольфеджіо [309].

«Сольфеджіо» – це практична дисципліна, яка спрямована на розвиток інтонаційних і слухових умінь і навичок, музичного мислення й пам'яті в обсязі, необхідному для професійної діяльності музиканта-педагога, а також формування в нього фахових компетентностей. Головним завданням курсу є систематичний, методично виважений розвиток музичних здібностей студентів через застосування системи особливих завдань і вправ.

Окремі компоненти музичного слуху досліджували С. Науменко, С. Оськіна, В. Стейман, В. Серединська, К. Тарасова, Б. Теплов, В. Уткін, В. Холопова, Ю. Юцевич та ін. [123; 310; 330; 331; 346]; методику викладання сольфеджіо розробили Б. Алексєєв [4], Г. Вальдман, К. Виноградов [32], О. Давидова, П. Драгомиров, О. Єгорова, Л. Красинська [123], Л. Мазель [164], Л. Маловик і Г. Смаглій [261], Є. Назайкинський, А. Островський, С. Павлюченко [220], Г. Побережна [225; 226], С. Шип [343] та ін.

Оригінальний навчальний посібник «Сольфеджіо на основі народних пісень Полтавщини» (2001 р.) належить завідувачеві кафедри музики, професору Г. Левченку [137], який продовжив музично-теоретичну традицію М. Леонтовича, закладену в посібнику «Практичний курс навчання співу у середніх школах України» (1919 р.) [142]. Лише згодом оприлюднено аналогічну навчальну книгу Г. Побережної та Т. Щериці (2006), де схарактеризовано стильові та ладоінтонаційні особливості української пісенної лірики, розкрито методичний аспект викладання курсу, а пісенний матеріал систематизовано відповідно до завдань навчальної дисципліни та з метою «виховання активного професійного слуху через осягнення різностильових засад музично-історичного процесу в їх природній змінності» [226, с. 4].

Мета сольфеджіо як практичної бази для засвоєння знань із навчальної дисципліни «Теорія музики і сольфеджіо» – розвивати музичний слух (мелодичний, тембральний, ладовий, гармонічний, поліфонічний), метро-ритмічне відчуття, музично-слухові уявлення, музичну пам'ять, аналітичне мислення, інтонаційно-виконавські навички, здатність до слухового аналізу музичної мови, формування фахових компетентностей, необхідних для подальшої музично-педагогічної професійної діяльності.

У процесі вивчення курсу у студентів формуються здатності:

- точно та чисто інтонувати;
- вільно читати з аркуша одно- та двоголосні приклади з урахуванням метро-ритмічних складнощів;

- виконувати вправи напам'ять;
- виконувати багатоголосні приклади в ансамблі;
- записувати по слуху мелодію в будь-якій тональності;
- робити слуховий аналіз музичної мови.

Всі ці завдання можуть бути виконані за умови використання на заняттях різних форм роботи, а саме: інтонаційні вправи, сольфеджування, музичний диктант, слуховий аналіз, творчі завдання.

1. Інтонаційні вправи є підготовкою до всіх форм роботи, у них чітко простежується зв'язок слухових навичок із їхнім теоретичним осмисленням. Поступово ускладнюючись, інтонаційні вправи допоможуть студентові засвоїти інтонаційний словник, який дасть йому можливість якісно сприймати досить складні явища класичної і сучасної музики. Усі інтонаційні вправи повинні мати чітку ладову основу.

Одноголосі вправи передбачають інтонування:

- мажорних і мінорних гам ті їхніх різновидів угору й униз від будь-якого ступеня;
- окремих діатонічних і хроматичних ступенів ладу з розв'язанням і без розв'язання;
- ладів народної музики вгору та вниз від будь-якого ступеня;
- інтервалів у тональності та від звуку вгору й униз із розв'язанням і без розв'язання;
- ланцюжків інтервалів у одному напрямку і з чергуванням напрямів руху;
- окремих акордів у тональності та від звуку з розв'язанням і без розв'язання;
- діатонічних і модулюючих мелодичних і гармонічних секвенцій.

Двоголосі вправи передбачають інтонування:

- мажорних і мінорних гам та їх різновидів, ладів народної музики паралельними терціями і секстами;
- окремих інтервалів із розв'язанням і без розв'язання;
- послідовностей інтервалів за цифруванням;
- діатонічних і модулюючих секвенцій (гармонічного і поліфонічного складу).

Робота над метро-ритмом вимагає окремого опрацювання у вигляді ритмічних вправ – сольмізування мелодичних, гармонічних зворотів, секвенцій і гам у даному ритмі, поліритмічних вправ.

Інтонаційні вправи необхідно включати як у роботу на практичних заняттях, так і в домашні завдання. Засвоєння інтонаційного матеріалу чи метро-ритму доцільно проводити паралельно в усіх формах роботи.

2. *Сольфеджування* ґрунтується на таких видах завдань:

- розучування нотного тексту;
- спів з аркуша;
- вивчення вправ напам'ять;
- транспозиція;
- виконання музичних творів із текстом, акомпанементом.

Змістом сольфеджування є засвоєння студентами навичок співу одноголосся та багатоголосся (двоголосся, триголосся).

На всіх етапах навчання від студентів необхідно вимагати чистого інтонування, чіткого відтворення метро-ритму з обов'язковим тактуванням, точної назви кожного звуку. Треба також стежити за виконанням темпових і динамічних позначень, правильністю фразування і дихання.

Сольфеджуванню завжди передують ладо-тональне настроювання слуху. Настроювання може бути розгорнутим або коротким. Розгорнуте настроювання включає спів гами, стійких і нестійких ступенів, акордових послідовностей. Коротке настроювання у тональності здійснюється за одним із її елементів: за тонічним звуком, стійким чи нестійким звуком, акордом будь-якої функції. Із розвитком слуху необхідно домагатися настроювання за камертоном і за будь-яким звуком, взятим на фортепіано.

Усі вправи і спів прикладів повинні виконуватися без інструментальної підтримки а *capella*. До інструменту необхідно звертатися лише в окремих випадках для поновлення відчуття тональності або під час інтонування особливо складних моментів.

Вправи із сольфеджування слід постійно давати студентам для вивчення напам'ять. Корисним є спів із транспозицією в будь-яку тональність, що сприяє виробленню у студентів ладового відчуття, функціонального усвідомлення мелодії.

Важливим завданням багатоголосого сольфеджування є набуття навичок ансамблевого виконання, розвиток гармонічного слуху. Сольфеджування у класі необхідно проводити індивідуально, ансамблем і всією групою, виконуючи одноголосі та двоголосні приклади.

Сольфеджування одного голосу з одночасним програванням іншого голосу на фортепіано (баяні, акордеоні), перехід з однієї партії

на іншу в процесі ансамблевого співу розвивають гармонічний слух, тренують увагу, сприяють виробленню навичок вільного орієнтування у багатоголосій тканині.

Велике значення у практиці сольфеджування і особливо співу з аркуша має рівень розвитку музично-слухових уявлень (внутрішнього слуху). З метою його активізації можна рекомендувати співати нотні приклади, чергуючи виконання вголос із співом «про себе», а також вивчати приклади напам'ять із внутрішнім інтонуванням (без співу вголос) і з наступним відтворенням голосом.

3. *Музичний диктант* – це запис музики по слуху. Мета диктанту – виховання навичок безпосереднього перекладу музичних образів на чіткі слухові уявлення та їх нотний запис.

На заняттях сольфеджіо музичний диктант має дуже важливе значення і є необхідною формою роботи на всіх етапах навчання. Музичний диктант сприяє розвитку внутрішнього слуху, музичної пам'яті, відчуття ладу і ритму. Музичний матеріал для диктанту повинен бути художньо-виразним і ясным за формою.

Запис диктанту – це складний процес, який для більшості студентів є найскладнішою формою роботи на заняттях сольфеджіо, тому необхідно виробляти у студентів методично правильні навички запису диктанту. Не варто дозволяти їм записувати диктант стенографічним методом, тобто вести запис під час виконання, фіксуючи лише звуковисотну лінію мелодії без зазначення тривалостей звуків.

Точний запис диктанту можливий тільки в разі свідомого сприйняття тексту музичного диктанту. Необхідно вимагати від студентів слухового засвоєння матеріалу, йти від загального до конкретного, починаючи роботу над записом диктанту з аналізу ладу, метру, структури, фактури, гармонічної мови та ладо-тонального розгортання, ритмічних особливостей, характеру каденцій, форм мелодичного руху (фіксуючи наявність повторень, секвенцій тощо). У роботі над диктантом варто використовувати форми запису з попереднім усним аналізом та без нього, надаючи студентам більшої самостійності.

Проводити одноголосні та багатоголосні диктанти необхідно постійно, протягом всього курсу в тісному зв'язку з іншими формами роботи із сольфеджіо та відповідно до теоретичних тем з елементарної теорії музики. Двоголосним диктантам доцільно віддавати перевагу під час вивчення теми «Інтервали», триголосним – у період засвоєння теми «Акорди».

Запис багатоголосних диктантів з елементами гомофонно-гармонічного та імітаційно-поліфонічного фактур як досить складна форма роботи може застосовуватися лише в підготовлених академічних групах.

Відповідно до складності диктанту та рівня підготовки групи можна варіювати на занятті час (20 – 25 хв.) і кількість програвань (10 – 12 разів). Диктант слід програвати повністю, тоді студенти зможуть записати ті розділи, які найшвидше запам'ятовуються, заповнювати прогалини в тактовій сітці, виправляти запис при повторних програваннях. Така послідовність роботи над диктантом є загальновідомою та сприяє розвитку музичної пам'яті й формуванню навичок аналізу виконуваної музики.

Залежно від теми та завдань заняття можна використовувати й інші види диктанту, які спрямовані на опрацювання окремих елементів музичної мови чи на набуття конкретних практичних навичок (розвиток внутрішнього та гармонічного слуху, музичної пам'яті, відчуття метро-ритму та ладу, тренування уваги тощо):

- ритмічні диктанти (запис метро-ритму без фіксування звуковисотної лінії);
- усні диктанти-хвилинки (повторення голосом нескладної мелодії з назвою звуків і тактуванням);
- інтервальні та акордові диктанти (запис цифруванням);
- вокальні диктанти зі словами;
- запис диктанту після попереднього вивчення напам'ять;
- запис знайомої мелодії (без попереднього виконання) по пам'яті (можна використовувати в самостійній роботі);
- запис диктанту в інших ключах;
- запис нотного прикладу по пам'яті після внутрішнього інтонування (без співу вголос чи інструментального виконання).

Усі види диктантів вимагають закріплення в самостійній роботі: вивчення напам'ять, спів чи гра з транспозицією, створення акомпанементу тощо.

4. Слуховий аналіз включає визначення на слух окремих елементів музичної мови (ступенів ладу, інтервалів, акордів), музичних побудов (однотональних і періодів із модуляцією).

Робота над цим розділом курсу здійснюється в умовах ладу та від звука. При засвоєнні елементів ладу необхідно звертати увагу на стійке ладо-тональне настроювання, на функції ступенів і акордів ладу, на характер тяжіння та розв'язання нестійких елементів ладу (ступенів, інтервалів, акордів) у стійкі. Працюючи від звука,

необхідно виробляти в студентів відчуття фонізму інтервалів і акордів. Для цього можна запропонувати окремі інтервали та акорди в різних регістрах, спираючись на характер їх звучання в цілому і кожного з тонів окремо. Слід домагатися точного визначення обернення, розташування і мелодичного положення акорду.

Слуховий аналіз необхідно поєднувати з усіма формами роботи на практичних заняттях із сольфеджіо, а також згідно з відповідними теоретичними темами інтегрованого курсу.

5. Творчі завдання. Чимало завдань із сольфеджіо можна назвати творчими в широкому розумінні слова. Наприклад, спів мелодії під власний акомпанемент. Проте на сольфеджіо є завдання, свідомо орієнтовані на розвиток навичок самостійного музичного висловлення. Вправи на складання та імпровізацію невеликих музичних побудов необхідні для розвитку музичного мислення студентів і якісного засвоєння ними окремих елементів мови.

Можна запропонувати комплекс завдань, де потрібно створити:

- мелодію для співу за поданими масштабно-тематичними структурами, інтонаційним змістом (інтерваліка, рух по звуках акордів, відхилення, діатоніка, хроматизм, напрям руху мелодичної лінії, приховане двоголосся тощо), метро-ритмічною схемою, літературним текстом;

- інструментальну мелодію (стрибки на широкі інтервали, дрібні тривалості) з визначеною жанровою основою (вальс, мазурка, марш, полька, прелюдія тощо) чи аналогічними завданнями;

- мелодію в обсязі періоду на заданий мотив, фразу, речення;

- двоголосну мелодичну побудову за поданими метро-ритмічними схемами з певним структурним завданням, інтонаційним змістом, із використанням конкретних типів узгодженого руху голосів;

- другий голос до запропонованої мелодії;

- мелодичний голос до заданої гармонічної схеми (акомпанементу);

- інтервальну, акордову послідовність із певним завданням (консонанси, дисонанси, конкретні інтервали і акорди, їх розв'язання і різноманітні умови застосування);

- період у хоральній фактурі за окремими темами гармонії за даною послідовністю акордів, видами сполучень, особливостями голосоведення, типами функціональних зворотів;

- гармонічний супровід (у формі гармонічної фігурації) до запропонованої мелодії.

Створені побудови виконуються авторами. Після колективного аналізу найкращі з них можна використати як матеріал для диктанту чи інтонаційних вправ. Завдання на створення цілісних побудов розраховано на самотійну роботу, але вони також аналізуються на занятті всіма студентами.

Інший тип завдань – імпровізація (без запису) коротких побудов із певним технічним завданням. Спів коротких зворотів проводиться безпосередньо в аудиторії, а в підготовлених групах може замінити вивчення інтонаційних вправ деяких розділів.

Усі види творчих завдань проводяться паралельно з інтонаційними вправами та слуховим аналізом.

Отже, модуль «Сольфеджіо» має наскрізний, практико-орієнтований характер в інтегрованій навчальній дисципліні «Теорія музики і сольфеджіо». Модуль спрямовано на розвиток і вдосконалення музичного слуху, інтонаційного мислення, вокально-виконавських навичок у процесі організації активних видів музично-практичної діяльності (інтонаційні вправи, сольфеджування, музичний диктант, слуховий аналіз, творчі завдання); формування специфічних фахових компетентностей задля досягнення програмних результатів навчання, необхідних для успішної музично-педагогічної професійної діяльності в закладах освіти та культури.

Розділ 3.

КОНТЕНТ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО)

3.1. Інструментальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва

3.1.1. Основний музичний інструмент (фортепіано)

Сучасна музична освіта висуває особливі вимоги до виховання високоосвічених музикантів-професіоналів у всіх галузях музичного мистецтва. У контексті цілісної професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва важливе місце займає курс «Основного музичного інструменту (фортепіано)». Адже досягти цілісного педагогічного впливу на учнів засобами музичного мистецтва здатний учитель, який обізнаний із кращими зразками вітчизняної й зарубіжної музичної культури і вільно володіє музичним інструментом. Під час уроку музичного мистецтва вчителю доводиться не тільки виконувати сольні твори чи їх фрагменти, використовуючи складний і різноплановий репертуар, а й бути акомпаніатором під час хорового співу, диригувати однією рукою і водночас грати партитуру. Володіння фортепіано сприяє підвищенню рівня загальної музично-естетичної підготовки, розвиває художній смак, розширює музичний кругозір, створює умови для більш глибокого вивчення музичної літератури [10, с. 67].

Будучи «найбільш інтелектуальним серед усіх інструментів» (Г. Нейгауз), фортепіано надає можливості втілювати широке коло різноманітного музичного матеріалу – від фортепіанної мініатюри до масштабних полотен симфонічної й оперної музики [43, с. 97]. Надзвичайно широкий діапазон практичного застосування та універсальні можливості фортепіано зумовили його провідне місце в різних галузях музично-практичної діяльності, особливу роль у музично-професійному розвитку вчителя музичного мистецтва.

На заняттях з основного музичного інструменту в студентів формуються такі вміння, як: аналізувати музичний твір, узагальнювати, виділяти головне, орієнтуватися в стилях, розуміти авторські й редакторські ремарки тексту, моделювати художній образ музичного твору, оцінювати власну виконавську діяльність, здатність володіти собою та зберігати самоконтроль під час концертного виступу, інтерпретувати музичні твори.

Для успішного виконання завдань велике значення має використання на заняттях із фортепіано міжпредметних зв'язків, інтеграція дисциплін, опора на знання студентів, здобутих під час вивчення навчальних предметів, що входять до циклів загальної та професійної підготовки.

Вчені-музиканти всебічно висвітлюють проблеми розвитку виконавської майстерності (Л. Баренбойм, М. Берлянич, А. Бірмак, Н. Голубовська, О. Гольденвейзер, Г. Коган, С. Савшинський та ін.) [13]; розглядають питання єдності художнього і технічного аспектів у процесі підготовки музиканта-виконавця (О. Алексєєв, Г. Нейгауз, Г. Прокоф'єв, М. Фейгін та ін.) [204]; досліджують особливості інтерпретації музичного твору (Л. Гаккель, В. Григор'єв, Н. Корихалова, Є. Ліберман, В. Москаленко, О. Шикирінська та ін.) [342]; визначають шляхи формування музично-виконавського мислення (О. Катрич, Б. Кременштейн, С. Фейнберг, Г. Ципін, Б. Яворський та ін.) [337]; аналізують властивості виконавського інтонування (Б. Асаф'єв, Д. Благой, А. Малінковська, М. Переверзєв та ін.) [213]; вивчають специфіку фортепіанної підготовки вчителя музики (Л. Арчажнікова, Н. Гуральник, І. Мостова, Г. Ніколаї, Г. Падалка, О. Щербініна, О. Щолокова та ін.) [10; 53; 192; 221]. Незважаючи на значний науково-практичний досвід, нагромаджений фортепіанною педагогікою, ґрунтовне висвітлення найважливіших проблем фортепіанного виконавства у фундаментальних працях видатних учених, проблеми фортепіанного навчання незмінно перебувають у центрі уваги дослідників, педагогів, виконавців.

Метою викладання навчальної дисципліни «Основний музичний інструмент (фортепіано)» є формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до педагогічного керівництва загальною музичною освітою школярів засобами вільного володіння основним музичним інструментом [213].

Основними завданнями вивчення дисципліни є:

- створення професійної основи для подальшої самостійної роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вільного володіння основним музичним інструментом;
- системне ознайомлення студентів із творами різних епох, художніх напрямів, стилів, жанрів з урахуванням вікових особливостей сприймання їх школярами;
- накопичення репертуару для проведення різноманітних урочних і позаурочних форм музично-виховної діяльності в ЗЗСО (школах, ліцеях, гімназіях, навчально-виховних комплексах тощо);
- формування інструментально-виконавської компетентності в майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- виховання в студентів музично-естетичної культури, що сприятиме вибору високохудожнього репертуару.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студенти повинні вміти:

- визначати провідну мету власної педагогічної художньо-комунікативної діяльності з позиції гуманізму;
- розуміти специфіку відтворення музики різних епох, художніх напрямів, стилів, жанрів з урахуванням особливостей сприймання шкільної аудиторії;
- обґрунтовувати вибір дидактично доцільного музичного матеріалу, усвідомлюючи загальноестетичний і музичний розвиток дитини;
- виконувати музичні твори відповідно до стилю, грамотно щодо звуковилучення й педалізації, технічно досконало;
- реалізувати педагогічно-виконавський задум інтерпретації музичного твору в практичній діяльності засобами вільного володіння музичним інструментом;
- вільно читати нотний текст середнього рівня складності з аркуша;
- підбирати на слух легкі за інтервальним складом мелодії, акомпанемент до них за допомогою головних функцій ладу;
- грати в ансамблі, акомпанувати пісні шкільного репертуару тощо [213].

Усі ці знання досить складні, об'ємні, потребують багато часу та значних зусиль для вирішення, зв'язку між усіма предметами музичного циклу.

Організація процесу інструментально-виконавської підготовки студентів включає індивідуально-практичні заняття, самотійну роботу студента та виконавську практику. Індивідуально-практичні заняття дають змогу викладачеві максимально враховувати психічні особливості та музичні здібності студентів, специфіку індивідуального розвитку кожного, визначити ступінь схильності та готовності студента до майбутньої праці, застосовувати індивідуальний підхід і диференційоване навчання, прищепити любов до обраної професії. На індивідуальних заняттях традиційними є парна з педагогом та індивідуальна (самотійна) форми роботи студента. У процесі парної роботи над твором вихованці, керуючись інструкціями викладача, виконують завдання різного рівня складності, а педагог має змогу перевірити їхні знання про композитора, його творчість, засоби музичної виразності, музичні терміни щодо твору, який вивчається.

Важливе місце в системі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва відводиться його самотійній роботі. Цього виду діяльності його необхідно навчати систематично й цілеспрямовано. Видатний музикант-педагог Г. Нейгауз у своїй книзі «Об искусстве фортепианной игры» підкреслює: «Одне з головних завдань педагога – зробити якомога швидше й повніше так, аби бути непотрібним учневі, тобто прищепити йому самотійність мислення, методи роботи, самопізнання та вміння добиватися цілей, що зветься зрілістю, порогом, за яким починається майстерність» [204, с. 187]. Л. Баренбойм у своїх працях вказує на те, що тільки в самотійних пошуках, самотійному зіставленні явищ, самотійному відборі та оцінюванні відбувається розвиток творчого мислення та уяви. До стимулювання самотійності він відносить такі чинники, як читання нот з аркуша, виховання волі та інтересу до музикування, робота над сучасним репертуаром, для виконання якого ще немає усталених норм і сформованих традицій, тому молодий виконавець змушений шукати своє трактування, своє тлумачення, свою інтерпретацію [13]. Г. Ципін до головних ознак самотійності виконавця відносить готовність самотійно відшукувати ефективні шляхи в роботі, знаходити потрібні засоби втілення художнього задуму, вміння без сторонньої допомоги орієнтуватись у незнайомому музичному матеріалі, вірно розкодувати авторський текст, здатність критично оцінювати результати власної музично-виконавської діяльності [337].

На практиці доведено, що чим інтенсивніша самотійна робота студента на індивідуальному занятті під керівництвом викладача, тим ефективніша вона вдома, і навпаки. Вирішальною умовою продуктивної та якісної самотійної роботи студента є доступна постановка перед ним відповідних завдань. Від того, наскільки чітко педагог сформулює їх, визначить і конкретизує послідовність їхнього виконання, залежить успіх домашніх занять. Слід зазначити, що будь-яке нове завдання, пропоноване для самотійного опрацювання, має ґрунтуватися на засвоєному раніше під керівництвом педагога.

В основу програми з основного музичного інструменту покладено принцип цілісного підходу до формування професійних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва. Кожен із елементів педагогічно-виконавської майстерності інтегрує різні знання, вміння та навички (психолого-педагогічні, музично-теоретичні, методичні тощо) [192].

На заняттях застосовуються різні види музичної діяльності:

- вивчення фортепіанних творів різних жанрів, форм і стилів для публічного виконання та ознайомлення;
- формування технічних навичок на матеріалі вправ, етюдів;
- гра по слуху, транспонування та творча імпровізація;
- читання з аркуша;
- гра в ансамблі;
- самотійне розучування музичних творів.

Навчальний матеріал структуровано за модульним принципом щодо стильової відповідності музичного матеріалу: доробок клавесиністів, віденська класика, романтизм, постромантизм, імпресіонізм, сучасна музика [192; 213].

Індивідуальні робочі програми студентів складаються з урахуванням відповідності навчального матеріалу індивідуальним здібностям студентів, рівню їх загальномузичного та технічного розвитку. При цьому зміст інструментально-виконавської підготовки має відповідати вимогам системності, що дозволяє вивчати музичні твори на заняттях у логічній послідовності, коли наступне ґрунтується на попередньому і складає цілісність. Тому необхідно вже на першому курсі підвести студентів до розуміння важливості професійного володіння фортепіано та якнайширшого ознайомлення з фортепіанною літературою.

Одним із принципів побудови програми є пропагування фортепіанної спадщини українських композиторів. Із цією метою викладачі кафедри музики ПНПУ імені В. Г. Короленка С. Глушкова та Г. Пужай оприлюднили навчальний посібник «Вибрані п'єси українських композиторів» (частина I) для студентів-піаністів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) [43]. У ньому представлено широкий діапазон національної фортепіанної спадщини, створеної митцями другої половини ХІХ – першої половини ХХ століття, а саме: твори класиків В. Барвінського, В. Косенка, М. Лисенка, С. Людкевича, Б. Лятошинського, Л. Ревуцького, Я. Степового; маловідомі п'єси І. Берковича, Г. Гембери, В. Довженка, М. Дремлюги, М. Жербіна, М. Завалішиної, В. Заремби, О. Зноско-Боровського, М. Сільванського, Д. Січинського, М. Скорульського, П. Козицького, М. Любарського, Н. Нижанківського, Є. Юцевича, а також твори полтавських композиторів І. Віленського, М. Колачевського (за іншою версією – Калачевського), А. Коломійця, Г. Компанійця, С. Шевченка, А. Штогаренка. До збірника ввійшли концертні фортепіанні твори, мініатюри, п'єси з дитячих циклів, які охоплюють широке коло тем, художніх образів і музичних характерів.

У навчальному посібнику міститься коротка біографічна довідка про кожного композитора та інформація про їхню творчість, узагальнення якої здійснено на підґрунті жанрово-стильової належності. Така інформація дає змогу майбутнім учителям музичного мистецтва цілеспрямовано шукати музичний репертуар із певної теми уроку або позакласного виховного заходу, що значно збагачує зміст загальної мистецької освіти дітей і юнацтва, а також розширює горизонти репертуарної політики та музичного кругозору молодих фахівців. Коротке, доступне й влучне визначення стильових особливостей творчості кожного українського композитора стане в нагоді студентам у подальшій музично-педагогічній практичній діяльності.

Під час вивчення п'єс викладачі та студенти мають можливість визначити національні риси, порівняти жанри й композиторські стилі, особливості фактури й драматургії творів, художні образи, сформувані цілісне уявлення про риси національного музично-інструментального мистецтва в контексті світової культури.

Отже, представлені в навчальному посібнику фортепіанні твори можуть бути використані викладачами на індивідуально-практичних

заняттях з основного музичного інструменту (фортепіано), студентами під час проходження різних видів педагогічних практик у закладах дошкільної, середньої та позашкільної освіти, вчителями музичного мистецтва, викладачами мистецьких шкіл у різних видах музичної діяльності [43, с. 3].

Формування інструментально-виконавської компетентності, набуття мистецьких знань, умінь і навичок у студентський період має забезпечити готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до повноцінного оволодіння специфікою своєї професії, вдосконалення та саморозвитку індивідуального музично-педагогічного стилю та досвіду – основи майбутньої життєвої перспективи вчителя-музиканта як особистості.

3.1.2. Основний музичний інструмент (баян / акордеон)

Мистецтвознавці А. Васильченко [29], В. Зав'ялов, І. Федоров, Р. Отколова [215], В. Розанов [250], С. Хащеватська [329] вважають, гармоніку прототипом сучасного музичного інструменту – баян. Походження гармоніки вони пов'язують з азійським інструментом шен, який до Київської Русі потрапив у X – XIII ст. [195, с. 34].

1780 р. петербурзький органний майстер Кіршнік висловив ідею про створення музичного інструменту з язичками і вказав на спосіб видобування звуку. Тоді ніхто не бачив, як виглядає перша гармоніка, залишилися тільки уривки її опису, за якими А. Мірек відтворив сьогоденного попередника баяну [85, с. 10]. Під час гри ставили інструмент на стіл та грали, як на маленькому піаніно, а для отримання звуку була потрібна інша людина, яка розтягувала міх. Інструмент Кіршніка швидко набув популярності й на початку XIX століття утворилася ціла родина аналогічних інструментів: оркестріони, фісгармонії, концертіно, еолові арфи, губні гармоніки та ін.

1821 р. берлінський майстер Ф. Бушман сконструював губну гармоніку. Вона мала вигляд довгастої коробки, яка була поділена на камери, у кожній містився металевий язичок, настроєний на певний тон. Наступного року майстер додав до губної гармоніки резервуар – міх. Обидві кришки гармоніки були з'єднані вздовж однієї зі сторін і мали змогу розкриватися та закриватися як віяло або палітурки книжок. На правій кришці знаходився гриф із невеликою кількістю клавіш (6 – 9 шт.), а в лівій – ручка для розтягування та стискання

хутра. Ця гармоніка мала обмежені виконавські можливості, бо на інструменті не було клавіатури для акомпанементу, отже, грали тільки мелодію [215, с. 56].

До Російської імперії ручні гармоніки потрапили з товарами купців, моряків і артистів. Згодом гармоніка перетворилася з екзотичного інструменту на народний. Основним недоліком перших гармонік був не стільки обмежений діапазон, скільки відсутність акомпанементу. Бажання позбутися цього недоліку призвели до створення різних типів гармонік, що називалися за місцем їх виготовлення та поширення: саратовські, касимівські, череповецькі, вятські, лівенські, елецькі, сибірські, смоленські та ін.

1891 р. баварський майстер Мірвальд сконструював гармоніку, клавіатура якої мала повну хроматичну гаму в діапазоні чотирьох октав [85, с. 12]. Клавіші в цій гармоніці розташовувалися в три ряди. Кожна клавіша видавала один той самий звук, але акомпанемент будувався з мажорних тризвуків. Незабаром басову клавіатуру було вдосконалено й розташовано в три ряди: у першому (від міху) – дванадцять басових нот, у другому – мажорні акорди і в третьому – мінорні. Автором хроматичної гармоніки вважають М. Белобородова (1870 р.). Пізніше рязанський майстер П. Стерлігов удосконалив конструкцію хроматичної гармоніки, у результаті чого 1907 р. з'являється баян [195, с. 56]. Конструкція баяна неодноразово змінювалася.

У 1920-і рр. приділялася особлива увага гармоніці як найбільш доступному інструменту, що сприяв підвищенню культури населення. 1928 р. в Москві відбулася Перша Всесоюзна виставка гармонік. Почала виходити газета «За гармоніку», на сторінках якої висвітлювалися проблеми розвитку виконавства на народному музичному інструменті, інформація про конкурси, новинки нотної літератури та моделі гармонік і баянів [85, с. 24].

Починає розглядатися питання про організацію системи музичної освіти виконавців на популярних народних інструментах. 1926 р. з ініціативи Я. Ф. Орланського-Титаренко, К. Н. Летвиченко й А. Л. Клейнарда в м. Ленінград на базі Третього державного музичного технікуму відкривається клас баяна. В Москві при сприянні Л. Бановича, А. Данилова, В. Косарьова, В. Рижкова також створюються перші класи баяна при Музичному технікумі імені Червоної Пресні. Відкриваються класи баяна в навчальних закладах

інших міст: 1924 р. – у Першій музпрофшколі при Київській консерваторії, у 1928 р. – в Омську [195, с. 112].

1926 р. в Москві Л. Бановичем був створений «Перший у СРСР державний симфонічний оркестр гармоністів». Наприкінці 20-х рр. було досить популярним тріо баяністів у складі І. Мар'їна, В. Жерехіва та В. Александрова. З 1929 р. вони почали працювати в Ансамблі червоноармійської пісні, де використовували баяни як основний музичний інструмент. У Саратові створюється «Тріо Бах» у складі Миколи, Володимира і Якова Безфамільних, які виконували з великим успіхом твори Л. Бетховена, Ф. Шопена, Ф. Листа, М. Глинки, П. Чайковського, Р. Глієра, С. Прокоф'єва [329, с. 28].

У 30-ті рр. продовжується подальший розвиток ансамблевого виконавства. Так, у 1930-1935 рр. здобуває популярність квінтет баяністів у складі В. Рожкова, Н. Отделенова, С. Белікова, В. Медведєва, А. Тихомирова. Баяністи нового покоління мали спеціальну музичну освіту та були викладачами Інструкторсько-педагогічного технікуму імені Червоної Пресні. Інтенсивна концертна діяльність, виступи на радіо, виконання складного репертуару із симфонічним оркестром Большого театру сприяли високому авторитету колективу.

1934 р. в Ленінграді Я. Орланський-Тітаренко створює оригінальний ансамбль. Він винаходить монофон – оркестрову темброву гармоніку, яка являла собою однострунний інструмент із правою клавіатурою [215, с. 130]. Саме під його керівництвом народжується квінтет монофонів, до складу якого входили А. Тебнев, Л. Литвинов, П. Демидов і А. Кудрявцев. Виступи квінтету монофонів стали першим досвідом використання тембрових гармонік у концертній діяльності баяністів.

1935 р. відбулася важлива подія в історії виконавства на народних інструментах: відомий баяніст П. Гвоздьов уперше в концертній практиці виступив із сольним концертом із двох відділень у ленінградському залі Товариства камерної музики. 1937 р. у залі Ленінградської філармонії П. Гвоздьов виконав перший великий твір – Концерт для баяна з оркестром Ф. Рубцова [29, с. 48].

Баян органічно увійшов у практику музичної освіти. У 1934 р. в Київській консерваторії відкрився народний відділ, а потім у 1939 р. – перша кафедра народних інструментів в СРСР під орудою М. Різоля, який того ж року створив славнозвісний квінтет баяністів (Раїса і Марія Білецькі, Іван Журомський), який нині носить його ім'я.

А. Васильченко називає 1940-і роки найважливішими в біографії баяна, адже інструмент воював разом із нашим народом і саме тоді набув справжньої народності. В роки війни народжується один із визначних за всю історію баяна дуєтів у складі А. Шалаєва і Н. Крилова. Яскрава професійна майстерність музикантів і різноманітний репертуар колективу вплинули на розвиток баянного мистецтва повоєнних років [29].

1948 р. створено перший факультет і кафедру народних інструментів у Державному музично-педагогічному інституті імені Гнесіних [29]. На початку 50-х рр. саме цей заклад стає «кузнею» майстрів баянного виконавства, серед яких вийшло чимало лауреатів конкурсів, народних артистів СРСР, Росії та України, заслужених працівників культури (М. Зацепин, Ф. Ліпс, В. Семенов, В. Суханов, В. Фільчев, Р. Шайхутдинов, Ю. Шишкін та ін.).

У 1950-1960-і рр. завдяки творчій фантазії Ю. Козакова винайдено якісно новий багатотембровий готово-виборний баян [29, с. 60]. Ліва клавіатура, яка раніше використовувалася лише для акомпанементу, стала виборною, тому вона за виконавськими можливостями майже не поступається правій. Діапазон інструменту став подібний до фортепіанного. З'явилася велика кількість регістрів-тембрів, які виконавець може переключати під час гри. Баян став сучасним універсальним камерним інструментом, якому підвладна музика будь-якої складності. З його появою розпочинається стрімкий розвиток академічного сольного виконавства на баяні. Саме Ю. Козаков першим здобув почесне звання «народний артист СРСР» [195].

Природний талант і високий професіоналізм баяніста В. Беляєва вивели його наприкінці 1950-х – початку 1960-х рр. до когорти найкращих виконавців-інструменталістів. Артист багато концертував, виступав на радіо, телебаченні, гастролював за рубежом, вийшли платівки з його записами в Англії, Данії, Канаді, Польщі, Швеції. Під час гастролей Європою він уперше почув звучання електронного органу, після чого в нього виникла ідея об'єднання природних тембрів баяна з можливостями електрооргану. 1965 р. за ідеєю В. Беляєва та розрахунками конструктора баянів Ю. Волковича італійська фірма «Фарфіза» спільно з фахівцями Чиказького музичного інституту виготовила електронний баян [29, с. 65].

Не менш важливим є особистий внесок у розвиток баянного мистецтва артиста В. Бесфамільного. Його виконавський стиль

відрізнявся яскравою оригінальністю і неповторністю, поетичністю, натхненністю, прекрасним звуком і віртуозною технікою гри на інструменті. Артист був першим виконавцем багатьох творів для баяна: Концертів для баяна М. Різоля, К. Мяскова, Я. Лапінського, Н. Сильванського (із симфонічним оркестром), І. Шамо (для баяна і струнних), Токати і Гуморески Н. Чайкіна, Експромту В. Уласова, концертних транскрипцій І. Яшкевича (вальсу «Весняні голоси» І. Штрауса, «Італійської польки» С. Рахманінова, «Чардашу» В. Монті) [85].

В історію баянного мистецтва періоду 1960-х – початку 1970-х років баяніст Е. Митченко увійшов як перший інтерпретатор багатьох нових оригінальних творів. Так, у 1963-1964 рр. він уперше виконав Концертну сюїту для готового-виборного баяна і Другу сонату М. Чайкіна. На VII Всесвітньому фестивалі молоді і студентів у Відні (1959 р.) артист здобув золоту медаль, а на конкурсі «Кубок світу» у Празі (1962 р.) – срібну.

Творча діяльність вищевказаних баяністів визначила рівень розвитку баянного мистецтва в 50-60-і роки. Саме вони стали засновниками нового камерно-академічного напрямку в жанрі сольного виконавства на баяні, вперше гідно представили вітчизняну баянну школу на міжнародній арені.

Етапним твором для сучасного готового-виборного баяна стало написання М. Чайкіним Концертної сюїти (1962 р.). Подальший розвиток оригінальної літератури пов'язано зі створенням нової, талановитої, багато в чому новаторської, зокрема в 1960-1970-х рр. це твори Г. Банщикова, В. Бонакова, К. Волкова, С. Губайдуліної, Е. Дербенко, В. Дикусарова, О. Журбіна, В. Золотарьова, В. Зубицького, В. Іванова, В. Корнева, Е. Кузнєцова, А. Кусякова, П. Лондонова, В. Мотова, В. Підгірського, М. Різоля, А. Тимошенко, В. Уласова, А. Шалаєва, Г. Шендерєва, І. Яшкевича й ін. [250, с. 66].

У розглянутий період продовжується концертна діяльність дуету А. Шалаєва і Н. Крилова, квартету під керівництвом М. Різоля, а також виникають нові колективи. 1958 р. на Всесоюзному радіо під керівництвом В. Розанова організовано перший октет баяністів. Учасників іншого колективу – І. Шепельського, Н. Худякова й А. Хижняка – об'єднало навчання в Київській консерваторії. Ансамбль народився в 1957 р., 1960 р. музиканти стають дипломантами, а в 1962 р. – лауреатами Всеросійських конкурсів артистів естради [85].

1945 р. відкрито клас баяна в Полтавському державному музичному училищі імені М. В. Лисенка на чолі з І. Кузнєцовим [193]; 1955 – 1956 рр. – у Гадяцькому училищі культури імені І. П. Котляревського (викладачі – С. Амелін, І. Гасенко, М. Донець, П. Маліненко, П. Зуб та ін.). Із 1958 р. кафедру музики ПНППУ імені В. Г. Короленка очолює М. Фісун (1958 – 1966) і для забезпечення професійної підготовки вчителів музики було придбано 9 фортепіано, 2 скрипки, 19 баянів [104, с. 40]. У Полтаві діяла фабрика музичних інструментів, де 1973 р. розроблено нову модель акордеона «Соната», удостоєну диплому ВДНГ СРСР; затверджено моделі акордеона «Орфей», першого п'ятирядного інструменту, виготовленого в країні, а також електронного акордеона «Полтава» (Полтава: хроніка подій. URL: <http://histpol.narod.ru/history/hronologij/polt001-11.htm>). 1970 р. в музичному училищі відкрито клас акордеона, який очолили І. Кузнєцов і Б. Юшко. Варто назвати відомих випускників класу баяна та акордеона: народні артисти України – С. Грінченко, художній керівник квартету баяністів імені М. І. Різоля Національної філармонії України, В. Сіренко, художній керівник, головний диригент Національного заслуженого академічного симфонічного оркестру України, лауреат Національної премії України імені Тараса Шевченка; заслужений діяч мистецтв України О. Чухрай, композитор, член Національної спілки композиторів України; заслужений артист України А. Кулик; заслужені працівники культури України О. Борисьонок, артист Полтавської обласної філармонії та ін. (офіційний сайт Полтавського коледжу мистецтв імені М. В. Лисенка. URL: <http://www.pmu.pl.ua/>).

1985 р. вийшла книга Ф. Ліпса «Мистецтво гри на баяні». Книга містить цікавий і розгорнутий матеріал із найважливіших аспектів становлення майстерності виконавців-баяністів [329, с. 72], а згодом оприлюднюються найрізноманітніші школи гри на баяні / акордеоні (Ю. Акімов, В. Альохін, П. Гвоздєв, П. Лондонов, В. Лушников, О. Онегін, П. Шашкін та ін.); альбоми творів, збірники педагогічного репертуару, хрестоматії (Ю. Акімов, В. Бухвостов, Ф. Бушуєв, Ю. Горлов, М. Двилянський, А. Крилусов, Ф. Ліпс, В. Накапкин, С. Павін, А. Талакін, С. Чапкий та ін.), обробки народних пісень і танців (В. Альохін, В. Галкин, Л. Пріс, М. Різоль та ін.) та ін. [212].

Стрімке зростання популярності баяна, розробка методики навчання гри на баяні, питань теорії виконавства, розширення і

збагачення репертуару обумовили провідне місце інструменту в системі професійного навчання як баяністів-виконавців, так і вчителів музичного мистецтва, які здобули базову освіту в початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах (школах мистецтв, дитячих музичних школах, студіях тощо).

Курс «Основний музичний інструмент (баян / акордеон)» спрямовано на формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до здійснення цілісного педагогічного впливу на учня засобами «живої» музики.

Мета курсу – формування в майбутнього вчителя музичного мистецтва фахової інструментально-виконавської компетентності.

1. Завдання курсу:

1. Оволодіння музично-виконавськими навичками гри на баяні / акордеоні, необхідними для проведення урочної та позаурочної роботи в ЗЗСО.

2. Вивчення вітчизняної та світової музичної спадщини, творів різних художніх стилів, форм і жанрів, а також тих, що складають репертуар учнів ЗЗСО.

3. Формування педагогічно-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. Підвищення рівня національно-патріотичного, художньо-естетичного, духовно-морального виховання студентів через опанування ними творів вітчизняного та світового музичного мистецтва.

У результаті навчання гри на баяні / акордеоні студент має оволодіти такими вміннями:

1. Виконувати на високому художньо-професійному рівні твори різні за стилем, формою і жанром.

2. Здійснювати мистецтвознавчо-педагогічний аналіз виконуваних творів.

3. Читати з аркуша нескладні музичні твори без підготовки.

4. Самостійно працювати над музичними творами.

5. Підбирати на слух пісні шкільного репертуару з акомпанементом, а також виконувати авторські акомпанементи в різних варіантах.

6. Транспонувати прості музичні твори в різні тональності.

7. Перекладати для баяна / акордеона прості музичні твори, написані для фортепіано, хору чи ансамбля [212].

Відповідно до завдань курсу, процес навчання ґрунтується на глибокому, змістовному опрацюванні кращих зразків світової та вітчизняної музичної культури. Добір педагогічно доцільного музичного матеріалу – важливий компонент системи фахової підготовки майбутніх учителів. В умовах відродження національної культури особливої ваги набуває вивчення кращих творів українського музичного мистецтва, що посідає чільне місце у світовій художній культурі.

На кожного студента викладач складає робочу програму з урахуванням його індивідуальних здібностей і базової музичної підготовки. Варто зазначити, що останнім часом абітурієнти вступають на спеціальність 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) за результатами ЗНО з української мови та літератури, історії України та математики (або іноземної мови), тому трапляються випадки, коли майбутній учитель музичного мистецтва має «прохідні бали» із ЗНО, але не має навіть початкової музичної освіти. Звідси за базовою освітою всіх студентів можна поділити на три групи:

1) перша – студенти, які закінчили вищий навчальний заклад I-II рівня акредитації (музичне училище, училище культури, коледж мистецтв тощо);

2) друга – ті, які закінчили початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад у повному обсязі (дитяча музична школа, школа мистецтв, мистецька школа, школа естетичного виховання, мистецькі студії тощо);

3) третя – студенти без початкової музичної освіти.

Робочі програми затверджуються на засіданні кафедри на початку кожного семестру. Щороку студент має опанувати:

1. Технічний матеріал: гами, арпеджіо, акорди, виконані різними штрихами, етюди.

2. 4 різнохарактерних твори (п'єси, обробки народних пісень, поліфонії, твори великої форми).

3. 4-6 пісень шкільного репертуару.

4. На самостійне опрацювання виноситься 4-6 різножанрових і різнохарактерних твори з урахуванням індивідуальних можливостей студента.

Згідно з навчальним планом після кожного семестру студент звітує про рівень засвоєння програми на екзамені, заліку або контрольному уроці (графік контрольних уроків укладається та затверджується в установленому порядку на початку семестру) [212].

Вирішальною умовою ефективності фахової інструментально-виконавської підготовки є розкриття перед студентами перспективи використання одержаних знань, умінь і навичок у музично-професійній діяльності в школі, вироблення позитивного ставлення до педагогічної праці. Майбутні вчителі мають чітко усвідомлювати роль і специфіку інструментального виконавства в загальній музичній освіті школярів. Постійне спрямування інструментально-виконавської підготовки студентів на потреби шкільної практики – запорука успіху в майбутній музично-педагогічній діяльності.

3.1.3. Оркестровий клас

На сучасному етапі розвитку України вища освіта має забезпечити фундаментальну наукову, загальнокультурну і практичну підготовку фахівців, які визначатимуть темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу. Вона покликана сприяти формуванню інтелектуального потенціалу нації, всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства. Сьогодні ми живемо в цікавий час, коли відкриваються широкі та безмежні обрії музичної культури. Небувале різнобарв'я етнічних традицій, жанрів і стилів, у яких співіснують культури різних континентів. Музика витончена чи повсякденна, професійна та самодіяльна, елітарна та популярна – все це створює особливий «діалогічний простір».

Українські музичні інструменти були відомі здавна, але ні часу, ні місця появи їх остаточно не встановлено. Завдяки своїй таємничій появі народний інструментарій упродовж багатьох років є предметом дослідження митців і науковців С. Висоцького, В. Воеводіна, М. Гордійчука, А. Гуменюка, В. Гуцала, М. Давидова, В. Дейнеги, К. Закса, І. Земцовського, О. Ільченка, К. Квітки, Ф. Колесси, М. Лисенка, М. Макаренка, І. Мацієвського, О. Олійника, Ф. Тоцької, С. Хащеватської, Г. Хоткевича, Л. Черкаського та ін. [цит. за 321].

Відомо, що народження музичних інструментів спричинено трудовою діяльністю людей. Колись вони мали більш прикладне, ніж естетичне значення. Ассіро-Вавілонія та Єгипет із давніх часів славилися своїми музичними колективами. У добу Середньовіччя та Відродження інструментальна музика звучала всюди: на святах, турнірах, ярмарках. Із часом у європейських містах почали з'являтися духові та струнні ансамблі, але ці колективи не були ще оркестрами,

бо вони не мали постійного складу музичних інструментів і виконували інструментальну музику прикладного характеру.

Український народний інструментарій створювався впродовж багатьох років. На сьогодні в Україні побутує багато інструментів, які запозичені від інших народів: гітара, мандоліна, балалайка, гармонія, баян, волинка, дримба, ліра, класичний зразок скрипки, цимбали, флейта Пана (кувиці або свиріль), окарина та ін. Але деякі з них використовувалися в музичному житті українців епізодично (гітара, мандоліна, балалайка), а інші стали власне українськими (цимбали, волинка, скрипка, ліра, свиріль, дримба, згодом баян). Сучасні моделі будь-якого музичного інструменту мають багато локальних варіантів за формою, назвою, строем, декором тощо. Завдячуючи розмаїтості форм і тембрів, «ненормованому» натуральному строю виникає неповторне багатство народної української інструментальної музики.

Поняття «оркестр» прийшло до нас із Далекого Сходу. У Стародавній Греції оркестром називали місце перед сценою, де розташовувався хор, який супроводжував сценічну дію трагедії. З часом значення цього слова змінювалося та розширювалося. Дослідники вважають, що оркестр у сучасному значенні цього слова виник у кінці XVI століття, коли композитори почали писати інструментальні твори для спеціального виконання перед слухачами. Це пов'язано з виникненням світської інструментальної музики, точніше з появою нових музичних жанрів: опери, балету, ораторії, симфонії, увертюри та концерту. У наш час під поняттям «оркестр» розуміють певний склад музичних інструментів або колективи музикантів, які беруть участь у виконанні музичних творів [321, с. 10].

У сучасних умовах, коли музичному вихованню молодого покоління приділяється значна увага, інструментальне музикування відіграє особливу роль. За допомогою музичних інструментів відбувається залучення дітей до музичного мистецтва як у дитячому садочку, так і ЗЗСО. Планомірні та систематичні заняття в дитячому садочку сприяють інтенсивному розвитку музикальності дітей. Під час гри на музичних інструментах малеча засвоює музичну грамоту, педагоги відкривають дітям новий світ звукових барв інструментальної музики та розвивають їхні музичні здібності. Гра на музичних інструментах активізує розвиток координації рухів, розвиває фантазію та творчі здібності, музичний смак, навчає розуміти та любити музику [185].

Музикування є одним із складників мистецької компетентності учнів ЗЗСО [207]. Метою даної діяльності є формування музичної культури школярів, розвиток уміння виконувати нескладні ритмічні партитури й мелодії, а також здатності до елементарної творчої імпровізації. Під час уроків музичного мистецтва діти знайомляться з назвами інструментів народів світу та симфонічного оркестру, їх тембрами, виразними можливостями, спеціальними музичними термінами (більш детально див. у пп. 4.1.1 монографії) [35; 40; 41; 52; 70; 182].

Отже, майбутній учитель музичного мистецтва має одержати всебічну й глибоку професійну підготовку до організації інструментально-виконавської діяльності дошкільнят і школярів на музичних заняттях, уроках і в позаурочний час. Він повинен володіти методикою навчання гри на дитячих музичних інструментах, знати інноваційні педагогічні технології музичного виховання й розвитку особистості в процесі музикування. Саме ці професійно значущі завдання вирішуються в оркестровому класі.

Вивчення курсу «Оркестровий клас» тісно пов'язано з усіма професійними дисциплінами музичного циклу, які формують фахові компетентності майбутнього вчителя, його готовність до музично-педагогічної діяльності.

Концептуальні аспекти фахової підготовки педагогів-музикантів, а також сучасної теорії мистецької та музично-педагогічної освіти розглядаються у працях Л. Арчажнікової [10], М. Вовк [35], А. Козир [107], О. Олексюк [208], Г. Падалки [221], Є. Проворової [233], О. Ростовського [252], О. Рудницької [253], О. Щолокової [344] та ін.

Окремі дослідження присвячено проблематиці педагогічного керівництва музичними інструментальними колективами: народно-інструментальним ансамблем (А. Болгарський) [20]; дитячим духовим оркестром (О. Неженський, Я. Сверлюк та ін.); учнівським музичним колективом (Г. Бродський, О. Горбенко, І. Маринін, Л. Паньків, Т. Пляченко та ін.); народно-оркестровим колективом (Ю. Бай, Г. Бродський, П. Богонос, О. Ільченко та ін.); аматорським художнім колективом (О. Каргін, Н. Слободяник, М. Соколовський, Ф. Соломонік, В. Чабанний та ін.) [цит. за 24, с. 7-8].

Метою курсу «Оркестровий клас» є підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації та здійснення

оркестрової діяльності в умовах позакласної та позашкільної роботи в ЗДО, ЗЗСО та ЗПО.

Основні завдання курсу:

1. Формування у студентів фахових компетентностей, які забезпечують можливість творчо організовувати та здійснювати оркестрову роботу в закладах освіти, і спрямовані на оволодіння: інструментарієм оркестру; методикою роботи з дитячими оркестрами або інструментальними ансамблями (менеджерські, дидактичні, психологічні та фізіологічні основи управління колективом, способи та стилі спілкування з оркестрантами, методи та прийоми вивчення й інтерпретації оркестрового твору, вибір і накопичення репертуару тощо).

2. Розвиток у студентів музичного слуху (гармонічного, поліфонічного, тембрового, динамічного, метро-ритмічного), музичної та емоційної пам'яті, музичного мислення, артистизму.

3. Підвищення рівня художнього та музично-естетичного розвитку студентів через ознайомлення з різноманітними творами української та зарубіжної музики.

4. Формування практичних умінь інструментування музичних творів [211].

У процесі вивчення курсу передбачено ознайомлення з історією розвитку оркестрового мистецтва, який за своїми виражальними можливостями вирізняється з-поміж інших видів музичного виконавства, тому інтерес до нього весь час зростає. Н. Буць (Ремезова) розробила для бакалаврів електронний підручник «Оркестровий клас» [27]. Він рекомендується для самостійної роботи при опрацюванні теми «Український музичний інструментарій: історія виникнення та розвитку». Підручник містить інформацію про виникнення музичних інструментів; універсальну класифікацію музичних інструментів Е. Хорнбостеля та К. Закса (ідіофони, мембранофони, хордофони, аерофони); генезис розвитку українського народного інструментарію; різновиди та структура оркестрів; розташування інструментальних груп в оркестрах. Вся інформація супроводжується відео- та аудіоматеріалами.

В оркестровому класі особистість студента формується через розвиток у нього творчої активності, яка відбивається в різних аспектах його діяльності. Гра в оркестрі розвиває у студентів почуття ритму, мислення, аналітичні, музично-сенсорні здібності, тембровий, регістровий, гармонічний слух, уміння вслуховуватися в

багатопланову та багатоголосну фактуру музичного твору, уважність і пам'ять, сприяє становленню та розвитку таких вольових якостей, як витримка, наполегливість, цілеспрямованість, почуття колективізму, емоційна чутливість, художній смак. Під час занять студенти оволодівають знаннями та навичками з оркестрування та інструментування музичних творів і методикою роботи з інструментальним ансамблем і народним оркестром.

Викладач оркестрового колективу складає робочу програму з навчальної дисципліни з урахуванням довузівської музичної підготовки студентів [211]. Програмою передбачено вивчення музичних творів різної складності, але репертуарна політика керівника ґрунтується на перекладах творів зі шкільного репертуару для оркестру чи інструментального ансамблю.

Заняття в оркестровому класі веде керівник (викладач). Упродовж навчання студенти вдосконалюють свою гру на обраному музичному інструменті, розвивають уміння ансамблевої гри (як в оркестрових групах, так і в оркестрі загалом), знайомляться з репертуаром і методами роботи диригента з початківцями.

Заняття в оркестровому класі спрямовано на подальший розвиток інструментально-технічної вправності оркестрантів. Особливу увагу викладачеві потрібно звертати на розвиток музичних і аналітичних здібностей студентів через осмислення гармонічної та поліфонічної канви, динаміки, темпо-метро-ритміки, інструментовки, жанру, форми, стилістики виконуваних творів, ролі інтерпретаторської та режисерської майстерності диригента.

У процесі оркестрової підготовки в ПНПУ імені В. Г. Короленка реалізується принцип конвергентності формальної та неформальної професійної освіти учителів музичного мистецтва. Так, студенти мають можливість опанувати нові інструменти та поглибити гру на основному музичному інструменті в оркестрі українського народного хору «Калина», до складу якого входять баяни, бандури, домри, скрипки, сопілка, флейта, цимбали, ударні інструменти, а також в музично-естрадному центрі «Вікторія», який має інструментальну групу (фортепіано, синтезатор, гітари, саксофон, ударні інструменти).

У процесі формальної професійної освіти, як засвідчує практика, найбільш ефективно відповідні фахові компетентності в майбутніх учителів формуються в студентському ансамблі / оркестрі дитячих інструментів. Оптимальний склад учасників – 9-12 осіб. При відборі студентів у ансамбль потрібно враховувати: загальний рівень

розвитку музичних здібностей (відчуття ритму, музично-слухові уявлення, емоційне відчуття музики; технічний рівень володіння музичними інструментами (не менше двох); почуття відповідальності, дисциплінованості й товариські взаємини [211].

Склад інструментів в ансамблі може варіювати залежно від жанрових, фактурних, художньо-образних та інших особливостей виконуваних музичних творів. На початку створення ансамблю дитячих інструментів рекомендуємо такий склад: духові гармонії (2); сопілки (1-2); металофон (1); румба (1-2); маракаси (2); кастаньети (1); трикутник (1); бубон (1); баян / акордеон або фортепіано (1).

До репертуару оркестру початківців, як правило, включають нескладні шкільні пісні під супровід ударних інструментів (трикутник, кастаньети, румба, бубон, тамбурин, маракаси). У реальному звучанні вони будуть темброво та ритмічно урізноманітнювати акомпанемент пісні на фортепіано або на баяні, який зберігається в оригіналі.

До кожного практичного заняття студент отримує завдання для самостійної роботи, яка є основним способом засвоєння студентом навчального матеріалу у вільний від навчальних занять час, без участі викладача. Під час самостійної роботи особлива увага приділяється таким видам роботи: читання з аркуша; закріплення музично-теоретичних знань (жанр, стиль, форма твору, ладотональний план, ритм, темп, динаміка, штрихи та ін.); вивчення різновидів і складів оркестрів (інструментарій оркестру, стрій); вправлення в грі на музичному інструменті; вивчення репертуару й освоєння оркестрових партій; ознайомлення з методами роботи з оркестрантами-початківцями та технікою оркестрового диригування.

При детальному розборі оркестрових партій студентам рекомендовано програвати музичний матеріал у повільному темпі, щоб охопити всі метро-ритмічні, текстові, аплікатурні, штрихові деталі. Неодноразове повторення «важких» місць дає можливість зосередити увагу на окремих технічних моментах виконання. Для уникнення фальшивого звучання звертається особлива увага на ключові та випадкові знаки альтерації, на ноти, написані на додаткових лінійках.

Запорукою правильного вирішення різноманітних художніх завдань є вибір аплікатури. Студентові важливо з'ясувати

закономірності її застосування в кожному конкретному творі, при її виборі необхідно базуватися на природній послідовності пальців.

У процесі роботи над музичним твором викладач акцентує увагу студентів на зазначених у тексті штрихах, які відіграють важливу роль при створенні музичного образу; правильному фразуванні; усвідомленні логіки мелодичного розвитку, інтонаційних тяжінь, кульмінацій, окремих побудов [211].

В оркестровому класі формуються загальні компетентності, музична культура та ерудиція студентів через проведення тематичних бесід, прослуховування аудіо- та перегляду відеозаписів, роботу з першоджерелами, відвідування концертів та ін. Запорукою успіху та результативності є грамотна організація та регулярність проведення практичних занять і самостійної підготовки студентів.

Отже, на сьогодні професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до музикування, інструментально-виконавської діяльності в оркестрі є надзвичайно актуальною, бо сучасне суспільство висуває ряд нових вимог до підготовки педагогічних працівників, відбувається пошук шляхів підвищення її ефективності в закладі вищої педагогічної освіти, зокрема у процесі занять в оркестровому класі.

3.2. Вокальна підготовка майбутніх педагогів-музикантів І (бакалаврського) рівня вищої освіти

Підготовка майбутнього фахівця-музиканта вищої школи висуває ряд вимог, що зумовлені потребами сьогодення. Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва посідає важливе місце в системі професійної музичної освіти. Викладачі кафедри музики ПНПУ імені В. Г. Короленка, усвідомлюючи значущість вокальної підготовки в професійному становленні майбутніх фахівців, розглядають її як динамічний процес, що забезпечує ефективність здобуття вокальної компетентності, оволодіння різними манерами співу (академічною, народною та естрадною) тощо.

Проблема постановки співацького голосу та спроби науково обґрунтувати феномен вокального мистецтва відомі із XVII ст. (М. Басілі, П. Ж. Гара, М. Гарсія, Ж. Л. Дюпре, Дж. Каччіні, Г. Ф. Манштейна, П. Ф. Тозі, О. Хорон) [67]. На сьогодні науково-методична література із сольного співу складає значний доробок, розгалужений за проблематикою, різноманітний за жанрами та

спрямуваннями – це праці М. Глінки, Л. Дмитрієва, Д. Єгорова, К. Лінклейстера, М. Микиши, В. Морозова, Г. Панофки, І. Прянішнікова, Р. Юссона, Є. Юцевича та ін. [цит. за 67; 345] Різні аспекти вокального мистецтва досліджували В. Антонюк, П. Голубєв, Н. Гонтаренко, Ю. Капустін, Я. Кушка, О. Прядко, О. Раввінов, О. Стахевич, Т. Ткаченко, В. Юшманов та ін. [цит. за 269]. Окремі методики навчання співу розробили В. Антонюк, В. Бучель, С. Гмиріна, Д. Євтушенко, В. Ємельянов, Н. Дрожжина, Н. Іванніков, І. Колодуб, Д. Огороднов та ін. [цит. за 60] Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва та сучасна теорія музично-педагогічної освіти розкриваються у працях Н. Косінської [121], Р. Лоцмана [162], Л. Масол [168; 170; 173], О. Олексюк [208], Г. Падалки [221], Л. Прохорової [239], Т. Ткаченко [313] та ін.

У ПНПУ імені В. Г. Короленка вокальна підготовка студентів спеціальності «Середня освіта (Музичне мистецтво)» здійснюється в межах опанування навчальної дисципліни «Постановка голосу», метою якої є формування вокальної культури як складової фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Навчання постановки голосу ґрунтується на індивідуальному підході, враховуючи довузівську підготовку студентів, їх фізіологічні можливості та обрану манеру співу (академічна, народна або естрадна).

Специфіка *академічного виконання* обумовлена вихованням голосів за класичними принципами; характеризується використанням таких вокальних прийомів і засобів, як: «прикритий звук», головне резонування, єдина манера співу (однорідність звучання голосу на всьому діапазоні). Класифікація голосів відбувається відповідно до історично встановлених характеристик академічних голосів (сопрано, альт, тенор, бас та їх різновиди). До навчального репертуару студентів, як правило, входять класичні твори вітчизняних і зарубіжних композиторів різних епох (арії, романси, пісні тощо).

Народна та естрадна манери мають певні виконавські особливості. Р. Лоцман вважає, що для *народної співацької манери* характерними рисами є: відкритий спосіб голосоутворення; розмовна манера звукоутворення; насичене грудне резонування; вібрато внаслідок природного коливання голосових зв'язок, як у процесі розмови; однорегістровий спів; використання мови з діалектом; використання специфічних співацьких прийомів («з'їзди» від звуку, «гліссандо», «огласовка», «тремоловання», мелізматика та ін.); інша

класифікація голосів (народне сопрано, народний альт, тенор, баритон, бас, а також типи звучання народного голосу: вивід, мікст, тьончик та ін.); виражальні засоби усної традиції [162]. У процесі навчання техніки народного співу студенти опановують: особливості народної постановки; специфіку виконання народної пісні а *carrella* та із супроводом, у композиторській та авторській трактовці; навички виконання народних пісень різних жанрів з урахуванням мелодичних, ладогармонічних, регістрових ускладнень; різні діалекти та регіональні співочі стилі тощо.

Особливість *естрадного співу* порівняно з академічним вокалом полягає у відкритому звукоформуванні, їй властива розмовна манера голосоведення, «гра зі звуком», вільне використання атаки звуку, імпровізації та інтерпретації твору, застосування специфічних прийомів (викрику, субтону тощо). В естрадному співі дозволяються деякі технічні прийоми, що запозичені з народного виконавства (розмовна позиція, мелізматика тощо). Важливе значення у вокальній підготовці в естрадній манері має робота з мікрофоном, що зумовлено репертуаром, який включає твори зарубіжної та вітчизняної естради у супроводі фонограми [162].

Варто зазначити, що в процесі постановки голосу в естрадній і народній манерах вокальні навички формуються за принципами академічного вокалу, які будуть описані нижче.

Інтенсивність та об'єм вокальних занять обумовлюються індивідуальними особливостями виконавця та його попередньою підготовкою. Основними завданнями занять мають бути: формування правильного звуку; вирівнювання звучання голосних; опанування кантилени; згладжування регістрових переходів; розвиток динаміки звуку, діапазону, дихання, артикуляції, дикції; оволодіння різновидами вокальної техніки тощо. На заняттях із постановки голосу важливо досягти взаємодії всіх складових голосового апарату студента, урівноважити основні його системи: моторну, дихальну, артикуляційну, слухову тощо.

Л. Прохорова вважає, що правильна постановка голосу тісно пов'язана з розвитком і вдосконаленням дихальної, артикуляційної та резонаторної функцій голосового апарату. На її думку, м'язи, що здійснюють рух органів голосоутворення, піддаються спеціальному тренуванню. Міжреберні, спинні та поперекові м'язи та діафрагма, які беруть активну участь у процесі *дихання*, мають бути рухливими, у гарному тонусі, внутрішньо керованими. З перших занять велика

увага приділяється правильному вдишу, бо найкращі вокальні якості звукові надає сконцентрований, щільний і зібраний струмінь повітря. Виконавець має навчитися повноцінному диханню – рівномірно наповнювати легені повітрям [239, с. 29].

Загальновідомо, що розбірливість і художня виразність співацького мовлення забезпечується *дикцією*. Гармонійне сполучення вимови та вокальності, природності слова і чистоти звуку у співі є одним із важливих і складних завдань вокального навчання. Виразна, чітка, грамотна вимова слів характеризується точністю наголосів, інтонаційної побудови, закінченістю синтаксичних структур. Тому до основних завдань вокальних занять ми відносимо: розвиток артикуляційного апарату, тренування м'язів рота, положення та пружності кінця язика, рухливості язика при вимові, аналізу звучання голосних і приголосних, уміння природно вимовляти голосні на верхній ділянці діапазону.

Правильна постановка голосу тісно пов'язана з бездоганною, художньо-виразною інтонацією. Досягнення «чистої» *інтонації* є однією з важливих проблем музичного виконавства та педагогіки. Об'єктивними умовами «чистої» інтонації є внутрішній вокальний слух та правильна робота голосового апарату. Головну роль відіграють сольфеджування та постійний *слуховий самоконтроль*. Розвинений вокальний слух дає змогу виконавцеві цілеспрямовано регулювати роботу голосового апарату, аналізувати недоліки голосоутворення, *детонації / дистонації* звуку (пониження / підвищення основного тону), оцінити особливості формування співацького звуку, резонування та звучання голосу в цілому, усвідомити музикальність і художність виконавства.

Поряд із слуховим самоконтролем важливу роль у співі відіграють *м'язовий і вібраційний види самоконтролю*. М'язові відчуття локалізуються в шії, глотці, м'якому піднебінні, органах артикуляції (язик, губи). При правильному співі у співака фіксуються певні м'язові відчуття у формі стійких навичок. Отже, будь-яке порушення свободи та природності співу – неправильне настроювання голосового апарату, форсування звуку, хвороба – викликає реакцію чутливих нервових закінчень у товщі м'язів і відчуття напруженості.

Важливого значення набуває вібраційний самоконтроль. Адже вібраційні відчуття допомагають вокалісту під час співу настроїти голосовий апарат. Гарне відчуття вібрації голосу засвідчує правильну

вокальну позицію та якість звучання. Натомість відсутність або надзвичайний розвиток вібраційних відчуттів є причиною неправильної настройки голосового апарату та функції резонаторів, напруження гортані, використання інтенсивного видиху. Відчуття активної вібрації досягається в результаті спеціального навчання та тренування. Таким чином, одним із завдань вокальної педагогіки є виховання в майбутнього вчителя вміння фіксувати та аналізувати власні відчуття (слухові, м'язові, вібраційні тощо), котрі відповідають правильній роботі голосового апарату [239].

Висока технічність, легкість, «польотність» співу є характерною рисою вокальної майстерності виконавця. Поняття вокальної техніки усвідомлюється як сукупність прийомів співацького голосоутворення, різноманітність яких сприяє багатству виконавської палітри. До фізіологічних ознак вокальної техніки відносимо: нервово-м'язові елементи (тонус гортані), ротоглоткові установки та їх зміни, положення гортані, витрати повітря, положення м'якого піднебіння та ротових органів. Акустичними ознаками вокальної техніки є: тембр, сила, формантний склад, інтенсивність, відчуття та включення захисних механізмів тощо. За вокально-виконавськими прийомами вокальна техніка диференціюється на техніку: кантилени, філірування звуку, *staccato*, *piano* тощо.

Важливу роль у розвитку вокальної техніки, у формуванні вокально-технічних умінь і навичок відіграють інтонаційно-технічні *вправи*.

Вправи-розспівки є своєрідною гімнастикою голосового апарату задля активізації, настройки та підготовки голосу співака до роботи, а також для формування правильного звуку. Вправи добираються індивідуально кожному студентові з урахуванням його фізіологічних особливостей і відрізняються між собою емоційним характером, темпом, фонетикою, технічними елементами тощо. Рекомендується використовувати не більше трьох вправ на одному занятті для запобігання перевтоми голосу співака. Водночас процес засвоєння вокально-технічних елементів має супроводжуватися додаванням нових, складніших елементів.

Ефективними для формування повноцінного звучання та «чистої» вокальної інтонації є вправи у вигляді *гам* і *арпеджіо*. Всі вправи виконуються лише на тій ділянці діапазону, що звучить у співака природно, легко та ненапружено в помірному темпі; з назвою

нот або в характері вокалізації на певні голосні звуки. Спів гам і арпеджіо із закритим ротом сприяє розвитку відчуття резонування звуку в ротовій порожнині, а також активної артикуляції. У такий спосіб діапазон співака поступово розширюється. На наступному етапі навчання варто застосовувати різноманітні динамічні нюанси (*piano*, *forte*, *diminuendo*, *crescendo*) та штрихи (*legato*, *martellato*, *portamento*). Під час виконання вокально-технічних вправ необхідно звертати увагу на стан м'язів гортані та голосових зв'язок, бо їхнє перенапруження негативно впливає на тембр голосу.

В основі *кантилени* (у пер. – співучість) має бути бездоганне звучання, що досягається завдяки рівності голосних у поєднанні з чіткою вимовою приголосних за умови гарної артикуляції складів і слів. У формуванні кантилени важливу роль відіграють вправи та гами, згодом – вправи на арпеджіо та філірування звуку. При виконанні кантилени увага викладача має бути спрямована на інтонаційну точність – уникнення «під'їздів», млявого початку та закінчення звуку. Кантилена є ознакою правильної координації всього голосового апарату, результатом співацького тону та важливою умовою збереження голосу студента.

Техніка *філірування* звуку ґрунтується на вмінні співака посилювати та послаблювати безперервний звук. Його технічне виконання базується на здатності виконавця зберігати у спокої голосовий апарат, не змінюючи способу формування звуку, не допускати м'язових напружень. Важливим методичним принципом під час відпрацювання філірування є поступовість. На початковому етапі опанування техніки статичного філірування рекомендовано на середній ділянці голосу на одному звуці, не змінюючи динаміки. Лише тоді, коли вокаліст оволодів співом рівним звуком, тоді варто ускладнювати завдання – посилювати або послаблювати звук.

Техніка *staccato* – вміння співати коротким звуком – є обов'язковою для всіх співацьких голосів. Прийом *staccato* є надзвичайно ефективним засобом опанування правильної атаки звуку. Відпрацювання даної техніки співу починається тоді, коли співак оволодів навичкою вільного формування звуку.

Трель – багаторазове швидке чергування двох звуків у вузькому інтервалі (секунди, терції) – найскладніший у технічному плані прийом. Під час виконання трелі потрібно бути надзвичайно уважним щодо якості звука та варто контролювати високу позицію. Роботу над

треллю рекомендується розпочинати на середині діапазону в повільному темпі в інтервалі малої секунди, поступово прискорюючи темп, збільшуючи інтервал між звуками, розширюючи діапазон голосу. Оволодіння даною технікою є свідченням майстерності та досконалості співацького голосу.

Дидактичним матеріалом, що забезпечує зв'язок технічної спрямованості вокальних вправ з образним змістом, є *вокалізи*. Вони виконуються на певному звукові (вокалізація) або з назвою нот (сольфеджування). Вокалізація сприяє досягненню однакової якості звучання голосного на всіх ділянках діапазону. Сольфеджування сприяє вирівнюванню звучання сполучуваних голосних і приголосних. Разом із тим наявність музичної логіки та завершеної музичної форми дає підстави розглядати вокаліз як музичний твір. Завдяки виразному вокально-технічному спрямуванню, вокалізи ефективні для відпрацювання рівного вокального тону, кантиленного співу, рухливості та віртуозності голосу тощо. Виконання вокалізів привертає увагу студентів до «інструментальності» звуковедення, різноманітності засобів вокальної виразності, використання широкої палітри прийомів і штрихів у співі [239].

Існує значна кількість збірок вокалізів Ф. Абта, І. Вілінської, О. Вороніна, Г. Зейдлера, Дж. Конконе, Г. Панофки та ін., які використовують у сучасній вокальній педагогіці. На початковому етапі навчання варто пропонувати студентам вокалізи в повільних і помірних темпах, із діапазоном вокальної мелодії в межах октави та з не яскраво окресленим динамічним планом.

Характерною ознакою більшості вокальних методик на початковому етапі навчання є виховання у студента вміння працювати зі словом і з музично-вокальною фразою. Цьому сприяє вокально-художній репертуар, який добирається за принципами вокально-технічної доступності, урахування рівня художньо-виконавської підготовки та індивідуальних особливостей студента. Початківцям рекомендується підбирати репертуар з обмеженим діапазоном, у середній теситурі голосу. Це дозволяє значно поліпшити тембральні якості голосу, досягти невимушеної манери співу, гнучкості звуковедення, оволодіти технікою кантилени, чіткості дикції та артикуляції, що є важливим для художньо-виразного співу.

Починати навчання варто з репертуару кантиленного характеру, що виконується в повільному темпі. Вокальні твори динамічного характеру потрібно вивчати в помірному темпі. На думку педагогів-вокалістів, репертуар початківців має вирішувати завдання, актуальні для даного етапу навчання: спів на опорі; формування вокального звуку на *forte* та *piano*; чіткість атаки звуку, точність інтонації, ясність дикції; опанування різних типів резонування (головне, грудне, мішане) та ін.

На середньому етапі вокальної підготовки репертуар має складатися з різножанрових і різностильових творів – твори середньої складності щодо вокально-технічного, музично-інтонаційного та виконавського рівнів. Вони мають бути спрямовані на розвиток художнього смаку, емоційних якостей (артистизму), вокальної техніки, удосконалення голосу співака. Правильно підібраний вокально-художній репертуар характеризується взаємодією двох аспектів: емоційно-психологічного, що виховує у студента розуміння характеру, стилю, музично-поетичної образності вокального твору, та технічного, що полягає у вивченні поетичного тексту, вокальної мелодії, ритму, гармонії, музичної форми, в оволодінні вокально-технічними засобами виконання. Кожний опрацьований студентом твір є показником розвитку його вокальної культури.

На заключному етапі навчання репертуар підбирається з урахуванням індивідуальних характеристик співака. Виконання вокального твору вимагає від студента вокально-технічної досконалості, усвідомлення смислу твору, вокальної культури і виконавської майстерності. Вокальна техніка стає не самоціллю, а засобом для розкриття ідейно-емоційного задуму композитора. Особливого значення набуває інтерпретація (з лат. – пояснення, тлумачення) твору як складник вокальної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Важливу роль в інтерпретації відіграє виконавське інтонування – усвідомлено виразна реалізація композиторського тексту за допомогою голосу.

Правильна постановка голосу допомагає позбутися недоліків, поширених у виконавців-початківців. Причинами виникнення недоліків у співі можуть бути органічні дефекти голосового апарату, шкідливі для співу звички, наслідування, захоплення надскладним репертуаром тощо. Як засвідчує вокально-педагогічна практика, за допомогою раціональних, індивідуально підібраних вокально-

тренувальних вправ і репертуару можна ліквідувати різні недоліки співацького голосу.

Отже, сутність постановки голосу полягає у вихованні вміння правильно користуватися співацьким голосом у широкому діапазоні та у вибраній манері (академічній, естрадній, народній), у настроюванні його резонаторних функцій, в оволодінні кантиленою, співацьким диханням, дикцією та артикуляцією, чистотою інтонування, різними видами самоконтролю (слухового, м'язового, вібраційного), в опануванні вокально-технічних і вокально-художніх прийомів співу, в умінні використовувати тембральні відтінки голосу, що у сукупності складає вокально-фахову компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва.

3.3. Диригентсько-хорова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва

3.3.1. Хорознавство – теоретичне підґрунтя диригентсько-хорової підготовки вчителів-музикантів

На сучасному етапі інтеграції України в європейській освітній простір, модернізації системи вищої освіти одним із найважливіших стратегічних завдань є забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних стандартів. У зв'язку з цим дедалі набуває актуальності проблема підвищення ефективності та результативності навчального процесу, удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, зокрема музичного мистецтва. Одним із профілюючих навчальних курсів, що озброює студентів знаннями основ хорового мистецтва, готує їх до практичної музично-педагогічної діяльності в закладах середньої та позашкільної освіти як керівників різних за жанровими напрямками та віковими категоріями вокальних і хорових колективів і гуртків, є «Хорознавство».

Основи курсу розроблено видатними хоровими диригентами і теоретиками хорового мистецтва минулого: К. Віноградовим у праці «Работа над дикцией в хоре» [32] (сформульовано правила і розглянуто основні принципи роботи над дикцією в хорі); Г. Дмитревським у праці «Хорознавство і керування хором.

Елементарний курс» [68] (схарактеризовано основні вокально-хорові навички та розроблено методику роботи над ними); В. Краснощоківим у праці «Вопросы хороведения» [124] (розглянуто історію розвитку хорового мистецтва, визначено його понятійно-категоріальний апарат і теоретичні основи, розроблено методику роботи над вокально-хоровою технікою); К. Пігровим у праці «Керування хором» [224] (розкрито теоретичні основи хорового мистецтва та методику роботи з хором); В. Соколовим у праці «Работа с хором» [265] (схарактеризовано провідні теоретичні положення, принципи і прийоми керування хором, систематизовано методику роботи над хоровим твором); П. Чесноковим у праці «Хор и управление им» [340] (розглянуто сутність і зміст хорового мистецтва, розроблено правила інтонування мажорного і мінорного ладів, визначено принципи і прийоми керування хором).

Серед сучасних навчально-методичних видань з курсу «Хорознавство» можна назвати праці Н. Дем'янко «Основи хорознавства і методики роботи з хором» [57], О. Коломоєць «Хорознавство» [110], П. Лиманського «Вокально-хорова робота вчителів музики в дитячому хорі» [146], В. Самаріна «Хороведение» [254], Т. Смирнової «Хорознавство» [263] тощо. У них розглянуто сучасні підходи до методичного, організаційного, художньо-виконавського аспектів вокально-хорової роботи.

Мета курсу «Хорознавство» – ознайомлення майбутніх учителів з історією розвитку вітчизняного хорового мистецтва та його теоретичними основами, оволодіння методикою вокально-хорової роботи й організації дитячих хорових і вокальних колективів. Основними завданнями дисципліни є: розширення музично-естетичного кругозору студентів шляхом ознайомлення з кращими зразками вітчизняної та зарубіжної хорової культури; вивчення історії розвитку та художньо-виконавських особливостей вітчизняного хорового мистецтва; опанування спеціальної музичної термінології; засвоєння основних вокально-хорових навичок та елементів вокально-хорової техніки; оволодіння методикою роботи з академічним хором; набуття теоретичних знань, практичних умінь і навичок організаційного, методичного та виконавського характеру; опанування принципів організації та функціонування дитячих вокально-хорових колективів. У процесі вивчення курсу в студентів формуються відповідні фахові компетентності.

Курс «Хорознавство» включає два змістові модулі.

Перший модуль присвячено історії розвитку та специфіці хорового мистецтва. Наголошується на тому, що хоровий спів – одна з найбільш поширених і загальнодоступних форм художньої діяльності людей. Його основним змістом є художньо-правдиве і багатогранне відображення життя народу, його думок і почуттів, світогляду та ідеалів. Культурно-просвітницька роль хорового мистецтва визначається тим, що воно володіє могутніми виразними засобами, надає слухачам високої естетичної насолоди, залучає до активної художньої творчості та духовного єднання широкі верстви суспільства. Хорове мистецтво сприяє розширенню історико-культурного кругозору, задоволенню пізнавальних інтересів, розвитку інтелектуальних сил, творчих здібностей, національної самосвідомості тощо.

Педагогічні можливості хорового мистецтва зумовлені рядом факторів: у ньому втілено загальнолюдські та національні ідеї філософсько-світоглядного і морально-змістового характеру; воно є фундаментом всієї української професійної музики, традиційним, суто національним видом аматорського музичного виконавства, містить могутній пласт гуманістичних і патріотичних ідей.

Характерними особливостями хорового мистецтва є його високодуховна сутність, гуманістична спрямованість, демократичність, доступність, багатоголосна основа, синтез музики і слова.

Українське хорове мистецтво – широкий пласт вітчизняної художньої культури, який містить невичерпний духовний потенціал, шедеври хорової спадщини і давні національні співочо-виконавські традиції. Зразки української хорової класики – твори М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя, М. Леонтовича, К. Стеценка, С. Людкевича та інших видатних майстрів – мають певні національні ознаки: характерні особливості українського мелосу, принципи гармонічної побудови, ладотонального устрою, поліфонічного розвою, метроритміки.

Хоровий спів – одна з найдавніших і найбагатших галузей музичного мистецтва. Протягом величезного історичного періоду він був безпосередньо пов'язаний із процесом матеріального і духовного життя суспільства. Хоровий спів зародився у первісних общинах і з часом набував звуковисотної та ритмічної стійкості, інтонаційної виразності, чіткої ладової організації. Поступово розширювались його суспільні функції. Він супроводжував не лише трудові процеси,

але й народні обряди, ігри, танці. Виникали жанрові різновиди пісень, збагачувались виразні засоби, з'являлись ранні форми багатоголосся. Професійне хорове мистецтво формувалось у процесі подальшого розвитку суспільства і було пов'язане спочатку з культовим ритуалом, а потім із церквою та її організаціями.

Вітчизняний професійний хоровий спів бере свій початок у часи розквіту Київської Русі, що пов'язано з установами християнства як державної релігії. Місцем його заснування є Печерська Лавра. Основою тогочасного церковного співу був знаменний розспів – одноголосний, без інструментального супроводу. Знаменні мелодії не мали розміру, підпорядковувались лише метру, були суворо діатонічними і ґрунтувались на системі восьми гласів (ладів).

Водночас у Києві розвивався кондакарний спів – виконання хвалебних гімнів-кондаків. Їх мелодії відзначались численними прикрасами, хроматизмами, ладовими модуляціями.

Поступове поширення із Західної Європи лінійної нотації зумовило виникнення нових видів хорового мистецтва – демественного і рядкового (триголосного) співу.

Наприкінці XV століття при церковних парафіях у Львові, Києві, Перемишлі та інших містах виникли національно-релігійні організації – братства. Вони вели активну культурно-просвітницьку роботу, відкривали українські школи, значну увагу приділяли викладанню церковного співу. На основі братських шкіл у 1632 році була створена Київська колегія, хор якої об'єднував майже 300 співаків.

У XVI–XVII століттях у практиці церковних хорів поширювався і розвивався багатоголосний партесний спів. Він відзначався переважно акордовим складом і розподіленням хору на групи голосів – партії. Його ладовою основою були мажор і мінор. Партесний хоровий спів досяг найбільшого розквіту в XVIII столітті в жанрі партесного концерту. Приватні капели, хори при церквах, монастирях, єпископських кафедрах відзначались видатними голосами і виконували найскладніші композиції.

У XIX столітті важливим внеском у розвиток українського хорового мистецтва стали фольклористичні дослідження, у результаті яких з'явилися збірки українських народних пісень М. Цертелєва («Спроба зібрання старовинних малоруських пісень», 1819), П. Лукашевича («Малороссийские и червонорусские народные думы и песни», 1836), М. Максимовича («Малоросійські пісні», 1827),

М. Лисенка (Обробки народних пісень, 12 збірок по 10 творів, 1886–1903) тощо. Обробки українських народних пісень, твори духовного і світського змісту входили до репертуару напівпрофесійних хорових гуртків, хорів філармонічних і хорових товариств. Професійних співаків для церковних хорів готували Київська академія, Харківський колегіум, декілька співацьких шкіл.

У Західній Україні професійними хоровими колективами, що сприяли розвитку хорової культури, були церковні хори. У другій половині XIX століття тут поширювався хоровий рух просвітницького характеру. У 1887 році виникло перше хорове товариство «Торбан», у 1891 році – «Львівський боян». У 1903 році окремі хорові товариства об'єднались у «Союз співацьких і музичних товариств у Львові».

Після 1917 року в Україні почали відкриватись концертні установи, створювались державні музичні колективи, розвивалась масова художня самодіяльність, влаштовувались огляди, конкурси, фестивалі, свята пісні. У них брали участь численні хорові колективи: професійні (хорова капела під орудою О. Кошиця, капела «Чумак», ансамбль «Жінхоранс» та ін.) та самодіяльні (капела Харківського будинку культури «Металіст», капела Луганського заводу імені Жовтневої революції, капела Донецької залізниці та ін.).

Серед сучасних професійних хорових колективів України: Національна заслужена академічна хорова капела «Думка» (художній керівник Євген Савчук), Національний заслужений академічний український народний хор імені Г. Верьовки (художній керівник Зеновій Корінець), заслужена хорова капела «Трембіта» (художній керівник Микола Кулик), Національна заслужена академічна чоловіча хорова капела імені Л. Ревуцького (художній керівник Андрій Карпінець), Національна заслужена капела бандуристів України імені Г. І. Майбороди (художній керівник Юрій Курач), камерний хор «Київ» (художній керівник Микола Гобдич), ансамблі пісні й танцю «Верховина», «Подільська», «Полтава» тощо.

При розгляді питань розвитку хорової культури в зарубіжних країнах зазначається, що розвинуті форми хорового мистецтва існували вже в Стародавньому Єгипті, Стародавній Греції, Вавілоні, Індії, Палестині. Давньогрецький спів (світський і культовий) значно вплинув на музику візантійської християнської та римсько-католицької церкви.

У період феодалізму високого рівня досягло хорове мистецтво Візантії (VI–VIII ст.). Найбільшою популярністю користувались гімни, які стали основою Східної літургії.

Центрами західноєвропейської хорової культури в середні віки були монастирі та собори Риму, Мілану (Італія), Парижу, Руану, Шартру (Франція), Рейхенау (Німеччина), Сен-Галлену (Швейцарія). Тут знаходились найкращі співацькі школи, які готували професійних співаків, регентів та розвивали нові форми хорового виконавства. Поширенню світського хорового багатоголосся сприяли університети. У студентському середовищі виник і побутував новий для того часу жанр – мотет, у якому поєднувались особливості церковного і світського співу.

Прогресивним періодом у розвитку хорового мистецтва була епоха Відродження (XIV–XVI ст.). Вона відзначалась розквітом поліфонічної музики суворого стилю, розповсюдженням демократичних форм світського багатоголосного співу, серйозними перетвореннями у сфері професійного хорового мистецтва. У 1473 році був створений зразковий хор для обслуговування Ватиканського палацу, який пізніше здобув назву «Сикстинська капела». До його складу увійшли найкращі музиканти Європи. У західноєвропейській хоровій музиці виникли нові хорові жанри: мадригал, кантата, ораторія, меса, реквієм, пасіона тощо.

Формування національної самосвідомості та загострення національно-визвольного руху в XIX–XX століттях зумовили виникнення тенденцій до демократизації та популяризації хорового мистецтва, розвиток різноманітних форм хорового виконавства, піднесення пісенно-хорової культури.

У темі «Жанрові та художньо-виконавські особливості хорового мистецтва» хор визначається як організований колектив співаків, які володіють певними вокально-технічними і художньо-виразними засобами та можуть донести до слухачів зміст твору, що виконується» [145, с. 3]. Наголошується на тому, що хор є ансамблем вокальних унісонів. Унісон передбачає повне злиття усіх компонентів виконання: звукоутворення, інтонації, тембру, ритму, дикції, артикуляції, динаміки. Унісонна природа співацьких партій визначає особливості хорового звучання, специфіку професійної техніки. Встановлення унісонів – вихідний момент у хоровій роботі.

Формою виконавства, яка найбільш повно розкриває виразні можливості хорового мистецтва, є спів без супроводу – а cappella. Як

найбільш складний і досконалий, він визначає рівень майстерності колективу та є найкращим засобом його виховання.

Для налагодження технічно якісного та високохудожнього звучання хору необхідним є одноосібне керівництво ним, яке здійснюється диригентом, хормейстером або регентом.

У хоровому співі розрізняють два основні жанрові напрями: академічний і народний. Академічні хори у своїй діяльності спираються на принципи і критерії музичної творчості й виконавства, які визначаються музичними академіями – вищими навчальними закладами, оперними і концертними установами. Їм властива академічна манера співу: прикриття звука, висока вокальна позиція, м'яке звукоутворення, дотримання класичних співацьких традицій. Народні хори будують свою роботу на основі місцевих співацьких традицій, чим визначається різноманітність їх складу і манери виконання. Серед їх основних жанрових ознак: неприкритий, «білий» звук; використання природного регістрового звучання голосів; імпровізаційність виконання; наявність солістів-виводчиків; поєднання співу з народною хореографією та пантомімою; переважно малий діапазон.

Залежно від профілю виконавської діяльності хорові колективи поділяються на: капели (концертна діяльність, володіння співом без інструментального супроводу), ансамблі пісні й танцю (наявність хорової, хореографічної та оркестрової груп), оперні хори (поєднання хорового співу зі сценічним дійством), навчальні хори (підготовка хорових диригентів).

У темі розглянуто класифікацію та схарактеризовано чотири типи хорів: однорідні чоловічі, однорідні жіночі, однорідні дитячі, мішані.

Видом хору є характеристика виконавського колективу або хорового твору за кількістю самостійних хорових партій. У хоровій практиці розрізняють одноголосні, двоголосні, триголосні, чотириголосні хори тощо.

За кількісним складом співаків розрізняють малі хори (16–20 співаків), середні хори (30–60 співаків) і великі хори (80–120 співаків).

Звучання хорового колективу залежить не лише від його кількісного і якісного складу, але й від розташування співаків на сцені, акустичних особливостей приміщення. При розташуванні хору повинні виконуватись три умови: хороша взаємочутність партій;

гарне подання звука до зали; можливість спілкування диригента з хором. У практиці застосовуються три системи розташування хору: по прямій лінії; підковоподібне або у вигляді літери «П»; віялоподібне або півколо (є оптимальним).

У темі «Основні елементи вокально-хорової техніки» розглянуто будову та принципи функціонування голосового апарату людини: надставної труби, бронхіального дерева, роботу резонаторів (верхніх і нижніх), яка забезпечує посилення й утворення тембрового забарвлення співацького звука.

Схарактеризовано якості співацького звука: висота (визначається частотою коливань голосових зв'язок); тембр (забарвлення звука, завдяки якому відрізняються звуки однієї висоти у виконанні різними голосами); сила (визначається розміром амплітуди коливань голосових зв'язок); тривалість (залежить від тривалості коливального руху голосових зв'язок.).

Одним із найважливіших виражальних засобів у співі, що визначає характер звучання голосу відповідно до змісту, характеру і структури твору, є атака звука – момент звукоутворення або виникнення звука. Основними вимогами до атаки в хорі є її однотипність і одночасність. У вокально-хоровій практиці розрізняють три види атаки: тверду, м'яку і придихову (не рекомендується для співу). У роботі з хором слід комбіновано та раціонально застосовувати тверду і м'яку атаку звука.

Діапазоном є звуковий об'єм голосу, який у дорослого співака становить приблизно дві октави. Звуковий склад голосу неоднорідний. Він поділяється на регістри. Регістром є ряд послідовних однорідних звуків, які виконуються завдяки певному механізму голосоутворення і звучать у тому чи іншому резонаторі. В практиці розрізняють два основні механізми голосоутворення, один із яких відповідає грудному регістру, другий – головному регістру (фальцету). Для рівного, тембрально якісного звучання хору важливе значення має вирівнювання, згладжування регістрів, яке досягається шляхом змішування головного і грудного звучання голосу.

На межах регістрів розташовані зони звуків, на яких відбувається перебудова механізму голосоутворення. Такі звуки називаються перехідними і характеризуються тьмяним, невиразним, нестійким звучанням. Після їх виконання голос знову починає звучати яскраво, але в новому забарвленні.

З особливостями звучання голосів у різних регістрах пов'язане поняття теситури. Теситурою є висотне положення звуків мелодії відносно діапазону голосу. Вона може бути середньою, високою і низькою, зручною і незручною. Теситура вважається зручною тоді, коли висотне положення вокальної партії відповідає вільному, природному, красивому звучанню голосу. Якщо в процесі виконання твору тривалий час голос звучить напружено, художні та технічні завдання перевищують його співацькі можливості в даній частині діапазону, теситура є незручною.

Важливою для формування професійних диригентсько-хорових компетентностей є тема «Характеристика співацьких голосів і хорових партій». У ній розглянуто класифікацію та технічні й художньо-виконавські особливості співацьких голосів. Класифікація передбачає розподіл голосів на чотири типи: сопрано – високі жіночі голоси; альти – низькі жіночі голоси; тенори – високі чоловічі голоси; баси – низькі чоловічі голоси.

Серед високих жіночих голосів – колоратурне сопрано (в хорі не використовується), лірико-колоратурне сопрано, ліричне сопрано, драматичне сопрано). Вони входять до партії сопрано. Партія сопрано виконує функцію основного мелодичного голосу, а її тембр справляє вирішальний вплив на загальне звучання хору.

До низьких жіночих голосів, із яких складається партія альтів, належать ліричні меццо-сопрано, драматичні меццо-сопрано і контральто. Альти відзначаються досить широким і насиченим нижнім регістром, який у сопрано майже відсутній.

Високі чоловічі голоси – тенор альтіно, ліричний тенор, драматичний тенор – об'єднуються в партію тенорів. У першій октаві вона має значні динамічні можливості – від *pianissimo* до *fortissimo*.

До низьких чоловічих голосів належать ліричні баритони, драматичні баритони, високі баси, низькі баси, октавісти. Вони входять до партії басів, яка є фундаментом хору.

У темі «Дитячий голос та його охорона» надано класифікацію та характеристику дитячих голосів. За характером звучання дитячі голоси поділяються на більш високі та більш низькі.

Дискант – високий дитячий голос – відзначається прозорістю, легкістю, дзвінкістю, рухливістю.

Альт – низький дитячий голос – менш рухливий, аніж дискант, іноді схильний до форсування, характеризується густим, металевим забарвленням.

Партія сопрано в дитячому хорі формується з хористів, які вільно виконують перехідні звуки від середнього до верхнього регістру. Альта партія об'єднує співаків, голоси яких природно звучать у нижньому та середньому регістрах. Голоси юнаків у післямутаційний період об'єднуються в хорі старшого шкільного віку в одну чоловічу партію.

У розвитку голосового апарату дитини визначається ряд етапів, які відповідають молодшому, середньому та старшому шкільному віку. Мутація – процес зміни голосу дитини у зв'язку із статевим і психофізіологічним розвитком – припадає на період із 12 до 16 років. У хлопчиків вона проходить досить гостро та може тривати від 6 місяців до 3 років (у середньому – один рік). Мутаційний період має певні ознаки: почервоніння, набрякання голосових зв'язок, виділення слизу, головний біль, в'ялість, дратівливість, утруднене дихання.

До загальних положень з охорони дитячого голосу належать такі: оториноларингологічне обстеження повинні проходити усі діти не менше, аніж один раз на рік; верхні дихальні шляхи школярів мають бути оздоровленими; учасники хорових колективів, вокальних ансамблів повинні контролюватись лікарем-фоніатром; активізація роз'яснювальної роботи серед учнів; проблема охорони дитячого голосу має пов'язуватися з питаннями методики вокально-хорової роботи, удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Серед негативних моментів у вокально-хоровій роботі з дітьми визначають надмірно голосний спів; тривалий спів; складний репертуар; переважно ключичне дихання та мала активність нижньої частини грудної клітки; нечітка дикція; загальна напруженість або в'ялість співу; неправильне визначення дитячого голосу; безконтрольність процесу розвитку дитячого голосу, недостатня увага до нього з боку педагога, лікаря-фоніатра, самого учня.

У другому змістовому модулі схарактеризовано вокально-хорові навички та розкрито організаційні основи роботи з хором.

У темі «Співацьке дихання та методика роботи на ним» йдеться про специфіку співацького дихання, яке, на відміну від фізіологічного, є свідомим, спеціально організованим, регульованим, посиленним.

До основних типів дихання належать ключичне, грудне, діафрагмальне, грудочеревне – найбільш глибоке, оптимальне для співу.

Основними вимогами, що ставляться до співацького дихання, є: створення великого підзв'язкового тиску в бронхіальному дереві, який виникає частково автоматично завдяки скороченню його м'язів, а частково шляхом збільшення співаком об'єму повітря, що вдихається; збільшення кількості повітря під час вдиху; вдих має бути об'ємним, повним, але й не надмірним, видих – плавним, тривалим, економним.

Співацьке дихання потребує обов'язкового дотримання правил співацької постави. Корпус і голову слід тримати прямо, вільно, рівномірно спиратися на обидві ноги. Спів необхідно починати з відчуття повної фізичної свободи.

У хоровому співові використовується декілька видів дихання: 1) повне, яке береться на початку музичного твору або на паузах і потребує певного часу; 2) напівдихання – додаткове, що застосовується у середині твору між музичними фразами, які не розділяються паузами; 3) ланцюгове, що передбачає спів без перерви, при якому дихання береться окремими хористами в різний час у різних місцях твору. Воно дозволяє виконувати великі музичні фрази на безперервному загально-хоровому диханні.

Робота над диханням у хорі може здійснюватись за допомогою спеціальних вправ під час розспівування або в процесі розучування творів. Добір вправ зумовлюється віковими особливостями виконавців, рівнем підготовки колективу, творчими завданнями, що висуваються.

У темі «Звукоутворення і звуковедення, методика роботи на ними» розглядається звукоутворення як складний психофізіологічний процес, який забезпечується взаємодією кори головного мозку, нервової системи, дихальних і артикуляційних органів, створенням необхідних аеродинамічних умов. Він є результатом коливання голосових зв'язок, що посилюються і тембрально збагачуються резонаторами.

Основою співу є вокалізація голосних звуків. Приголосні під час співу лише швидко і чітко вимовляються. Всі голосні звуки повинні нейтралізуватись методом округлення. Під прикриттям звука розуміють деяке затемнення тембру засобами перебудови верхніх резонаторів – розширення нижньої частини глотки. Надзвичайно важливим під час співу є збереження відносно стійкого положення гортані особливо тоді, коли музична фраза виконується в зручній теситурі та не містить великих стрибків.

Найперші завдання керівника хорового колективу – сформувати в хористів округлене звучання, високу вокальну позицію, єдину манеру співу, налагодити тембровий ансамбль, навчити користуватись прийомами м'якої та твердої атаки звуку, згладжування регістрів. Цьому допоможуть спеціальні вокальні вправи.

Із характером відтворення звуків тісно пов'язані прийоми звуковедення (штрихи). Вони об'єднують інтонаційні сполучення співацьких звуків, зумовлюють злиття їх у фрази, періоди, потребують виділення логічних наголосів, чіткого і виразного проспівування поетичного тексту відповідно до характеру твору.

Основною формою звуковедення у вокально-хоровій музиці є *legato*. Воно характеризується плавним переходом одного звука в інший, інтонаційно виразним, безперервним співом без поштовхів. *Legato* потребує збільшення тривалості звучання голосних і скорочення тривалості вимови приголосних, завдяки чому створюється ефект безперервності звукового плину. Штрих *non legato* містить елементи *legato* і *staccato*. Він потребує розмежованості звуків мелодії, виконання кожного звука окремо, підкреслено, але без навмисних акцентів. Штрих *staccato* передбачає чітке, уривчасте, різке виконання звуків поштовхами, максимальне скорочення тривалості звуків і відповідне збільшення пауз, акцентування звуків і створення між ними цезур.

Прийоми звуковедення є найважливішими засобами художньої виразності, що збагачують звукову палітру різноманітними барвами і значною мірою визначають характер твору.

У темі «Дикція та методика роботи на нею» характеризується дикція як засіб донесення до слухачів літературного тексту та ідейного змісту хорового твору. Вона значно впливає на вокальну сторону виконання. Ясна, розбірлива і чітка вимова активізує дихання, сприяє формуванню найважливіших якостей співацького звука, високої позиції, досягненню яскравого, близького, сконцентрованого звучання, тонкого нюансування. Специфіка співацької дикції полягає у: 1) розспівуванні голосних звуків; 2) нейтралізації та вимові голосних у різних регістрах з меншим ступенем редукування, аніж у мові; 3) швидкій, чіткій, енергійній вимові приголосних.

Найбільш поширеними недоліками дикції в хорі є нечітка вимова кінців слів, низьке інтонування приголосних, у результаті якого виникають «під'їзди», надмірна редукація голосних, *glissando* на

початку звука тощо. Для їх усунення співакам слід дотримуватись основних правил співацької дикції.

Відтворення звуків відбувається завдяки артикуляції – роботі артикуляційного апарату. Причинами незадовільної артикуляції можуть бути: а) фізичні вади (важка нижня щелепа, товсті губи, рідкі зуби, та ін.) або дефекти мовних органів; б) технічні вади (скута нижня щелепа, малорухливий язик, стислі зуби, недостатнє відкривання рота та ін.); в) недбале мовлення та ігнорування орфоепічних норм.

Робота над голосними проводиться під час розспівування хору. Співати їх рекомендується окремо або у складах. Губи в момент зародження звука повинні набувати характерного положення для того чи іншого голосного. Язик має рухатись вільно й активно. Обов'язковим для академічної манери співу є округлене, прикрите і рівне звучання усіх голосних, знайдення і збереження оптимального, відносно стійкого положення гортані. Дотримання хористами правил артикуляції голосних і однотипна їх вимова сприяють досягненню дикційного ансамблю.

Приголосні звуки становлять каркас слова та відіграють вирішальну роль у донесенні до слухачів поетичного тексту. Найбільш зручними для співу є дзвінкі приголосні. Правильність співацького процесу, нормальне функціонування органів дихання, відносно стійке положення гортані забезпечуються чіткою, ясною, швидкою та енергійною вимовою приголосних, розподіленням тексту на склади згідно з правилами співацької дикції. Надзвичайно важливим у хорі є одночасне й одноманітне виконання приголосних звуків.

Характер дикції, за умов незмінного збереження її чіткості, залежить від характеру музики, змісту й образності хорового твору. На якість вимови певною мірою впливають теситурні умови і сила звука. Найзручнішими у виконанні хорових творів є середня теситура і помірна сила звучання. Окрім правильної вимови слів під час співу важливе значення має виконання логічних наголосів, виразне фразування.

Основними завданнями хормейстера в роботі над дикцією та артикуляцією є: досягнення чіткої та виразної вимови голосних і приголосних звуків, виховання м'язової свободи, розвиток рухливості усіх органів артикуляційного апарату, формування навичок м'якого опускання нижньої щелепи, ненапруженого,

активного й еластичного руху язика і губ під час співу, одночасного вступу хору, виховання єдиної манери формування звуків тощо. Відпрацюванню дикційних навичок у хорі допомагає виконання спеціальних вправ і скоромовок.

Однією з головних вокально-хорових навичок є стрій – чистота інтонування звуків у мелодичних і гармонічних побудовах. У темі «Стрій та методика роботи на ним» характеризуються два види строю.

Мелодичним або горизонтальним строєм зветься чистота інтонування мелодії вокальним унісоном (хоровою партією, групою партій або усім хором, які співають в унісон). У роботі над строєм слід враховувати правила інтонування ступенів мажорного і мінорного ладів. Закономірності їх інтонування зумовлюють особливості інтонування інтервалів. Чисті інтервали найбільш зручні для виконання й інтонуються стійко. Малі та великі інтервали виконуються відповідно з однобічним звуженням або розширенням. Хроматична гама в хорі засвоюється за принципом утворення ввідних тонів у діатонічній гамі. Хроматичні півтони інтонуються широко, діатонічні – вузько.

Інтонування в хорі будується на ладовій основі: на усвідомленні ладової ролі звуків, їх відношення до тоніки, співвідношення ступенів між собою. Знання загальних закономірностей строю організують, загострюють слухові уявлення співаків, допомагають уникнути інтонаційних недоліків.

Гармонічним або вертикальним строєм є правильне, чисте інтонування інтервалів, акордів, співзвуч, які передбачені хоровою фактурою та послідовно утворюються в звучанні хору. У гармонічному строї при одночасному звучанні декількох голосів виявляються їх акустичні зв'язки, а також важливу роль відіграють тони збігу складних звуків (обертони).

Основними принципами виконання гармонічних співзвуч є: 1) точне відтворення інтонаційної висоти кожного звука; 2) одночасність вступу всіх звуків акорду; 3) збіг звуків акорду за силою звучання і тембром; 4) більш голосне, повнозвучне, ясне відтворення нижнього звука акорду, що визначає його гармонічну функцію. Стрій акордів, який має спиратись на чистоту інтонування ступенів ладу з деякою поправкою на акустику співзвуч, вирівнюється по вертикалі та по горизонталі.

Дефекти строю часто виникають через неправильне дихання, неправильне звукоутворення, низьку співацьку позицію, нечітку дикцію, недостатньо розвинутий слух, відсутність координації слуху і голосу, неуважність співаків під час настройки, незадовільні акустичні характеристики репетиційного приміщення.

Робота над горизонтальним і вертикальним строем у хорі має однаково важливе значення та відбувається в тісному взаємозв'язку. Основними завданнями хормейстера є: розвиток відчуття ладу як слухової настройки, формування навичок чистого відтворювання звуків, встановлення інтонаційних зв'язків із художньо-образною сферою твору, підтримання в співаків відповідного емоційного настрою і робочого тону тощо.

Ефективними методами роботи над строем є: спів спеціальних вправ різного рівня складності – хроматичної гами, тетраходів, інтервалів, акордів тощо при вільному, м'якому звукоутворенні з рухом по півтонах угору і вниз у помірному темпі та помірній динаміці, спів із закритим ротом; спів на голосні «у», «о»; спів а *capella*; спів складних епізодів у повільному темпі, помірній динаміці, зручній теситурі. Налагодження строю в хорі – це складний комплексний процес, що включає роботу над диханням, звукоутворенням, ансамблем, дикцією та іншими елементами вокально-хорової техніки.

У темі «Ансамбль і методика роботи на ним» визначається поняття «ансамбль» як стрункість, єдність, злагодженість спільного виконання художнього твору. Хоровий ансамбль – це злагоджене звучання всього хору, що зумовлюється єдністю, узгодженістю всіх елементів хорової звучності, розумінням виконавцями ідейно-художнього змісту твору і володінням засобами донесення його до слухачів. Хоровий ансамбль передбачає вміння співаків слухати свою партію та хор у цілому, прирівнювати свій голос до загальної звучності, узгоджувати свої дії з діями інших хористів.

У хоровому мистецтві розрізняють частковий і загальний ансамбль. Частковим є ансамбль однотипної за складом унісонної групи співаків хору або ансамбль партії. Загальним є ансамбль усього хору, ансамбль сполучень унісонних груп. Ансамбль досягається за умов повної узгодженості всіх елементів хорової звучності: мелодії, гармонії, поліфонії, ритму, тембру, дикції, темпу, динаміки. Технічну основу ансамблю становить вміння співаків виконувати твір одночасно, разом, зливо. Спочатку налагоджується частковий

ансамбль, а потім – загальний. Частковий ансамбль передбачає злиття голосів в унісонному звучанні. У загальному ансамблі при об'єднанні унісонних груп можливі різноманітні варіанти співвідношення сили звуку, тембрових барв, характеру вимови тексту.

Необхідними для створення ансамблю є схожість усіх голосів партії за тембром і здатність відтворювати злите унісонне звучання. У зв'язку з цим важливе значення має правильне комплектування хорового колективу, основними умовами якого є: кількісна рівновага голосів у хорових партіях (перших сопрано та других басів може бути трохи більше); рівноцінність партій за тембром, якістю і силою звучання; музикальність і вокальна культура співаків; наявність у партіях хороших сольних голосів; уникнення прийому до хору співаків з мовними і співацькими дефектами; розміщення співаків у партії за принципом поступового переходу від більш легких голосів до більш важких, із тим, щоб поруч знаходились виконавці зі спорідненими за тембром і силою голосами.

У хоровому виконавстві розрізняють декілька видів ансамблю: ритмічний, динамічний, тембровий, дикційний. Розподіл сили звуку між голосами залежно від фактури твору зумовлює виникнення унісонного, гармонічного і поліфонічного ансамблів.

Унісонний ансамбль передбачає злиття голосів за висотою (у повному й октавному унісоні), тембром, темпом, динамікою, дикцією, метроритмом, застосування хористами ідентичних вокальних прийомів. Його основний принцип – співати «всі як один». Сприятливими умовами для створення унісонного ансамблю є: 1) приблизно однаковий тембр і сила голосів; 2) зручна теситура; 3) правильне й однотипне формування голосних; 4) єдина і помірна динаміка; 5) єдина вокальна культура співаків; 6) наявність співацького досвіду.

Гармонічним ансамблем є повне, врівноважене звучання голосів в акордах і співзвуччях при виявленні їх інтонаційного зв'язку, підкреслюванні найбільш важливих елементів гармонії, тональних зрушень, виразному відтворенні мелодії й основного тексту.

У роботі над гармонічним ансамблем слід дотримуватись правил: 1) подвоєні голоси виконуються тихіше, аніж не подвоєні; 2) звучання партій, в яких є *divisi*, має посилюватись; 3) із загального ансамблю слід виділяти найбільш важливі гармонічні звуки (особливо нижній – основу акорду); 4) мелодія має завжди звучати виразно, трохи голосніше, аніж ті голоси, які її супроводжують, але

без надмірного відриву від них у звучанні; 5) мелодичний голос виділяється не лише засобами динаміки, але й більш чіткою дикцією; 6) голос, який утворює дисонанс, виконується тихіше; 7) на якість ансамблю суттєво впливає правильна розстановка смислових акцентів у літературному тексті твору.

Поліфонічний ансамбль передбачає відносну рівновагу голосів залежно від значущості тематичного матеріалу. Його принцип – «усі голоси – рівноправні партнери». Необхідною умовою створення поліфонічного ансамблю є безперервне передання мелодії з одного голосу в інший в одному й тому ж характері й нюансі. Головний тематичний матеріал має звучати чітко й виразно, що забезпечується не лише засобами динаміки, але й точністю вступу голосів, рельєфністю подання тексту, дотриманням усіма партіями єдності технічних прийомів. Мелодії другого і третього плану за силою звука виконуються майже на рівні основної теми, але ніколи не повинні її заглушувати.

Природний ансамбль виникає при сполученні голосів, які знаходяться в однакових теситурних умовах. Штучний ансамбль утворюється тоді, коли голоси знаходяться в різних теситурних умовах. Він безпосередньо пов'язаний із динамічним ансамблем, завдяки якому можна вирівняти або пом'якшити теситурну строкатість. Штучний ансамбль слід налагоджувати: 1) при недостатній укомплектованості хорових партій; 2) при *divisi* в окремих голосах, що створює ослаблені голосові групи; 3) при подвоєнні окремих голосів, що виділяються із загального ансамблю (якщо це не зумовлюється художніми завданнями); 4) коли в даних теситурних умовах нюанси лежать за межами вокальних можливостей окремих голосових груп.

Робота над ансамблем поєднує технічний і художній аспекти, оскільки ансамблева техніка визначається художніми завданнями, а втілення художнього задуму неможливе без технічної досконалості ансамблю. Основними завданнями хормейстера в роботі над ансамблем є: досягнення повної узгодженості всіх елементів хорової звучності; формування в співаків умінь виконувати твір одночасно, разом, зливо, слухати свою партію і хор у цілому, прилаштовувати звучання свого голосу до загальної звучності, узгоджувати свої дії з діями інших хористів; налагодження часткового, загального та інших видів ансамблю.

У темі «Організація та функціонування дитячого хорового колективу» характеризуються види шкільних вокально-хорових колективів та їх роль у вихованні молодого покоління. До них належать молодший, середній, старший шкільні хори, вокальні та фольклорні ансамблі, ансамблі пісні і танцю тощо.

Організація дитячого хорового колективу охоплює три етапи. Перший етап передбачає попереднє обговорення питань, що пов'язані з організацією хору, з адміністрацією закладу та іншими зацікавленими особами. На нараді визначається жанрова спрямованість майбутнього колективу, вирішуються питання фінансування, матеріальної бази, режиму репетиційної роботи, залучення учасників до хору, обговорюється термін його організації.

Другий етап – залучення учасників до колективу, успіх якого залежить від добре організованої агітаційної роботи керівника, його вміння зацікавити й захопити дітей хоровим співом, допомогти відчувати радість спілкування з музикою, показати красу звучання людського голосу, розкрити перспективи виконавсько-хорової діяльності.

Третій етап – комплектування хорового колективу. Воно розпочинається з прослуховування, складність завдань якого зумовлюється віковими особливостями дітей. Під час прослуховування дитина повинна виявити свої здібності: слух, пам'ять, діапазон та якість голосу, відчуття ритму, емоційність. Ці дані фіксуються в спеціальному зошиті та в майбутньому дозволять керівникові спостерігати процес музичного розвитку кожної дитини. До запису додаються її домашня адреса, номер школи, клас, вік.

Репетиції мають проводитись два-три рази на тиждень, по півтори-дві академічні години. Якщо заняття проводяться по групах у різні зміни, то зведена репетиція призначається на вихідний день тижня.

Форми проведення репетицій відзначаються різноманітністю і залежать від віку хористів, особливостей творів, які вивчаються, особистості керівника, завдань і мети колективу на перспективу і на кожне заняття. Проте слід дотримуватись загальних вимог і принципів роботи з дитячим хором. Хорове заняття розпочинається з розспівування, яке відповідно до мети може виконувати дві функції: 1) «розігрівання» голосового апарату і настроювання хористів на роботу в класі або на концерті; 2) розвиток вокально-хорових навичок. Розспівування триває, як правило, 10-20 хвилин і

відбувається шляхом виконання спеціальних вправ, добір і систематизація яких повинні відповідати конкретним навчальним завданням.

Вдало дібраний репертуар – найважливіша умова успішного функціонування хорового колективу. Він допомагає зацікавити співаків у подальшій участі в хорі, забезпечує його активне творче життя, підвищує виконавську майстерність кожного учасника і колективу в цілому.

Процес роботи над хоровим твором умовно розподіляється на три етапи. На першому етапі диригент аналізує та вивчає хорову партитуру, накреслює план ознайомлення колективу з твором. Воно включає коротке вступне слово, показ твору, наступне обговорення й узагальнення вражень від почутого. Другий етап являє собою глибоке вивчення твору: роботу по хорових партіях окремо і в ансамблях (залежно від характеру і ступеня складності твору); підбір спеціальних вправ для подолання інтонаційних, ритмічних, гармонічних труднощів; роботу над звукоутворенням, ансамблем, темпом, динамікою та іншими засобами музичної виразності, необхідними для розкриття художнього образу твору. Третій етап передбачає вдосконалення виконавської майстерності хорового колективу, досягнення органічної єдності всіх елементів хорової звучності, що спрямована на вирішення художніх завдань. На цьому етапі роботи твор виконується напам'ять, здійснюється аудіозапис співу з наступним його аналізом і обговоренням, відбувається концертний виступ.

При розучуванні хорового твору рекомендується застосовувати такі методи: спів музичного матеріалу в повільному темпі (дозволить хористам здійснювати слуховий контроль за власним співом, добре відчувати гармонію); чергування співу вголос і «про себе» (сприятиме розвитку внутрішнього слуху, поліпшить навички чистого інтонування); декламація літературного тексту (сприятиме досягненню чіткої дикції і виразності виконання); зміна тональності твору на півтону або на тон вище (допоможе в закріпленні інтонаційно-ладових зв'язків, роботі над діапазоном); застосування ігрових методів (дозволить зняти напруження, втому, найбільш повно розкрити творчі можливості співаків, розвиває емоційність) тощо. Робота з удосконалення техніки виконання твору передбачає відпрацювання чистоти інтонації та строю, ансамблевої злагодженості, дикційної та ритмічної чіткості, динамічної та

тембрової виразності. Зводити хорові партії рекомендується лише після закріплення вивченого матеріалу кожною з них.

Завершальний етап – робота над художнім виконанням твору – потребує від керівника певних умінь, досвіду і майстерності. Необхідними умовами для художнього виконання є бездоганні стрій і ансамбль, чіткий ритм, ясна дикція, правильне дихання з урахуванням фразування і нюансів, що передбачені змістом і характером твору, опора на синтез музики і слова, органічна єдність усіх елементів художньої виразності. На цьому етапі роботи доцільно знову звернути увагу хористів на образну сферу твору, знайти відповідні образні вираження, викликати нові асоціації.

На завершальному етапі роботи рекомендується зробити аудіозапис виконання колективом хорового твору, що допоможе диригентові та хористам виявити його позитивні й негативні моменти, виправити недоліки і відкоригувати неточності. Після концертного виконання робота над твором не повинна припинятись. Кожне наступне його виконання буде збагачувати хор, сприяти вдосконаленню вокально-хорової техніки, наближати його до вершин майстерності.

«Хорознавство» є однією зі спеціальних музично-теоретичних дисциплін, що забезпечує теоретичну і методичну підготовку вчителя музичного мистецтва освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр до музично-педагогічної та диригентсько-хорової діяльності в середніх закладах освіти та культурно-освітніх установах. Основні питання курсу включено до програми державної атестації студентів.

3.3.2. Хоровий клас

Хорове мистецтво – одне з найдієвіших засобів впливу на формування професійної культури та особистості майбутнього вчителя. Хоровий колектив розвиває в учасників естетичний смак, світогляд, дає міцне духовне осердя, яке базується на засвоєнні кращих зразків світового та вітчизняного класичного й народного мистецтв. Так, кожний народнопісенний твір – це своєрідна морально-етична норма, вивірена досвідом поколінь, згусток мудрості й почуттів, викристалізований у словесно-музичній формі, аби передаватися з покоління в покоління як найбільший скарб, код душі народу, запорука його гідного існування й безсмертя.

Педагогічні можливості хорового співу зумовлені низкою чинників. По-перше, специфіка художньо-образного строю хорового мистецтва визначається емоційно-чуттєвим утіленням у ньому загальнолюдських і національних ідей філософсько-світоглядного та морального характеру. По-друге, інтонаційно-пісенна, вокально-хорова основа відіграє визначну роль в історії вітчизняної музичної культури. По-третє, хорове мистецтво містить могутній потенціал гуманістичних і патріотичних ідей, почуттів і являє собою «озвучену пам'ять культури». Воно не тільки сприяє розширенню історико-культурного кругозору, задоволенню пізнавальних інтересів, розвитку інтелектуальних сил, творчих здібностей і національної самосвідомості, а й відкриває перед людиною перспективи нескінченного вдосконалювання, прямування до істини, добра, краси, надає їй можливість емоційно-чуттєвого осягнення національних і загальнолюдських основ духовно-морального буття [333].

Аналіз першоджерел доводить, що зарубіжними та вітчизняними митцями (А. Авдієвський, Г. Верьовка, В. Захарченко, В. Іконник, Г. Левченко, М. Лисенко, В. Мінін, С. Павлюченко, А. Пашкевич, О. Свешніков, В. Чернушенко, О. Юрлов та ін.) [32; 57; 68; 110; 124; 263; 333] та науковцями (А. Болгарський [21], І. Гадалова [39], Н. Дем'янюк [57], А. Козир [107], П. Лиманський [145], К. Пігров [224], О. Ростовський [252], Г. Сагайдак [21], В. Самарін [254], Т. Смирнова [263], В. Соколов [265], П. Чесноков [340], Ю. Юцевич [346] та ін.) досліджено найрізноманітніші аспекти вокально-хорової діяльності.

Хоровий клас є обов'язковою навчальною дисципліною в циклі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, поєднаною з багатьма курсами: «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики», «Хорознавство», «Хорове диригування», «Теорія музики та сольфеджіо», «Постановка голосу», «Методика викладання музичного мистецтва», «Методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами», «Методика організації народних свят», «Сценічна культура та основи звукорежисури» тощо.

Метою курсу є формування у студентів вокально-хорових, хормейстерських і організаційних фахових компетентностей.

Мета конкретизується у навчальних, розвивальних і виховних завданнях курсу.

Навчальні завдання забезпечують: вивчення та виконання високохудожніх творів; оволодіння вокально-хоровими та художньо-

виконавськими навичками; закріплення диригентської техніки; засвоєння методів практичної роботи з хоровими колективами, використовуючи в роботі новітні методи й прийоми, яскраві приклади й факти, проблемні ситуації, наочність тощо. Студенти мають навчитися визначати ідейно-художній зміст хорових творів, порівнювати їх, свідомо долати труднощі, пов'язані з інтонуванням, роботою артикуляційного апарату, досягненням ансамблю, строю.

Розвивальні завдання спрямовано на розвій пізнавальних психічних процесів (мислення, відчуттів і сприймання, уявлень і уяви, емоцій і почуттів, пам'яті тощо), загальних і спеціальних музичних здібностей, а також на фізичний розвиток особистості, зокрема дихального, голосового, артикуляційного, опорно-рухового апаратів, нервової та серцево-судинної систем.

Виховні завдання органічно поєднуються з дидактичними. Керівник хору допомагає студентам глибоко осмислювати поетику слова й виразність живої мовної інтонації, оволодівати барвами хорової палітри різних за характером творів, що дає змогу виховувати гармонійну особистість майбутнього вчителя музичного мистецтва в різних напрямках – національному, патріотичному, громадянському, духовному, моральному, естетичному, трудовому, інтелектуальному.

Одним із найважливіших завдань керівника хорового класу є навчання співаків вокально-хорових навичок. Вокально-хорова робота вимагає від нього знання особливостей голосового апарату кожного студента та стану його здоров'я. Засвоєння різних прийомів вокальної техніки зумовлює впровадження комплексу вокально-хорових вправ з урахуванням індивідуальних і вікових можливостей учасників хору. До основних вокально-хорових навичок відносяться: співоча постава, вокальне дихання, звукоутворення, володіння вокальними позиціями, інтонація та стрій, артикуляція та дикція, ансамбль, художня виразність.

Співоча постава є необхідною умовою правильної роботи голосового апарату. Вона полягає в тому, щоб хорист під час співу навчився тримати прямо та вільно голову або корпус тіла, не напружуючись і рівно спираючись на обидві ноги, адже скутість тіла веде до швидкої втоми голосового апарату та організму загалом.

Дихання у взаємодії з голосовим апаратом є основою співу. Під час занять хорового класу важливо, щоб усі студенти оволоділи єдиним типом дихання – нижньореберно-діафрагмальним або мішаним. Як засіб виразності в хоровій виконавській практиці

застосовується спів на безперервному або так званому ланцюговому диханні. Це складний прийом, але він розширює виконавські можливості хору, дозволяє досягти безперервного звучання при виконанні довгих музичних фраз і речень.

Звукоутворення – це результат взаємодії дихального та голосового апаратів під управлінням центральної нервової системи співака. Як відомо, момент утворення звуку називається атакою. У процесі занять у хорovому класі студенти мають оволодіти всіма видами атаки звуку (тверда, м'яка, придихова). Важливим у роботі керівника хорovого класу над формуванням правильного вокального звукоутворення є згладжування реєстрів з метою досягнення однорідності звучання голосів співаків [57].

У вокальній практиці трактують реєстр голосу як ряд однорідних за тембром звуків, які мають єдиний фізіологічний механізм звукоутворення. Цей процес безпосередньо залежить від щільності змикання голосових зв'язок, місця резонування голосу та анатомічних відмінностей і функціональних можливостей гортані співаків. Прийоми згладжування реєстрів полягають у тому, що всі звуки голосу прикриваються, зберігається висока позиція, головне резонування й у такий спосіб змішується звучання реєстрів. Формування єдиної вокальної позиції створює передумови для точного інтонування хорovої партії. Одне з найперших завдань керівника хору – знайти вокальні вправи на відпрацювання округлого звучання голосних.

Інтонація та стрій є найважливішими компонентами функціонування хорovого колективу. За допомогою інтонаційного комплексу, який органічно поєднує ритм, темп, тембр, динаміку та інші елементи музичної мови, композитор створює художній образ музичного твору. Інтонаційно-слуховий запас хористів зумовлює сприймання даного комплексу. Як засвідчує досвід, цей інтонаційно-слуховий комплекс залежить від розвитку музично-слухових уявлень виконавців. Отже, лише систематичний розвиток музично-слухових уявлень у процесі хорovого співу надасть можливість повноцінно розвинути та вдосконалити інтонацію співаків.

Артикуляція та дикція. Для того, щоб учасники хорovого колективу зрозуміли ідею літературного тексту музичного твору, вони мають чітко усвідомлювати його емоційно-художній зміст. При роботі над дикцією та артикуляцією керівник із перших занять повинен контролювати потенційні їх недоліки – кваліть артикуляції,

швидка вимова слів крізь зуби, скутість голосового апарату, ковтання приголосних тощо. У процесі навчання мовні недоліки виправляються завдяки спеціальним вправам-скоромовкам. У роботі над правильною вимовою, утворенням голосних і приголосних звуків беруть участь велика кількість м'язових ділянок голосового апарату – м'яке піднебіння, губи, язик, гортань, носоглотка, м'язи обличчя та ін. Отже, правильна робота артикуляційного апарату – це чітка вимова приголосних і спів голосних без скорочень відповідно до правильної вокальної форми і тембрового забарвлення. Чіткість дикції, зібраний артикуляційний апарат безпосередньо впливають на процес звукоутворення, мобілізують спів на опорі, знімають зайве напруження голосових зв'язок, сприяють правильній атаці звука, відпрацьовують високу позицію звучання, що безпосередньо впливає на чистоту інтонування [263].

Ансамбль і художня виразність. Хоровий ансамбль – злагоджене звучання всього хору, партій, голосів. Художня виразність – поєднання таких засобів хорового виконання, як ритм, темп, динаміка, темброве забарвлення, гармонічні та поліфонічні поєднання з метою розкриття художнього задуму композитора. Досягнення повноцінного ансамблевого звучання в хоровому колективі вимагає від співаків таких умінь і навичок:

- *слухове відчуття* – вміння співати хорову партію в єдиній вокальній позиції, на опорі, володіння методом вокалізації (розспівування голосних);

- *динамічне відчуття* – володіння градацією нюансів від *pp* до *ff*, уникаючи форсованого звуку. З перших занять важливо навчити співака слухати себе під час гучного звучання хору, а тихого – інших. Як засвідчує досвід, у деяких хорових колективах висотне наростання мелодичної лінії пов'язують із посиленням динаміки та, навпаки, із рухом мелодії вниз співають димінуендо. На нашу думку, від такої практики співу хористів варто застерігати;

- *відчуття певного способу звуковидобування* (легато, нон легато, стаккато, маркато, сфорцандо та ін.), свідоме виділення логічних наголосів, фраз, чітка вимова поетичного тексту відповідно до емоційних особливостей твору. Приступаючи до роботи в хоровому класі, керівник обов'язково має усвідомлювати, що студентам легше засвоїти спів на нон легато чи маркато. Легато потребує володіння навичками правильного дихання, особливо економного видиху. Спеціальні вправи з поступеневим рухом мелодії

привчають хористів переходити від одного звуку до іншого плавно, без поштовхів. Систематична активізація слухового контролю привчить співаків чисто зв'язувати сусідні звуки (наступний звук органічно витікає з попереднього). В роботі хорового класу важливо враховувати, що штрихи *non legato* і *staccato* мають різний характер роздільності звучання. Для *staccato* властиві стислість, гострота, уривчастість звучання, для *non legato* – витриманість звучання відповідно до тривалості ноти, але без поєднання з наступною. Штрихи *marcato*, *sforzando* і *staccato* потребують твердої атаки. Отже, при виконанні у творі вищеназваних штрихів керівникові треба стежити, щоб хористи не зловживали надмірною напругою м'язів черевного пресу та голосового апарату, бо спів на опорі може непомітно перейти у крикливий (форсований) спів, який є дуже шкідливим для голосового апарату. Характер використання різноманітних штрихів залежить від художнього змісту хорового твору, його загальної структури – поділ на мотиви, фрази та речення. Тільки усвідомивши основну ідею твору, можна виконати його виразно. Варто застерігати співаків від механічного вивчення твору по фразах, коли концентрація їхньої уваги на механізмі відтворення того чи іншого штриха не підкріплюється порівнянням і зіставленням з іншою фразою, не пов'язана з художніми особливостями музичного образу;

- *відчуття тембрового забарвлення голосів*, коли краса звучання та сила голосу окремого хориста мають підпорядковуватися загальному хоровому ансамблю. Знайти необхідні виконавські барви керівникові допомагають жанр і стиль твору: виконання жартівливих пісень потребує світлого, яскравого звучання, ліричних – більш прикритого звуку. Тембровий слух, як стрій і ансамбль, має зонну природу сприймання звуків. Під час роботи в хоровому класі керівникові варто сконцентрувати увагу співаків на розвиткові асоціативних зв'язків певного забарвлення звучання із змістом твору;

- *відчуття метро-ритмічної організації звуків у часі* є важливим фактором досягнення ансамблю та художньої виразності в роботі з хоровим колективом. Характер ритму виключно залежить від структури художнього твору та його змісту. Поява у ХХ ст. ритмічного тематизму, ритмічної поліфонії, поліритмії, посилення акцентування ритмічної моторики потребують від керівника хору виховання у студентів уміння слухати та відтворювати внутрішню пульсацію, чергування акцентів, пауз, співвідношення тривалостей.

На початку роботи над нескладними творами завдання керівника полягає в тому, щоб розкрити виражальне значення ритму через зіставлення виконання хорових партитур спочатку з точним дотриманням ритмічного малюнку, а потім із його порушенням. Розмір організовує метро-ритмічну основу музичного твору, тому його дотримання є важливим складником у розкритті художнього змісту твору [21].

Розвиток і координація вищевказаних умінь і навичок створюють необхідні умови для виховання багатоголосного ансамблю в хорі – *гармонічного та поліфонічного*. Для досягнення гармонічного ансамблю необхідно: слухання і відтворення співвідношення акордових тонів по вертикалі; відчуття основних гармонічних поєднань; відчуття гармонічної цілісності з боку вокально-тембрової звучності, динамічної рівноваги кожної партії та хору в цілому, ритмічної виразності; вміння регулювати співвідношення акордових тонів по вертикалі залежно від положення акорду, теситурних умов, нюансу, темпу, ритму.

Виховання поліфонічного ансамблю має свої специфічні особливості – вміння слухати одночасно кілька незалежних мелодичних ліній по горизонталі та виокремлювати голосом домінуючі мелодії за допомогою різних штрихів, динаміки, тембру, відчуття ритму кожного голосу. У своїй роботі керівник має чітко розрізняти та знати особливості роботи з окремими видами поліфонії (підголоскова, імітаційна та контрастна) [21, с. 19].

Змістом занять із хорового класу переважно є вивчення та виконання навчального репертуару, завдяки якому студенти оволодівають вокально-хоровими та художньо-виконавськими вміннями й навичками, знайомляться з різними стилями та жанрами. При доборі репертуару для вивчення в хоровому класі враховується не тільки дидактична мета, а й виконавські можливості колективу, ідейний смисл твору, особисті вподобання та цілий ряд інших моментів. Сьогодні керівники творчих колективів мають значно більше свободи у виявленні власних смаків і в реалізації творчих задумів. Проте свобода накладає на нього певні зобов'язання, вимагає внутрішнього обмеження і контролю [138, с. 19-25].

Отже, різноманітні форми роботи в хоровому класі допомагають студентам розвинути музичні здібності, збагатити слухові уявлення, поглибити оцінні судження, опанувати вокально-хорову техніку та здатність своєчасно реагувати на якість виконання в єдності всіх

елементів хорового звучання. Вивчення студентами вітчизняної хорової класики та народного мистецтва сприяє формуванню в майбутніх учителів переконаності у важливості збереження та розвитку національної культури, вихованню почуття національної гідності та любові до свого народу, притаманних справжнім громадянам і патріотам України.

3.3.3 Хорове диригування

Хоровий спів у навчально-виховному процесі сучасних закладів освіти залишається одним із основних засобів музично-естетичного виховання молодого покоління. Адже хорове мистецтво містить невичерпний виховний і духовний потенціал, шедеври хорової спадщини і давні національні співочо-виконавські традиції. Високий художній і технічний рівень виконання музичних творів досягається через розвиток у співаків здатності до емоційного переживання мистецьких явищ і осмислення художніх образів, формування вокально-хорової техніки, уміле застосування засобів художньої виразності.

У процесі набуття хористами необхідних умінь і навичок роль диригента важко переоцінити. Саме від нього залежать здійснення поступового вокально-хорового навчання і музично-естетичного виховання, забезпечення успішної творчої діяльності та сходження колективу до вершин виконавської майстерності. Вирішенню цих ключових завдань сприятиме досконала диригентська техніка хормейстера.

Майбутні вчителі музичного мистецтва і керівники хорових колективів диригентсько-хорову підготовку отримують у вищих педагогічних навчальних закладах під час вивчення курсу «Хорове диригування».

Проблемам музично-педагогічної та диригентсько-хорової підготовки присвячені публікації видатних педагогів і диригентів минулого й сучасності. У працях Л. Безбородової «Дирижирование» (для педагогічних навчальних закладів) [14], М. Колесси «Основи техніки диригування» [109], Л. Маталаєва «Основы дирижёрской техники» [176], К. Ольхова «Вопросы теории дирижёрской техники и обучения хоровых дирижёров» [209], О. Полякова «Язык дирижирования» [230], К. Пігрова «Керування хором» [224] розкрито теоретичні основи техніки диригування та методика її навчання в

музичних і педагогічних закладах освіти другого і третього рівнів. У працях Г. Єржемського «Психология дирижирования» [78], О. Іванова-Радкевича «О воспитании дирижёра» [82], І. Мусіна «О воспитании дирижёра» [196] розглянуто педагогічні й психологічні аспекти підготовки диригентів. У публікаціях А. Козир «Диригентсько-хорова підготовка як основа фахового становлення майбутнього вчителя музики» [107], Л. Сбітнєвої «Проблема диригентської підготовки майбутніх учителів музики» [255], Т. Смирнової «Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах: психолого-педагогічний аспект» [264] висвітлено актуальні проблеми диригентсько-хорової підготовки вчителя музичного мистецтва, розкрито сутність і обґрунтовано необхідність її вдосконалення.

Мета курсу – формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до здійснення диригентсько-хорової діяльності в умовах закладів середньої освіти та інших культурно-освітніх установ.

Серед основних завдань курсу: вивчення теоретичних основ та оволодіння технікою хорового диригування; формування навичок роботи з хоровою партитурою; розвиток музичних здібностей у різних видах діяльності на практичних заняттях з диригування; формування вмінь аналізувати музичні твори; ознайомлення з кращими зразками вітчизняної й світової хорової класики, народнопісенної творчості, творами сучасних композиторів; виховання в майбутніх спеціалістів громадянськості та національної самосвідомості засобами хорового мистецтва; формування фахових компетентностей для подальшої професійної діяльності.

У результаті вивчення курсу студент повинен знати: теоретичні основи техніки диригування; специфіку відтворення хорових творів різних епох, художніх напрямів, стилів, жанрів; особливості хормейстерської діяльності в школі; провідну мету й завдання власної музично-педагогічної діяльності; принципи добору педагогічно доцільного музичного матеріалу, спираючись на закономірності загально-естетичного та музичного розвитку дитини; вікові особливості голосових можливостей учнів, їх музичних здібностей, музичного сприймання та переживання.

Студент повинен оволодіти певними вміннями, поглибити та закріпити їх, а саме: самостійно працювати з хоровим твором (слідкувати за чистотою інтонації, строем, ансамблем, дикцією,

тембром, диханням; керувати темпом, динамікою, агогікою, штрихами, фразуванням); реалізувати задум композитора засобами диригентської техніки; інтонувати внутрішнім слухом хорову партитуру; робити виконавський і вокально-хоровий аналіз музичного твору; грати й співати пісні шкільного репертуару під власний супровід на музичному інструменті (фортепіано, баян); підбирати на слух легкі за інтервальним складом мелодії й акомпанемент до них; імпровізувати; володіти собою, викликати в себе творче робоче самопочуття; створювати позитивну емоційно-психологічну атмосферу на хорових репетиціях; встановлювати психологічний контакт і утримувати увагу дитячої аудиторії засобами диригентської техніки.

У процесі навчання проводиться цілеспрямована робота щодо розвитку індивідуальних творчих здібностей і диригентсько-хорової техніки студента. Ключовим компонентом диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є розвиток поліфонічного мислення, умінь слухати одночасне горизонтальне й вертикальне звучання голосів, досягати виразного їх виконання, що сприятиме успішному здійсненню диригентсько-хорової діяльності.

Для формування професійних компетентностей студентів важливе значення має читання хорових партитур, яке поповнює знання стилів та особливостей хорового письма, розширює музичний кругозір, розвиває слухову сферу, вміння осмислювати й уявляти внутрішнім слухом звучання твору, всебічно його аналізувати. Уміння читати хорову партитуру допомагає почути звучання кожної хорової партії, співати будь-який з її голосів.

Основна форма навчальної роботи з хорового диригування – індивідуальне практичне заняття, на якому використовуються різні види діяльності: перевірка виконання завдань самостійної роботи, аналіз і визначення характеру творів, гра на фортепіано хорових партитур, інтонування хорових партій, виконання під власний супровід пісень шкільного репертуару, диригування програмних творів, засвоєння нових елементів у структурі диригентського жесту, виконання диригентських вправ тощо. Доцільними також є прослуховування записів хорових колективів, порівняння різних інтерпретацій хорових творів, перегляд відеозаписів, відвідування концертів.

Серед вимог до занять із хорового диригування: педагогізація спеціальної диригентської підготовки – конкретне вивчення кожного

музичного зразка з орієнтацією на майбутню педагогічну діяльність; поступове ускладнення завдань, спрямування їх на творчий рівень опанування курсу; забезпечення умов для вибору студентом самостійного вирішення завдання; персоніфікація особистісного досвіду студентів у засвоєнні знань, умінь; постійна увага й вимогливість до професійної грамотності студентів як виконавської, так і педагогічної; створення емоційного фону, творчої атмосфери як запоруки ефективності заняття.

Під час першого року навчання велика увага приділяється формуванню правильної диригентської постави (положення ніг, корпусу, рук, голови), грамотній організації та постановці диригентського апарату, розвитку м'язової свободи всіх його частин, тренуванню рухливості та пластичності кисті, засвоюються основні принципи диригентських рухів-жестів (розкутість, точність, ритмічність, чіткість тощо).

Вивчення основних метричних схем (тридольної, чотиридольної дводольної) відбувається на нескладному музичному матеріалі, який добирається з урахуванням конкретних педагогічних завдань і рівня підготовки студента. На початковому етапі використовуються твори і народні пісні спокійного характеру в помірних темпах із нескладними диригентськими завданнями, виконання яких дасть можливість диригентові-початківцю засвоїти чіткий, ясний і наповнений жест, закріпити уявлення про ту чи іншу схему та відчуття її в руках у контексті художнього образу.

Надзвичайно важливим є опанування «диригентської точки» в жесті (моменту початку і закінчення долі такту), прийомів вступу (ауфтакту) і закінчення (зняття звука).

До навчального репертуару включаються твори, що написані в розмірах 3/4, 4/4, 2/4 в помірному і помірно-швидкому темпах, у характері звуковедення *legato* і *non legato*, у динаміці *mezzo forte*, *forte* і *mezzo piano*. У них набуваються навички показу вступу з різних долей такту. (Наприклад, українські народні пісні в обробці М. Леонтовича «Закувала зозуленька», «Тиха вода», «Пливе човен», українські народні пісні в обробці Ф. Колесси «Стоїть явір», «Удівонька», українські народні пісні в обробці П. Батюка «В кінці греблі шумлять верби», «Пливуть хмари із Полтави», А. Пашкевич, вірші Д. Луценка «Ой, ти, ніченько», О. Стадник, вірші Н. Замулька «Ой не лети, лебідонько», О. Білаш, вірші Д. Павличка «Лелеченьки»), Я. Степовий, вірші Т. Шевченка «Вітер віє-повіває».)

Кожен з обраних для вивчення творів застосовується з метою оволодіння конкретними диригентсько-виконавськими навичками, що передбачені програмою курсу. При укладанні робочих навчальних програм враховуються індивідуальні здібності кожного студента та його попередня музична підготовка.

Засвоєння основних диригентських схем (3/4, 4/4, 2/4) є одним із найважливіших завдань першого року навчання.

Другий рік навчання є продовженням попередньої роботи, під час якої відбувається закріплення вже засвоєного матеріалу та оволодіння новими знаннями, уміннями й навичками. Основними завданнями другого року навчання є: розмежування функцій правої та лівої рук (самостійна роль лівої руки в показі нюансів, вступів різних голосів, витриманих звуків та ін.); показ вступів після основної метричної долі такту (дроблений вступ); відображення більш широкої палітри темпів (темп повільний, зміна темпу – *piu mosso*, *meno mosso*, *accelerando*, *ritenuto*, *stringendo*, *allargando*) і динамічних відтінків (*crescendo*, *diminuendo*, *subito forte*, *subito piano*, *pianissimo*, *fortissimo*); оволодіння навичками диригування *staccato*.

Більш докладно вивчаються прийоми виконання фермат (фермата, що знімається на початку, в середині та в кінці твору; фермата на паузі в середині твору; фермата, що не знімається).

У другому півріччі включаються до репертуару порівняно нескладні за хоровою фактурою твори в розмірах 6/8 і 6/4, які диригують за шестидольною та дводольною схемами, а також твори з акцентами і синкопами.

Вдосконалюючи навички диригування, що були набуті протягом першого року навчання, слід приділити значну увагу відпрацюванню плавних рухів у помірному темпі при середній силі звучання. До репертуару включаються різноманітні за змістом і характером твори. (Наприклад, К. Стеценко, вірші Л. Українки «То була тихая ніч», українська народна пісня, обробка А. Авдієвського «Чуєш, брате мій», українська народна пісня, обробка М. Леонтовича «Піють півні», О. Білаш, вірші Д. Павличка «Пісня про Україну», Д. Бортнянський «Достойно єсть», М. Речкунов, вірші О. Фета «Осінь», А. Рубінштейн «Ніченька», хор із опери «Демон», І. Сльота, вірші А. Славути «Чайка степова».)

Третій рік навчання – це період поглиблення знань і вдосконалення диригентських навичок студентів, набутих на попередніх курсах. Вивчаються більш складні твори за раніше

засвоєними схемами. Студенти знайомляться з п'ятидольною та семидольною схемами, диригують хоріві твори з солістами.

До індивідуальних програм студентів включаються твори у швидких темпах, а також у дуже повільних темпах, щоб відобразити подрібнення метричних долей. Значна увага приділяється засвоєнню жестів, що відображують акценти, фермати, синкоп, складних ритмічних формул.

Робота проводиться над різними штрихами (*legato*, *non legato*, *staccato*) в різноманітних за змістом і характером творах. (Наприклад, українські народні пісні в обробці М. Колесси «Ой там на горі», А. Пашкевича «На вулиці музиченька грає», А. Авдієвського «Весняний шум», Г. Левченка «Ой дуб на березу», М. Лисенко «Херувимська», М. Лисенко, вірші Т. Шевченка «Оживуть степи, озера», А. Пашкевич, вірші Д. Луценка «Мамина вишня», А. Пашкевич, вірші В. Яремчука «Моя ти земле», Г. Левченко, О. Чухрай, вірші Л. Вернигори «Балада про синів», В. Міщенко, вірші А. Лихошвая «Полтавські галушки», Г. Майборода, вірші В. Сосюри «Пролісок».)

Для успішної роботи над хорівим твором диригенту необхідно його глибоко проаналізувати. Аналіз хорової партитури здійснюється за таким планом.

- Загальний аналіз: оцінка творчості авторів твору, характеристика літературного тексту (основна ідея, образи, теми).
- Музично-теоретичний аналіз: форма твору, ладотональний план, фактура, гармонія, голосоведіння, розмір, темп і його зміни.
- Вокально-хоровий аналіз: тип і вид хору; діапазон хорових партій; фразування; способи звуковедення (*legato*, *staccato*, *non legato*); дихання (загальнохорове чи ланцюгове); особливості інтонації, строю, ансамблю.
- Виконавський аналіз: синтез творчого задуму композитора та поета з виконавською інтерпретацією диригента, визначення основних труднощів хорової партитури (вокально-хорових, диригентських, ритмічних, гармонічних та ін.), засоби їх подолання.
- Педагогічний аналіз: роль твору в естетичному вихованні та музичному навчанні, використання хорового твору на уроках музики та в позакласній роботі тощо.

Індивідуальні робочі плани студентів з курсу «Хорове диригування» складаються з урахуванням: ґрунтового й системного

вивчення особистісних професійно значущих здібностей і якостей студента; розвитку, корекції та оптимістичного прогнозування цих якостей у напрямку цілісної професійної підготовки майбутнього вчителя музики; відповідності навчального матеріалу індивідуальним здібностям студентів, рівню їх загальномузичного та технічного розвитку; різноманітності репертуару за змістом, стилем, жанром, формою, фактурою.

Добір пісенно-хорового репертуару підпорядковується принципам: єдності педагогічних, музичних і загальнокультурних завдань; узгодженості зі шкільною програмою з музичного мистецтва; доступності, послідовності, поступового ускладнення; спрямованості на формування мобільних фахових компетентностей. Важливе виховне значення має включення до навчальних програм найкращих зразків хорової спадщини українських композиторів.

Вивчення дисципліни «Хорове диригування» сприяє розвитку багатьох музичних здібностей студентів: слуху, відчуття ритму, пам'яті, музичного мислення, музичного сприйняття. Це невід'ємно пов'язано з інтерпретацією музичних образів, оволодінням методами роботи над вокально-хоровими творами, умінням спілкуватися з хором, організаційними навичками. Диригування тісно переплітається з іншими музичними дисциплінами, які складають систему підготовки вчителя музичного мистецтва.

По закінченні курсу проводиться державна атестація з «Хорового диригування». Студент аналізує, опрацьовує, вивчає хоровий твір із хоровим колективом упродовж навчального року та виконує його на атестаційному екзамені.

Розділ 4.

ІНТЕГРАЦІЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

4.1. Обов'язкова компонента методичної підготовки бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

4.1.1. Методика викладання музичного мистецтва

У загальній системі багаторівневої професійної освіти вчителя музичного мистецтва провідне місце належить курсу «Методика викладання музичного мистецтва», який входить до циклу дисциплін професійної підготовки вчителів музичного мистецтва.

Методика викладання музичного мистецтва в закладах середньої освіти – галузь педагогічної науки, що досліджує теорію та практику загальної музичної освіти учнів. Вона є *інтегрованою* дисципліною, яка оперує чітко визначеними музично-педагогічними поняттями, розкриває мету та завдання загальної музичної освіти школярів; систему загальнодидактичних і специфічних принципів; зміст і форми організації музичного навчання, виховання та розвитку особистості; відповідні інноваційні педагогічні технології; засоби, методи, прийоми викладання музичного мистецтва та принципи їхнього вибору залежно від рівня розвитку й підготовки учнів, а також від умов музичної освіти (соціокультурних, регіональних, психолого-педагогічних, матеріально-технічних, адміністративно-менеджерських, кадрових, особистісних тощо); облік, планування, контроль і оцінку результативності музично-освітнього процесу (кваліметричний аспект музичного виховання).

Теорія музичного виховання сягає своїм корінням в античні часи, де вважався «неосвіченим той, хто не вмів співати», коли склалися система основних музично-теоретичних понять і термінів, уявлення про сутність творчого процесу, природу музичного

мистецтва, музичного наслідування, вчення про катарсис тощо. В епоху Середньовіччя музика входила до «семи вільних мистецтв» (“septem artes Liberales”) поряд із граматиною, риторикою, діалектикою (тривіум), арифметикою, геометрією, астрономією (квадривіум). Позиції музичного виховання не змінювалися до ХІХ ст., коли доба романтизму потребувала нових ідей виховання особистості засобами музичного мистецтва (О. Апраксіна, О. Ростовський та ін.) [8; 252].

Вітчизняну музичну педагогіку започатковано в період хрещення Київської Русі, де навчали церковного співу кожному дитину. Починаючи з ХVІ ст. в Україні виникають братські школи, які протистояли західноєвропейському покатоличенню. Тут вчили нову форму хорового співу – партесний спів. Основоположником нового вокально-хорового напрямку був М. Дилецький (1630 – 1680), відомий як автор «Музикійської граматики» [51; 106]. У ХVІІ ст. Україна досягла суцільної грамотності населення. Хрестоматійним є покликання на враження Павла Алепського, який писав: «... по всій землі козаків, ми помітили прегарну рису, що нас надзвичайно здивувала: всі вони, за малим винятком, навіть здебільшого їх жінки та діти, вміють читати та знають порядок церковних служб і церковні піснеспіви; крім того, священники вчать сиріт та не дають, щоб вони тинялись по вулицях невігласами» [5, с. 125]. П. Козицький доводить пріоритет вітчизняної музично-педагогічної думки ХVІ – ХVІІІ ст. над західноєвропейською в роботі «Спів і музика в Київській академії за 300 років її існування» [108].

За останніми архівними даними, віднайденими С. Горюновичем, першу в Російській імперії консерваторію – Катеринославську музичну академію – було відкрито в Кременчуці за ініціативи Катерини ІІ та організаторській підтримці Г. Потьомкіна. Академія діяла протягом 1787–1796 рр. (директор – Дж. Сарті, заступник – І. Хандошкин) [46, с. 16]. Студентів навчали гри на інструментах симфонічного оркестру, сольного та хорового співу, а також італійської мови, суміжних мистецтв (живопис, скульптура, хореографія). Спеціальні й теоретичні предмети викладали музиканти з Італії: Бравора, Бранка, Дельфіно, Конті, Патті, Джолно та ін. [46, с. 18-19].

1868 р. в Києві була відкрита музична школа, яка пізніше реорганізована в музичне училище, а потім – у консерваторію. У Харкові діяли вечірні класи хорового співу, в Одесі – Школа аматорів

музики [51; 106; 119]. Б. Яворський у 1897 р. організував у Києві перші Співочі курси для професійної підготовки вчителів співів на зразок Пермських, відкритих О. Городцовим [252]. На початку ХХ століття музичні училища функціонують у багатьох містах України, в тому числі й у Полтаві (засновник Д. Ахшарумов) [193; 194]. Саме в училищах (у 1920-х роках їх називали й технікумами) та на музично-педагогічних факультетах консерваторій здійснюється професійна підготовка вчителів співів.

Теоретичне осмислення методики музичного виховання як самостійної дисципліни починається з кінця ХІХ ст. А. Карасьов видав перший підручник для шкільних учителів «Методика співу» (друге видання 1897, рік першої публікації не вдалося встановити); А. Маслов – фундатор експериментальної музичної педагогіки (1913) [83].

Засновником української теорії музичної освіти й виховання був М. Лисенко – автор перших посібників для шкіл – збірників народних пісень («Молодощі», 1875; «Збірник пісень у хоровому викладі для учнів молодшого й старшого віку в школах народних», 1908), організатор музично-драматичної школи в Києві (1904). Крім названих, пізніше виходять репертуарні збірники Л. Ревуцького, Д. Сичинського, В. Сокальського, С. Чернецького та ін. [192; 240].

Різноманітна діяльність М. Лисенка поклала початок педагогічної діяльності його послідовників – А. Вахнянина, С. Воробкевича, М. Леонтовича, К. Стеценка, Я. Степового та ін.

1919 р. М. Леонтович розробляє «Практичний курс навчання співу в середніх школах України», де розкриває методику навчання співу й нотної грамоти [142]. Я. Степовий видає збірники «Проліски», «Шкільні твори», «Кобзар», «Малим дітям», а також «Популярний курс елементарної теорії музики». Ф. Колесса публікує «Шкільний співаник», що й зараз широко використовується у практиці музичної освіти [240].

К. Стеценко упорядковує «Шкільні співаники» у трьох випусках і «Методика навчання співу» (1918), які дотепер знаходяться в рукописному варіанті в архівах. Методичні основи навчання музиці композитор виклав у «Програмі з позакласної музично-виховної роботи» (1915) – *першій у світовій практиці*, у «Програмі навчання співу, складеної для єдиної школи, та пояснювальній записці до неї» (1918). Він науково обґрунтував методи вивчення музично-

теоретичних понять («драбинки», аналітико-синтетичний слуховий), а також принцип емоційності музичного виховання [252].

Незважаючи на розмаїття та оригінальність підходів до музичного виховання та освіти молодого покоління, С. Процик доходить висновку, що головним принципом української музичної педагогіки є *принцип народності*, який полягає у максимальному використанні народнопісенної творчості в процесі формування музичної культури особистості [240].

У 1920 – 1980-ті роки науково-методичну літературу для вчителів музики розробляли Б. Асаф'єв, О. Апраксіна, Н. Брюсова, Н. Гродзенська, М. Румер, В. Шацька, Б. Яворський та ін. 1946 р. відкрито Інститут художнього виховання Академії педагогічних наук (функціонує дотепер), який зібрав найкращих музикантів-педагогів країни [83]. Крім вищеназваних, варто згадати Е. Абдулліна [1; 2], Н. Ветлугіну [172], Д. Кабалевського, І. Красильникова, О. Критську, Б. Лихачева, Г. Рігіну, Г. Тарасова, Л. Школяр, Б. Юсова та ін. [326] Оприлюднюються збірники статей «Музичне виховання в школі», серії популярної літератури про музику для школярів і вчителів, навчальні програми, підручники, хрестоматії, фонохрестоматії, детальні методичні рекомендації до уроків музики за системою Д. Кабалевського та інше навчально-методичне забезпечення.

Проте підручники з методики музичного виховання в школі для студентів педагогічних інститутів і училищ підготовлено лише в кінці періоду. Так, О. Апраксіна глибоко висвітлює історію музичної педагогіки [8]. Е. Абдуллін розробляє теоретико-методологічні засади музичної педагогіки, характеризує специфічні методи музичного виховання (метод музичного узагальнення, метод емоційної драматургії), а також вперше подає типи та структуру уроків музики (урок вступу до теми, урок поглиблення теми, урок узагальнення теми, урок-концерт) [1; 2]. П. Халабузарь, В. Попов і Н. Добровольська акцентують увагу на методиці вокально-хорової роботи на уроці [326]. Л. Дмитрієва, Н. Черноіваненко висвітлюють методику організації кожного виду музичної діяльності [69].

В Україні 1926 р. відкрився єдиний центр педагогічних досліджень – Український науково-дослідний інститут педагогіки (УНДІП), де працювало 11 секцій, зокрема й з музично-естетичного виховання. Формується плеяда знаних митців, учених-методистів: Г. Бекмелішев, В. Верховинець, М. Грінченко, І. Давидовський,

О. Дзбанівський, С. Людкевич, М. Микиша та ін. [339]. Так, Н. Дем'янюк [61] довела, що засновником дитячого музично-ігрового репертуару на народній основі був В. Верховинець, який інтегрував драму, музику, хореографію й навіть математику в естетичному вихованні дитини у збірнику «Весняночка». О. Дзбанівський – організатор музичного відділу Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського у 20-ті роки, автор 10-ти випусків збірників «Шкільний спів», чотирьох томів «Хоровий спів», шести – «Збірник шкільних пісень», «Пісень та ігор для дітей молодшого віку» (1929). Особливу увагу привертають його навчальні посібники «Нотна грамота в таблицях» і «Дитячі музичні ігри», створені ще в 20-ті роки минулого століття, але й донині зберігаються в рукописах [6].

Учені лабораторії естетичного виховання при Науково-дослідному інституті педагогіки (у минулому УНДІП) О. Равнінов, Л. Хлебникова, Є. Юцевич здійснювали потужне науково-методичне забезпечення уроків музики і співів: оприлюднювалися посібники, методичні рекомендації та розробки з урочної та позаурочної музично-виховної роботи в школі, репертуарні збірники, збірники наукових праць «Музика в школі», серія розповідей про музику та композиторів для дітей і юнацтва, а також підручники з музики для учнів 1-7 класів середньої школи, підготовлені колективом авторів (О. Андросова, В. Їжак, В. Лужний та ін.) [163].

1970-ті рр. були найпродуктивнішими, бо А. Верещагіна, З. Жофчак, В. Ковалів упроваджують в Україні оригінальну систему музичного виховання на релятивній основі та програму поглибленого вивчення музики, що потребувало розробки нових навчальних і методичних посібників, рекомендацій, підручників для учнів початкової школи [252].

За часів незалежності України проблеми професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва досліджуються науковими школами С. Горбенка, А. Козир, Л. Масол [170], О. Олексюк, Г. Падалки [221], Є. Проворової [233], О. Ростовського [252], О. Рудницької [253], О. Щолокової та ін. (див. більш детальний аналіз у В. Черкасова) [339]. При Інституті мистецтв Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова відкрито першу спеціалізовану вчену раду із захисту кандидатських і докторських дисертацій зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання музичного мистецтва (перший голова ради – доктор педагогічних наук, професор Г. Падалка).

Нижче зробимо короткий огляд сучасних підручників із теорії та методики загальної музичної освіти, опубліковані протягом останніх трьох десятиріч.

Усі підручники й навчальні посібники можна згрупувати за декількома основами:

- за рівнем узагальнення навчального матеріалу (теоретико-методологічний, науково-методичний, конкретно-практичний тощо). Так, теоретико-методологічні посібники створили Е. Абдуллін (1983) [1; 2], Г. Падалка (2010) [221], О. Рудницька (2005) [253] та ін.;

- за концептуальними підходами до музичної освіти й виховання особистості: особистісно-орієнтований, діяльнісний, інтегрований, культурознавчий, комунікативний тощо. Наприклад, Е. Печерська (2001) [223] ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході; О. Гумінська (2004) [52] – діяльнісному; О. Ростовський (2011) [252] – культурологічному, В. Черкасов (2016) [339] – історичному тощо.

- за рівнем акредитації навчальних закладів, для яких призначено навчальну книгу: для педагогічних училищ (Л. Дмитрієва, Н. Черноіваненко, 1989) [70], для музичних училищ (П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольська, 1989) [326], для вищих закладів освіти (О. Апраксина, 1983 [8]; Л. Сбітнєва, 2005 [184]; Я. Кушка, 2007 [127], В. Черкасов (2016) [339]) та ін.;

- за типами загальноосвітніх навчальних закладів (I, II, III ступенів, спеціалізовані, гімназія, ліцей, колегіум, спеціальні школи тощо) можна запропонувати посібник І. Гадалової (1994) [39], М. Вовка (2007) [35];

- за метою, яку ставить перед собою автор підручника: на допомогу студентам (Л. Воевідко, 2019 [36];), для самоосвіти вчителів (Л. Гасенко, 2014) [41];

- за технологією навчання. Наприклад, Н. Ткачева (2013) структурує підручник за кредитно-трансферною системою [313].

У кожному підручнику є свої позитивні моменти й окремі недоліки. Зупинимось лише на позитивному, що дасть змогу упорядкувати зміст методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Підручник І. Гадалової (1994) [39] продовжує кращі традиції української музичної педагогіки (А. Верещагіна, З. Жофчак, В. Лужний, О. Раввінов, Л. Хлебнікова та ін.). Він був створений з

метою реалізації програми, укладеної автором разом із А. Авдієвським і А. Болгарським. Структура підручника об'єднує знання з елементарної теорії музики, музичної літератури, хорознавства і власне методики. Автор детально розкриває історію становлення вітчизняної і зарубіжної теорії музичного виховання; методику вокально-хорової роботи, сольфеджування, музично-творчої та музично-ритмічної діяльності; прийоми педагогічного контролю на уроці музики та специфіку оцінювання знань учнів; проблеми підготовки вчителя до уроку, а також характеризує кабінет музики. Привертають увагу запропоновані І. Гадаловою схеми спостереження за кожним видом музичної діяльності в початковій школі. Незважаючи на те, що програма А. Авдієвського має перехідний характер, підручник і сьогодні не втратив актуальності.

Для Е. Печерської [223] важливого значення набувають шляхи практичної реалізації особистісно-орієнтованої музичної освіти і виховання школярів, апробовані нею разом з аспірантами та студентами в процесі експериментальної роботи. Вона запрошує майбутніх учителів до методичної співтворчості, демонструючи музично-педагогічні знахідки своїх вихованців, пропонує казкові сюжети, короткі методичні розробки музичних привітань, бесіди до музичних творів. Підручник дуже зручний для проведення практичних і лабораторних занять.

У низці названих підручників особливе місце належить методичному посібнику О. Гумінської [52], яка всебічно характеризує урок музики в загальноосвітній школі, а саме: його загальні та специфічні особливості, дидактичну структуру та її окремі компоненти, зміст уроку та аналіз його ефективності. Привертає увагу практична спрямованість посібника, де описані алгоритми визначення теми, підтеми уроку та його мети і завдань, конкретні методи організації діяльності учнів і розробки конспектів уроків.

Посібники О. Ростовського (1998, 2011) [252] вповні відповідають вимогам до навчально-методичної літератури. Його «Теорія і методика музичної освіти» натеper найбільш досконалий підручник для студентів ЗВО. Автор розкриває категоріальний апарат музичної педагогіки, історію її становлення в Західній Європі та в Україні від найдавніших часів до сьогодення, пропонуючи студентам концептуальний аналіз провідних ідей педагогів-митців. Він підносить майбутніх учителів до методологічного осмислення процесу загальної музичної освіти особистості, його принципів,

закономірностей, специфічних особливостей, що ґрунтуються на інтонаційній природі музичного мистецтва, вікових психологічних і фізіологічних властивостях музичного розвитку учнів, узагальнює методику навчання співу, засвоєння музично-теоретичних знань, проведення уроку музики, взаємозв'язку різних видів мистецтва в процесі формування музичної культури особистості як складника її духовної культури. Найбільш повно розкривається авторська педагогічна технологія керування розвитком музичного сприймання школярів.

Отже, аналіз історії музичної педагогіки, навчальної літератури з методики загальної музичної освіти учнів дав змогу розробити змістовий компонент методичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в ЗВО, який зафіксовано у відповідній авторській програмі, укладеній О. Лобач (1996) [183], яка регулярно коректувалася кожні п'ять років, а в останній час – щороку у зв'язку з динамічним реформуванням вітчизняної освіти [182]. Побіжно зауважимо, що прагнення до інтеграції змісту освіти не лише в ЗЗСО, але й у вищій школи призвели до поєднання двох навчальних дисциплін у курсі «Методика викладання музичного мистецтва та інтегрованого курсу “Мистецтво”».

Логіка побудови обов'язкової навчальної дисципліни «Методика викладання музичного мистецтва» ґрунтується на теоретико-методологічних засадах музичної педагогіки (ширше – педагогіки мистецтва); закономірностях організації музично-комунікативної діяльності дітей як різноманітних форм спілкування з музичним мистецтвом; охоплює широкий спектр історичних і сучасних проблем музичного виховання, а також накреслює перспективи розвитку системи музичної освіти й розвитку особистості. Зміст курсу інтегрує знання з філософії, музичної естетики, мистецтвознавства, загальної та музичної педагогіки, різних галузей психології, застосовується педагогічний простір індивідуально-практичних занять з інших музичних дисциплін (постановки голосу, диригування, основного музичного інструменту з практикумом зі шкільного репертуару, історії української та зарубіжної музики, теорії музики і сольфеджіо тощо), які набувають професійно-педагогічної спрямованості.

Мета навчальної дисципліни – формування готовності фахівців до викладання музичного мистецтва у закладах середньої освіти, а також до вирішення завдань загальної музичної освіти особистості; розвиток у студентів інтегральних, загальних і фахових

компетентностей; виховання в майбутнього вчителя музичного мистецтва гуманістичної спрямованості, творчого ставлення до професії, позитивних професійних якостей, готовності до саморозвитку та самореалізації в музично-педагогічній діяльності.

Очікувані результати навчання з дисципліни:

- знати теоретичні та психологічні основи процесу загальної музичної освіти;
- визначати принципи, мету і завдання загальної музичної освіти;
- класифікувати форми та методи загальної музичної освіти;
- розуміти специфіку використання методів, прийомів, засобів, форм діагностики, планування, організації та обліку загальної музичної освіти учнів на різних вікових етапах і знати умови їхнього ефективного застосування;
- відчувати й демонструвати емоційну чутливість, рефлексію, ціннісне ставлення до музичних творів, активно сприймати, відтворювати та здійснювати художньо-педагогічну інтерпретацію змісту й смислу творів мистецтва;
- організовувати процес загальної музичної освіти з урахуванням принципів особистісно-орієнтованого підходу та суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- реалізовувати на практиці Державний стандарт із змістової лінії «Музичне мистецтво» освітньої галузі «Мистецтво» для закладів середньої освіти;
- володіти сукупністю гностичних, проектувальних, комунікативних, організаторських умінь;
- інтегрувати складні музично-професійні вміння гри на музичному інструменті, співу та диригування;
- демонструвати артистизм і виконавську надійність (самооцінку, самоконтроль, саморегуляцію);
- впроваджувати інноваційні й традиційні методи та технології навчання, виховання та розвитку особистості засобами музичного мистецтва;
- виявляти гуманістичну спрямованість особистості, відповідальність за здоров'я та безпеку дітей, творче ставлення до майбутньої професії, позитивні емоційно-вольові якості, готовність до самореалізації та самовдосконалення в музично-педагогічній діяльності [182].

Курс побудовано на засадах кредитно-модульної технології навчання. Його складають шість змістових модулів, які ми детально розглянемо нижче.

Модуль I включає три теми, які розкривають теоретичні основи методики викладання музичного мистецтва. Традиційними є обговорення предмету навчальної дисципліни, його міжпредметних зв'язків, мети і завдань методичної підготовки в контексті конвергентності формальної, неформальної та інформальної освіти, визначення ключових понять курсу: музичний розвиток, музичне виховання, музична освіта, методика, метод, прийом, засіб, форма, принцип. Необхідно уникнути діаметральних розбіжностей із загальнопедагогічними знаннями студентів, задалегідь ознайомитися з описом, робочою програмою навчальної дисципліни «Педагогіка», бажано зустрітися з викладачем, що викладав у студентів загальну педагогіку.

Задля формування педагогічного мислення майбутніх фахівців важливого значення набуває орієнтація в історії становлення теорії та практики музично-естетичного виховання дітей шкільного віку, тому студентам пропонується узагальнений огляд основних етапів історичного поступу музичної педагогіки як генеалогія провідних музично-педагогічних ідей. Побіжно зауважимо, що персональний внесок знаних митців-педагогів, їхні методичні здобутки вивчаються студентами в процесі самостійної роботи з історичними розділами навчального посібника О. Ростовського [252], додатковими першоджерелами й обговорюються на семінарі.

У змісті першої лекції актуалізуються знання студентів із педагогіки щодо загальнодидактичних принципів музичної освіти дітей, а також обґрутовуються специфічні засадничі ідеї музичної педагогіки (єдність емоціонального та свідомого, єдність художнього та технічного, образності, цілісності, асоціативності, емоційності та ін.) [8; 41; 192; 221; 339]. На жаль, сьогодні фактично в кожній не лише докторській, але й кандидатській дисертаціях пропонуються найрізноманітніші принципи організації окремих видів музичної діяльності, формування конкретних компонентів музичної культури особистості тощо, які претендують на музично-педагогічний статус, тому ця проблема викликає в аудиторії дискусію.

Другу тему присвячено музичному мистецтву та його виховному потенціалу. Студенти ознайомлюються з окремими питаннями на теорії та історії музики, як-от: специфіка музичного

мистецтва, його інтонаційно-звукова природа, особливості змісту, форми, художніх образів, засобів виразності. Новим для них виявляється різнобарв'я естетичних поглядів на сутність і смисл музики (філософські, соціальні, психологічні, містико-ірраціоналістичні концепції музичного сенсу); поліфункціональність музичного мистецтва (суспільно-перетворювальна, художньо-концептуальна, прогностична, пізнавально-евристична, компенсаторна, катарсична, інформаційна, комунікативна, сугестивна, естетична, гедоністична, педагогічна функції музики) [253; 343]. Аналітичний огляд поглядів філософів, митців, педагогів на виховний потенціал музики, її впливу на становлення, розвиток і виховання особистості, здатності мистецтва звуку активізувати творчі можливості людини, задовольняти її духовні потреби та прагнення майбутні вчителя доповнюють, ґрунтуючись на власному досвіді, а також інтернет-інформації.

Наступна тема є досить складною для освоєння студентами, бо вона розкриває психологічні основи загальної музичної освіти школярів: сутність понять (музичні здібності, музикальність, задатки, здібності, обдарованість, талант, геніальність, за К. Платоновим); діалектика загальних і спеціальних здібностей, умови їхнього розвитку та рівні сформованості [41; 70; 185]. Зазвичай інтерес аудиторії викликає визначення характерних якостей обдарованої дитини, бо часто вони впізнають себе.

Коллективно ми створюємо опорну схему структури музикальності, за Б. Тепловим: емоційний відгук на музику як центр музикальності, який поступово диференціюється в три компоненти (ладове та метро-ритмічне відчуття, музично-слухові уявлення) [310]; простежуємо онтогенез музичних здібностей дітей, за В. Тарасовою та С. Науменко.

Студенти згадують досвід свого вступу до музичної школи, що їм дає змогу легко зрозуміти методика діагностики музичних здібностей учнів, яку ми фіксуємо у відповідній опорній схемі. Доходимо висновку про взаємозв'язок психофізіологічних особливостей і музичного розвитку дитини на різних вікових етапах, про необхідність урахування вікових та індивідуальних-типових психологічних особливостей учнів у процесі загальної музичної освіти на підґрунті діагностики рівня музикальності дитини та аналізу динаміки її музичного розвитку як одного з показників ефективності музично-освітньої роботи.

Модуль II складають дві теми («Історіогенез змісту загальної музичної освіти», «Сучасні навчальні програми з музичного мистецтва та їхнє навчально-методичне забезпечення»). Вони найбільше з-поміж інших підлягають впливу сучасних освітніх реформ, тому мають нестійкий характер у контенті методичної підготовки.

Викладач коротко аналізує історію становлення програм із музики (співів, музики і співів, музичного мистецтва) для школи: типова програма з музики Міністерства освіти України (1989); програма з музики, підготовлена під керівництвом А. Авдієвського (1991); програма поглибленого вивчення музики, упорядкована З. Жофчаком (1972, 1991); програма Д. Кабалевського, адаптована Л. Хлебніковою і О. Ростовським (1996, 2001, 2003, 2009, 2011, 2012); експериментальні програми з музики (Ю. Алієв, О. Гумінська, О. Нижник, Г. Рігіна, О. Щолокова та ін.); програми О. Лобової (1997, 2003, 2004, 2012), Б. Фільц (2004), Л. Масол (2004, 2011) та ін. Визначаються принципи побудови змісту програм (концентричний, лінійний, історико-монографічний, жанрово-функціональний та ін.), мета музичної освіти учнів, сформульовані авторами; за можливості – види музичної діяльності та репертуарна політика.

Найскладнішим є осмислення сучасної ситуації з домінантною змістовою лінією «Музичне мистецтво» в освітній галузі «Мистецтво» (2018). Здійснюється загальна характеристика Державних стандартів (2004, 2011, 2018) [66; 67; 150], Концепція «Нова українська школа» [207], визначаються ключові поняття вищеназваних нормативних документів і ключові компетентності. Нині розроблено Типові освітні програми колективами авторів під орудою Р. Шияна та О. Савченко, але відсутні так звані навчально-модельні програми з мистецької освітньої галузі, де було б конкретизовано зміст навчального предмета «Музичне мистецтво» на відміну від інших дисциплін початкової школи (більш детально див. пп. 4.2.2 монографії).

Перед вивченням другої теми студенти самостійно працюють із веб-сторінками Інституту модернізації змісту освіти та «Нова українська школа», де розташовано електронні варіанти підручників [190]. На лекції аналізується навчально-методичне забезпечення музики: підручники, робочі зошити, хрестоматії, фонохрестоматії, навчально-методичні комплекси, навчально-

методична література для вчителя тощо (Л. Аристова, Л. Кондратова, О. Лобова, Л. Масол та ін.); педагогічні програмні засоби, навчально-методична література, інтернет-ресурси для вчителів музичного мистецтва (наприклад, «Збережемо освітню галузь «Мистецтво» Н. Овіннікової), зокрема й персональні сайти (О. Лашина, яка пропонує комп'ютерні ігри, тести, оригінальні завдання тощо; Я. Спичак розробляє яскраві караоке пісень шкільного репертуару; С. Дяченко – визнаний автор різних форм музично-просвітницької роботи в школі, зокрема унікальної дитячої філармонії). Акцентуємо увагу на щорічних методичних рекомендаціях МОН України з мистецьких предметів. Зазвичай студенти дивуються багатству та розмаїттю інформаційних ресурсів.

Змістовий модуль III «Форми загальної музичної освіти» також складається з двох тем: «Урок музичного мистецтва – основна форма загальної музичної освіти», «Взаємозв'язок урочної, позаурочної та позашкільної музично-виховної роботи».

У загальній характеристиці уроку музичного мистецтва розкриваються його специфічні особливості, його схожість і відмінність від інших шкільних дисциплін, актуалізуються знання студентів із педагогіки щодо типізації уроків, за В. Оніщуком [173]. Це дає змогу вибудувати таблицю типів і видів уроків музики, які ґрунтуються на видах музичної діяльності (узагальнена класифікація уроків музичного мистецтва О. Лобач): комбінований, за Е. Абдулліним, – урок вступу до теми, урок поглиблення теми, урок узагальнення теми, урок-концерт [1]; домінантний, за О. Радиною, – урок хорового співу, урок слухання музики, урок теорії музики (останній застосовується лише в процесі профільного навчання); синтетичні уроки, за О. Лобач (комплексний, інтегрований, бінарний); нетрадиційні уроки як результат творчості вчителя [155; 157; 183].

Студентам важливо зрозуміти особливості структури уроку музичного мистецтва: хоровий спів (вокально-хорова робота), музична (нотна) грамота (ознайомлення з музично-теоретичними поняттями), слухання музики, музично-ритмічні рухи («пластичне інтонування»), гра на дитячих музичних інструментах (музикування), музично-творча діяльність (музична імпровізація) та інші, що визначається типом і видом уроку [52]. Акцентуємо увагу на залежності структури уроку музики від мети, завдань і специфіки предмету (Ю. Бабанський, О. Гумінська [52], Й. Лернер, В. Оніщук та

ін.); на характерних якостях структури уроку музики (гнучкість, рухливість, взаємопроникнення елементів, що визначається драматургією уроку – загальною, емоціональною, музичною) [154; 156; 183].

Знайомимо слухачів із сучасними вимогами до уроку музичного мистецтва: організаційні, дидактичні, психологічні, методичні, валеологічні (Г. Падалка) [221]; урок музичного мистецтва як «педагогічний твір» (М. Данилов) і як «художній твір» (Н. Гродзенська, О. Лобач) [155]; відповідність змісту, методів і форм навчання рівню музичного розвитку і музичної підготовки учнів; художня цілісність і умови її досягнення; інтонаційно-сміслова й емоційно-сміслова логічність; художньо-образна виразність; емоційна насиченість уроку; режисура уроку; його обладнання; якість музичного репертуару тощо [157; 183].

Якщо урок ми характеризуємо детально, щоб зруйнувати негативні стереотипи студентів про нього, що часто складаються в них у ході навчання в закладах середньої освіти, то в другій темі визначаємо лише теоретичні основи позаурочної та позашкільної музично-виховної роботи. Це пояснюється тим, що у майбутніх учителів у нашому закладі формується спеціальна фахова компетентність щодо організації різних видів позакласної та позашкільної роботи (див. нижче пп. 4.3 монографії). Ми аналізуємо вплив соціально-економічної ситуації на організацію позакласної роботи в сучасній школі (огляд нормативних документів, актуалізація знань із педагогіки тощо); відповідні принципи (суспільної спрямованості, добровільності, ініціативності та самодіяльності учнів, урахування індивідуальних особливостей, різноманітності та взаємозв'язку різних форм роботи та ін.); необхідність організації спільної роботи вчителя музичного мистецтва з педагогічними працівниками закладів позашкільної освіти задля досягнення ефективності загальної музичної освіти учнів, розвитку їх музичних і творчих здібностей, нахилів та інтересів; органічне поєднання урочної та позаурочної (позакласної) загальної музичної освіти школярів (спільність мети, завдань, принципів, змісту та методів); важливість відродження національно-культурних традицій українського народу як надзавдання позаурочної культурно-просвітницької та виховної діяльності вчителя музичного мистецтва. Студенти аналізують основні форми організації позакласної роботи

(масові, гурткові, індивідуальні), згадуючи свій шкільний мистецький досвід, а також особливості її планування та обліку.

Змістовий модуль IV «Праксеологічний компонент загальної музичної освіти школярів» включає методику організації активних видів діяльності на уроці: хоровий спів, гра на дитячих музичних інструментах і музично-ритмічні рухи.

Безумовно, основним видом виконавської діяльності на уроці музичного мистецтва протягом століть був і залишається хоровий спів. Опанування цієї теми ґрунтується на знаннях студентів із хорознавства, хорового диригування, хорового класу (див. пп. 3.3), постановки голосу (див. пп. 3.2), методики роботи з вокальними художньо-творчими колективами (див. пп. 4.3.2), а саме: співочі можливості дітей різного віку, етапи розвитку дитячого голосу та його охорона; принципи добору пісенного репертуару (народність, смислова ідейність, художня цінність, емоційна привабливість, доступність, різноманітність, педагогічна ємність) [8; 326]; умови художньо якісного співу (якість вокального твору, його відповідність принципам репертуарної політики вчителя; загальна вокальна культура вихованців; володіння учнями вокально-хоровими навичками; психофізіологічний стан співаків; рівень хормейстерської та педагогічної майстерності вчителя тощо) [].

На лекції спільно зі слухачами доводимо домінуювальне значення хорового співу на уроці через систематизацію його функцій: культуровідповідність (необхідність продовжувати багаті традиції вокально-хорової культури українського народу); активність, доступність, демократичність; комплексний вплив на розвиток музичних здібностей школярів, на формування голосового апарату, психологічні та фізіологічні процеси; колективна діяльність, яка сприяє формуванню високих моральних якостей особистості [8; 41; 65; 127; 263].

Порівнюємо розспівування на уроці музики та на репетиціях мистецьких колективів; доводимо особливості підбору вправ на різних вікових етапах навчання (початкова та основна школа); розкриваємо функції розспівування, за О. Лобач [183]; класифікуємо види вправ, за Л. Дмитрієвою, Н. Черноіваненко: вправи на увагу та збирання унісону класного хору; вправи, спрямовані на формування вокально-хорових навичок; вправи-фрагменти музичних творів; ритмічні вправи; імпровізаційні вправи тощо (кожен викладач може доповнити групи вправ) [70].

Розкриваємо розучування пісні як творчий, поетапний процес (ознайомлення, співування, художнє виконання, регулярне повторення задля накопичення пісенного репертуару), підкреслюємо, що спів поєднує всі види музичної діяльності на уроці (рухи, гра на музичних інструментах, музична грамота); систематизуємо методи та прийоми вокально-хорової роботи (загальнодидактичні – словесні, наочні, практичні; специфічні – фонопедичний і тренінговий В. Ємельянова, концентричного розвитку голосу М. Глинки, методика комплексного виховання вокально-мовленнєвої та емоційно-рухової культури особистості Д. Огороднова, фонетичний та ін.) [21; 60; 65; 69; 127; 145; 252].

Методика навчання гри на дитячих музичних інструментах і керівництва дитячим музикуванням, ґрунтується на педагогічній концепції К. Орфа про використання елементарних музичних інструментів, музично-педагогічному досвіді З. Жофчака [252], дослідженнях Р. Амлінської, О. Гумінської [52], А. Болгарського, Н. Ветлугіної [185], М. Вовка [35] та ін.

Ми пропонуємо студентам конкретизувати класифікацію дитячих музичних інструментів, розроблену Р. Амлінською та Н. Ветлугіною: іграшки-інструменти із звуком невизначеної висоти (ударні з перетинками, самозвучні, побутові, саморобні); іграшки-інструменти, які дають звук тільки однієї висоти; іграшки з фіксованою мелодією; іграшки-інструменти з діатонічним або хроматичним звукорядом (електронні, струнні, духові, клавішно-язичкові, ударні з визначеною висотою звуку) [185].

Простежуємо на практичних прикладах залежність вибору інструментів від мети й завдань уроку; розкриваємо послідовність роботи по засвоєнню техніки гри на різних інструментах: ознайомлення учнів із виразними можливостями та прийомами гри на кожному інструменті; виконання в характері музики елементарних ритмічних акомпанементів до знайомих вокальних та інструментальних творів; інструментовка пісень відповідно до змісту кожного куплету; опанування «орфовських» партитур тощо [163]; упорядковуємо методи та прийоми навчання гри на інструментах із діатонічним або хроматичним звукорядом («гра» на «німих клавіатурах»); музикування на клавіатурах металофона або ксилофона із знятими або позначеними клавішами; гра на кольорових клавіатурах за кольоровим нотним записом та ін.) [185].

Нині величезні можливості (особливо в роботі з підлітками) надають комп'ютерні технології – звукові редактори, аранжувальні програми, які студенти опановують на окремій навчальній дисципліні (див. пп. 4.1.2). Незмінний інтерес у слухачів викликають сучасні інструменти – набір кольорових діатонічних дзвіночків і кольорові трубки *Boomwhackers*, кожна з яких налаштована на певну висоту, а також виготовлення власного «шумового» саморобного інструменту та створення найрізноманітніших ритмічних і «орфовських» партитур.

Вивчаючи тему «Музично-ритмічні рухи як пластичне відтворення музичного образу» доводимо органічну єдність і природність музики і рухів, диференціюємо такі поняття, як «музично-ритмічна діяльність», «пластичне інтонування», «рухова діяльність», «музично-ритмічні рухи», «музичні рухи», «виразні рухи».

Згадуємо з історії музичної педагогіки (змістовий модуль 1) етапи становлення музично-ритмічної діяльності в теорії музичного виховання (В. Верховинець, Н. Ветлугіна, Е. Жак-Далькроз, З. Жофчак, С. Людкевич, К. Орф та ін.) [252], узагальнюємо результати сучасних досліджень даної проблеми (Т. Благова, Л. Бондаренко, С. Вільчковський, О. Гумінська [52], Р. Зінич, Е. Печерська [223], В. Рагозіна, С. Руднева, А. Тараканова та ін.), доводимо необхідність реалізації принципу наступності в опануванні даного виду діяльності в музичному вихованні дошкільнят і школярів, визначаємо її мету та завдання, зв'язок з іншими видами роботи на уроці.

Ґрунтуючись на структурі музично-ритмічної діяльності на уроці музики І. Гадалової, визначаємо її форми: музично-ритмічні вправи; музичні та музично-дидактичні ігри; тактування та образне диригування; драматизація; танцювальні комбінації та вільний танець [39].

Апробуємо на лекції-практикумі найрізноманітніші види рухів, за О. Лобач: спортивні; танцювальні (елементи народних танців, класичних, бальних, спортивних, сучасних та ін.); імітаційні (імітація рухів людини, представників живої і навіть неживої природи, окремих предметів довкілля, які мають різні характери, психологічні стани, почуття, настрої); символічні (знаки-символи З. Жофчака, В. Лужного [163], К. Орфа та ін.).

Систематизуємо методи та прийоми вивчення музично-ритмічних рухів: метод алгоритмізації складних рухів (О. Лобач), методи стимулювання музично-ритмічної діяльності; традиційні наочні, словесні та практичні методи. Широкий спектр прийомів музичного розвитку дитини у процесі музично-ритмічної діяльності запропонували Л. Дмитрієва та Н. Черноіваненко: прийоми розвитку окремих компонентів музикальності; прийоми формування уявлень про засоби музичної виразності; прийоми розвитку сприйняття музичного синтаксису та музичної форми [70].

Наступний модуль «Гносеологічний компонент загальної музичної освіти учнів» розкриває методику ознайомлення з музично-теоретичними поняттями, організації музично-творчої діяльності на уроці, а також методи та прийоми керівництва процесом розвитку музичного сприймання школярів.

У першій темі визначаємо сутність і співвідношення понять «музична грамота», «нотна грамота», «музична грамотність», а також вводимо студентів у дискусію вчених-методистів щодо проблеми ознайомлення школярів із музично-теоретичними поняттями [8; 161]. Ґрунтуючись на експериментальних дослідженнях А. Готсдінера, доводимо важливість музичної грамоти для активного й свідомого сприйняття та виконання музичних творів у процесі різноманітної музично-комунікативної діяльності учнів, формуємо її мету та завдання.

Констатуємо загальнодидактичний характер процесу ознайомлення з музично-теоретичними поняттями, що й спонукає вчителя до реалізації відомих дидактичних принципів (наочності; науковості; зв'язку теорії з практикою; свідомості й активності; систематичності й послідовності; доступності), сформульованих ще у «Великій дидактиці» Я. А. Коменського, конкретизованих К. Стеценком, а згодом – В. Лужним, М. Румер [163].

Сучасна музична педагогіка пропонує широкий діапазон найрізноманітніших методів викладання музичної грамоти: аналітико-синтетичний слуховий (К. Стеценко); наочні методи; моделювання метро-ритмічних співвідношень, звуковисотних співвідношень та їх поєднання з попередніми, моделювання форми музики, за К. Тарасовою; музично-дидактична казка (Е. Печерська) [223]; музично-дидактичні ігри (М. Батицький, Г. Букреєва, Н. Ветлугина, Р. Дверій, Н. Кононова, О. Лобач, Т. Надолинська, Н. Сулаєва) [154]; дидактичні вірші (О. Лобова) [160].

В. Лужний узагальнив форми роботи з музичної грамоти (спів по нотах; виконання різноманітних вправ і завдань; музичні диктанти – усні, зорові, слухові, ритмічні, мелодичні тощо) та визначив специфіку їх проведення в закладах загальної середньої освіти [163].

Другу тему модуля присвячено музично-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва, де ми з'ясуємо психолого-педагогічні основи творчого розвитку дитини (Б. Асаф'єв, Г. Балл, Л. Беземчук, Н. Вишнякова, І. Волощук, В. Григор'єва, Л. Дмитрієва, Т. Дорошенко, О. Лобач, О. Лобова, В. Моляко, О. Полянська, В. Рагозіна, Г. Рігіна, Г. Тітов, Б. Яворський, О. Щолокова та ін.) [151], її мету (А. Авдієвський, З. Жофчак), а також сутність як виду музичної діяльності поряд із слухацькою та виконавською (Д. Кабалевський) та як «творчого методу пошуково-пізнавальної музичної практики» (Л. Дмитрієва) [70].

На початку ХХ століття Б. Яворський виокремив етапи розвитку музично-творчої активності у школярів, які не втратили своєї актуальності донині: накопичення художніх вражень і досвіду спілкування з мистецтвом; спонтанне вираження творчого начала; колективна творчість; створення індивідуальних музичних композицій, що є відображенням окремого художнього враження; власне музична творчість [151].

Найбільш ефективними методами навчання музично-творчої діяльності дітей є різні види творчих завдань: 1) ритмічні; 2) мелодичні; 3) художньо-творчі завдання (драматизація, малювання, віршування, пластична імпровізація під музику тощо); 4) формотворчі (імпровізація мелодій і ритмів у заданих формі – одночастинній, двочастинній, варіаційній) або жанрі (перетворити ліричну пісню на марш, марш – на танець); 5) загальні методи технічної творчості, адаптовані О. Черновою до завдань естетичного виховання («мозковий штурм», метод фокальних об'єктів, морфологічний аналіз, прийом «навпаки») [151; 161; 169; 242].

Творчі завдання потребують певної підготовки, знання прийомів їхнього включення в урок музики, алгоритму роботи над кожним видом завдань, прийомів стимулювання творчої активності учнів у різних видах музичної діяльності на уроці музики і в позаурочний час.

Завершуємо тему коротким оглядом зарубіжного досвіду творчого розвитку особистості (Англія, Голландія, Канада, США, Японія, система К. Орфа в Австрії) [252].

У п'ятому змістовому модулі найбільш складною для освоєння студентами є остання тема «Слухання музики як складник уроку музичного мистецтва». Диференціація понять «слухання музики» і «сприйняття музики» вимагає глибоких знань і розумінь із загальної та музичної психології, музичної педагогіки та музикознавства. Так, розглядаємо сприймання музики як психічний процес, його типи, етапи розвитку, вікові та індивідуальні особливості; аналізуємо модель художнього сприймання, за Б. Юсовим, яка включає такі аспекти: пізнавальний; емоційно-сенсорний і морально-вольовий [183]. Доводимо студентам, що знання зазначеної моделі дає змогу вчителю діагностувати рівень розвитку музичного сприймання особистості, а також науково-грамотно організувати процес слухання музики на уроці.

Теоретико-методологічним підґрунтям для розкриття теми є концептуальне докторське дослідження О. Ростовського, де проаналізовано історичний аспект проблеми, мета, завдання, логіка процесу розвитку музичного сприймання у школярів, його закономірності, принципи керівництва процесом музичного сприймання та відповідні педагогічні умови (інформаційне забезпечення; формування установки на музичне сприйняття; здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів, організація художньо-творчої діяльності в процесі сприймання музичного твору) [252].

Загальну методіку слухання музики Н. Гродзенська порівнює з сонатною формою, але її потрібно наповнити конкретними методами. У музичній педагогіці накопичено багатий методичний інструментарій розвитку музичного сприймання школярів: робота із зошитами спостереження за музикою (Л. Горюнова), підручниками і робочими зошитами; метод «подвійного слухання» із застосуванням «первинної наочності» С. Каргапольцева; метод комплексного використання різних видів мистецтва (Л. Печко); вербальне моделювання з використанням словника емоційно-образних визначень музики О. Ростовського [252]; метод створення емоціогенних і музично-комунікативних ситуацій (О. Лобач) [153]; метод кольорових матриць О. Лутошкіна; метод емоціональної драматургії Е. Абдулліна [1]; метод спостереження Б. Асаф'єва та метод музичних (художніх) колекцій Н. Гродзенської і В. Шацької, описані О. Ростовським [252]; метод «дзеркал» (В. Коен); прийом «руйнування» музичного образу (Б. Асаф'єв, Д. Кабалевський) [252];

драматизація; ігри; творчі завдання; музично-літературні композиції; прийом слухання з коментарем; наочні (наочно-слуховий, наочно-зоровий, ілюстративний і демонстративний, відеозаписи, медіапрезентації тощо) [182].

Завершує курс змістовий модуль VI «Планування та облік музично-виховної роботи в школі», який містить дві теми: «Планування музичної роботи, його мета, завдання, функції та види»; «Контроль навчальних досягнень учнів із музичного мистецтва».

Викладач знайомить студентів із метою, завданнями, функціями планування музично-освітньої роботи; його дидактичними принципами (принцип повноти й цілісності; послідовності; системності й комплексності); а також умовами правильного планування: знання вчителем освітніх і навчальних програм зі свого та інших предметів; опертя на нормативні документи, навчальні плани, науково-методичну літературу; врахування особливостей музичного розвитку дітей і умов загальної музичної освіти в конкретному закладі (наявність обладнання, традиції, узгодження з перспективним планом роботи школи тощо) [182].

У ході презентації зразків різних планів, розкриваються види планування залежно від терміну, на який його розраховано (річний, семестровий, тематичний, поурочний); демонструються плани вчителя музичного мистецтва: перспективний план педагога, який визначає систему роботи з дітьми, батьками, педагогами, забезпечує цілеспрямованість і результативність музично-освітньої діяльності; календарно-тематичний план учителя та його види; поурочний план; планування гурткової позакласної музично-виховної роботи (акцентуємо увагу слухачів на тому, що на допомогу вчителю музики у фахових періодичних виданнях, Інтернеті публікуються орієнтовні календарно-тематичні плани згідно зі змістом певного підручника, а також поурочні плани тощо).

Важливе значення для майбутнього фахівця мають питання етапів його підготовки до уроку (попередній і безпосередній) та їх алгоритмів; а також перелік обов'язкової документації вчителя музичного мистецтва: класні журнали, журнал гурткової роботи, зошит індивідуального музичного розвитку учнів молодших класів (частіше першокласників), схема розташування учнів у кабінеті музики, документація кабінету музики; атестаційні документи вчителя, де визначається його науково-методична проблема, узагальнюється педагогічний досвід, надається список публікацій,

участь у наукових і професійних заходах, аналізується якість і результативність музичної освіти школярів – одне слово, укладається портфоліо вчителя, яке засвідчує його самоосвіту та самореалізацію протягом звітного періоду.

Наступна тема змістового модуля VI «Контроль навчальних досягнень учнів із музичного мистецтва» має актуалізувати знання студентів із загальної педагогіки (ми обрали ґрунтовне дослідження професора Н. Карапузової з цієї проблеми): сутність педагогічного контролю; вимоги до нього (індивідуальний характер контролю; систематичність; регулярність; різноманітність форм проведення контролю; всебічність; об'єктивність; диференційований підхід до контролю); види контролю (поточний, періодичний і підсумковий); методи контролю (фронтальний, груповий, індивідуальний, комбінований, самоконтроль) [182].

Загальнодидактичні підходи уможливають виокремлення специфіки здійснення контролю на уроці музичного мистецтва, що пов'язано з домінуванням колективних форм роботи, з особливостями уроку музики як Уроку Мистецтва, що зафіксовано у щорічних методичних рекомендаціях МОН України вчителям освітньої галузі «Мистецтво»; із індивідуальними музичними здібностями дітей, їхнім ціннісним ставленням до мистецтва тощо. Звідси впливає нагальна проблема педагогічної оцінки на уроці музики, гнучке застосування вчителем критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів із музичного мистецтва за 12-бальною системою, яке має стати для нього лише орієнтиром, а не догмою.

Нині форми контролю також фіксуються в нормативних документах МОН України, але маємо наголосити на творчому підході до процесу контролю та оцінювання роботи учнів на уроці (експрес-тестування, дидактичні картки із завданнями, презентації творчих проєктів і окремих робіт, ігри-змагання, фішки, LEGO, сертифікати, ритмічні картки за участь у фронтальному опитуванні «Хто набере цілу ноту?», «німі таблиці», рефлексивні схеми, взаємоконтроль у парах тощо).

Варто зауважити, що сорокарічний досвід викладання методики музики в ПНПУ імені В. Г. Короленка засвідчує, що студенти, які попередньо закінчили музичні училища і коледжі мистецтв, із задоволенням переносили методику загальної музичної освіти на уроки в початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади, що значно покращувало результати навчання та пізнавальну мотивацію

юних музикантів. Зазначений факт було експериментально підтверджено в ході дипломних (О. Терещенко, 1999; Б. Стегній, 2001) і магістерських (М. Бибка, 2009; Ю. Ткаленко, 2013; М. Кабушка, 2013) кваліфікаційних досліджень (науковий керівник – доцент О. О. Лобач).

Отже, зміст навчальної дисципліни «Методика викладання музичного мистецтва» є результатом теоретичного аналізу навчальної літератури з проблеми (підручники, посібники, методичні рекомендації, програми з методики за період з кінця ХІХ століття й дотепер); узагальнення тривалого науково-методичного та музично-педагогічного досвіду автора в програмах із курсу, апробованих і скорегованих протягом чверть століття.

4.1.2. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті та мистецтві

Запровадження в навчально-виховний процес інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) є вимогою часу. На сьогодні, без використання ІКТ не можливо забезпечити рівний доступ до якісної освіти, оскільки саме освіта здатна формувати соціальні, психологічні, загальнокультурні та професійні передумови для інформатизації суспільства. «Національна стратегія розвитку освіти на період до 2021 року» визначає пріоритетним напрямом розвитку галузі «впровадження сучасних ІКТ, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві» [203].

Інформаційно-комунікаційні технології (*information and communication technologies, ICT*) – сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, об'єднаних із метою збирання, опрацювання, зберігання і розповсюдження інформації в інтересах її користувачів [12; 15; 178].

Проблемою впровадженням ІКТ у навчальний процес освіти висвітлено у наукових працях В. Андрієвської, В. Бикова, К. Бурден, А. Гуржія, М. Жалдака, Ю. Жук, В. Лапінський, М. Леаск, М. Лещенко, О. Литвиненко, С. Литвинової, С. Логан, Х. Лоу, Дж. Медовс, Н. Олефіренко, О. Пінчук, А. Руле, А.-К. Свеннсон, Л. Скотт, О. Соколюк, О. Співаковського, С. Юні, О. Шиман та інші (детальний аналіз першоджерел представлено директором Інституту

інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, доктором технічних наук, професором, академіком В. Биковим [15]).

Малодослідженим залишається питання використання ІКТ у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва (А. Бондаренко, П. Завгородній, С. Зуєв, В. Луценко, Р. Петелін та ін. (детальний огляд наукових розвідок див. у статтях О. Базелюк [12] і Б. Матвійчука [178]). Педагогові з мистецьких дисциплін пропонуються готові комп'ютерні програми для технічного забезпечення вивчення таких навчальних дисциплін, як сольфеджіо, гармонія, поліфонія, хорове диригування, аналіз музичних творів тощо, а також опанування в ЗЗСО музичного мистецтва та інтегрованого курсу «Мистецтво».

Ми пропонуємо власний варіант програми курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті та мистецтві», розробленої за кредитно-модульною системою [88]. Використання ІКТ в роботі педагога дозволяє поєднати дидактичні функції комп'ютера та традиційні методи й засоби навчання, збагачує й доповнює навчально-виховний процес новими формами роботи, що сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу. У своїй діяльності вчитель музичного мистецтва, як і інші вчителі-предметники, може користуватися популярним прикладним програмним забезпеченням і спеціально розробленими педагогічними програмними засобами. Крім того, специфіка професійної діяльності вчителя музики вимагає знань, умінь і навичок роботи з музичним програмним забезпеченням, оскільки сучасне професійне мистецтво нерозривно пов'язане з використанням ІКТ.

Мета курсу – набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва знань і вмінь прикладного використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності.

Серед основних завдань курсу назвемо такі: сформувати в майбутніх учителів музичного мистецтва вміння користування різними типами й видами комп'ютерних програм, які можна застосовувати в урочній і позаурочній роботі в ЗЗСО; виховати в студентів творче ставлення до майбутньої професії, готовність до подальшого саморозвитку й самоосвіти за допомогою сучасних ІКТ.

Курс складається з одного змістового модуля «ІКТ у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва». Зупинимось детальніше на розгляді кожної теми курсу.

Тема «Теоретичні засади використання ІКТ у роботі вчителя музичного мистецтва» є першою і водночас вступною, на якій визначаються теоретичні основи курсу, його предмет і завдання, поняття «інформаційно-комунікаційні технології»; здійснюється огляд напрямів інформатизації сучасної освіти; узагальнюється зарубіжний і вітчизняний досвід застосування ІКТ; аналізуються сучасні технічні та програмні засоби ІКТ; виявляється специфіка застосування мультимедійних технологій у навчальній і позаурочній роботі вчителя музичного мистецтва; конкретизуються ІКТ, прийнятні саме для уроків музичного мистецтва.

Тема «Сучасне музичне програмне забезпечення» передбачає розгляд класифікацій програмних засобів ІКТ; програм для редагування та монтажу звукових файлів; нотних редакторів – їх класифікації та ключових особливостей; програмного забезпечення для аранжування музичних творів – автоаранжувальники та професійні секвенсори.

Тема «Використання звукових редакторів у загальній музичній освіті» допоможе студентам розглянути класифікацію сучасних аудіоредакторів; ознайомитися з типовими особливостями сучасних звукових редакторів; вивчити можливості програми Audacity; популярні формати звукових файлів, редагування аудіофайлів у звуковому редакторі Audacity; опанувати монтаж звукових файлів, зміну висоти тону, темпу, швидкості відтворення; редагування динамічних нюансів.

Тема «Нотні редактори в роботі вчителя музичного мистецтва» висвітлює можливості сучасних нотних редакторів; знайомить студентів із інтерфейсом і можливостями програми MuseScore; із принципами роботи з нотними редакторами, специфікою набору нотного матеріалу різної складності – одноголосні та двоголосні твори з акомпанементом, хорові та оркестрові партитури.

Детальніше зупинимось на програмах і нотних редакторах, які ми пропонуємо студентам спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) під час вивчення курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті та мистецтві».

У практичній діяльності вчителя популярні програми, які дозволяють обробляти та змінювати різноманітну інформацію для подальшого її включення в презентацію. Для створення мультимедійних презентацій застосовується таке програмне забезпечення: Microsoft Paint, Corel Draw, Adobe Photoshop, Microsoft

Office Picture ManagerЗвукMicrosoft Windows Media Player, Wavelab, Nero Wave EditorВідеоNero Vision, Windows Movie Maker, Microsoft Windows Media Player та ін. [12].

Корисними для професійної діяльності вчителя музичного мистецтва є нотні редактори – комп'ютерні програми, призначені для набору нотного тексту. Вони уможливають друк роздаткових матеріалів, аранжування й перекладення для різних складів хорів, інструментальних і вокальних ансамблів, транспонування нотного тексту в зручну для соліста або хору тональність тощо. Нотні редактори надають користувачеві можливість не лише побачити, але й почути результат своєї роботи.

Принцип роботи таких програм схожий між собою і досить простий: на нотний стан, що відображається на екрані, за допомогою миші або підключеною до комп'ютера midi-клавіатури вводиться музичний текст, який згодом можна доповнити поясненнями, адресованими виконавцеві.

Одним із зразків потужного нотного редактора є програма MuseScore, яка дозволяє працювати з нотним текстом будь-якої складності. У порівнянні з іншими нотними редакторами MuseScore дає змогу безкоштовно завантажити текст із сайту розробника. Програма має зручний інтерфейс і широкий спектр функцій для редагування нотного тексту, але поступається іншим програмним продуктам в аранжуванні та гармонізації музики. Важливою особливістю даного нотного редактора є підтримка файлів у форматі програми для автоматичного аранжування музики Band-in-Box, що дозволяє набирати нотний текст у MuseScore та імпортувати його для подальшої роботи [178, с. 70].

Важливою рисою програми MuseScore є відкритий код і можливість написання плагінів (у розширенні '.qml') на мові JavaScript. Ці плагіни можуть виконувати найрізноманітніші функції, додаючи плагін на форум. Наприклад, найбільш популярний плагін, який розставляє аплікатуру над нотами партії віолончелі, забарвлюючи цифри в різні кольори та вказуючи на певну струну, на якій цю ноту потрібно грати. Плагіни можна писати як в окремому редакторі, так і в спеціально призначеному редакторі програми MusicScore. Усі партії і їх звукові інтерпретації, написані в MuseScore, можна роздрукувати або викласти в загальний доступ на офіційний форум MuseScore на однойменному сайті. Їх можуть завантажити інші користувачі та використати самостійно.

Із 2009 року в різних європейських країнах відбувається щорічна зустріч MusicHackDay, сутність якої полягає в намаганні полегшити використання MuseScore через участь в обговоренні всіх зацікавлених осіб [351]. Окрім вищезгаданих переваг, MuseScore є безкоштовною програмою, що має неабияке значення для музикантів і педагогів.

Завдяки нотним редакторами учителі музичного мистецтва мають можливість писати партії для виконавців не від руки, а друкувати їх на комп'ютері. На жаль, рукописи можуть бути не зовсім зрозумілі через індивідуальний почерк, старі й навіть такі, що розсипаються, їх можна назавжди втратити. А комп'ютери зберігають безліч інформації, тому в будь-який момент можна прослухати музичний твір і роздрукувати його, відправити електронною поштою, продемонструвати слухачам.

Інші професійні нотні редактори (Finale, Sibelius, Encore, Toccata та інші) також дозволяють набирати, редагувати й друкувати нотний текст різної складності: від одноголосних мелодій, вправ, фортепіанних п'єс або гітарних табулатур до симфонічних партитур і нотних видань. Вони здатні розпізнавати рукописні нотні тексти та конвертувати їх у електронний формат. Так, програма Finale сприяє максимальному розкриттю творчого потенціалу користувача, надає широкі можливості не лише для запису нотного тексту музичних творів, але й аранжування та друку нотного матеріалу високої якості. Finale містить повний набір позначень музичних штрихів і динамічних відтінків, дозволяє працювати з текстом пісень, імпортувати графічні зображення, верстувати сторінки. Перевагою програми є можливість введення нотного тексту п'ятьма способами, у тому числі за допомогою MIDI-клавіатури та мікрофону [178, с. 70]. Крім того, нотний редактор містить інструменти для автоматичної транспозиції та гармонізації музики, редагування та роздрукування партій окремих голосів та інструментів із партитури, що є надзвичайно корисним для керівників художніх колективів. Єдиний недолік використання Finale в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва – висока вартість ліцензійної версії програми.

Остання тема знайомить студентів із платформами дистанційного навчання: Google Classroom, Microsoft Teams, Classtime, Google Форми, Google Presentations, Kahoot, віртуальна інтерактивна дошка Padlet, додаток Google Presentations, платформи для онлайн-конференцій (Zoom, Skype та ін.), із можливостями яких більш детально можна ознайомитись за посиланням :

<https://thedigital.gov.ua/news/servisi-distantsiynogo-navchannya-dlya-vchiteliv>. Із більшістю вищеназваних веб-технологій, он-лайн платформ та програмних засобів студенти безпосередньо ознайомились у ході практичного дистанційного навчання під час загальнодержавного карантину (Постанова Кабінету Міністрів України від 11 березня 2020 року за № 211 «Про запобігання поширенню на території України коронавірусу COVID-19»).

Отже, використання ІКТ сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів, індивідуалізації навчання та реалізації завдань дистанційної та змішаної освіти. Передумовою для ефективного застосування ІКТ в освітньому процесі є вміння майбутнього вчителя музичного мистецтва підбирати програмні засоби відповідно до змісту навчального матеріалу, індивідуальних і вікових особливостей учнів ЗЗСО, що вимагає постійної інформаційно-технологічної самоосвіти протягом професійного життя.

4.1.3. Практикум зі шкільного репертуару

Ураховуючи специфіку майбутньої професії, спрямування майбутнього вчителя музики на роботу в закладі загальної середньої освіти, особливу увагу приділяють шкільному пісенному репертуару, його виразному художньому виконанню та особистісній інтерпретації. Зважаючи на це, студент повинен не лише бути обізнаним із навчальним репертуаром шкільної програми, знати музичний і поетичний тексти пісень, але й глибоко розкривати їхній ідейно-художній зміст і смисл, усвідомлювати й реалізовувати на практиці педагогічний потенціал вокальних творів, на належному мистецькому рівні виконувати його – співати під власний супровід із авторським акомпанементом. Своєю чергою рівень виконавської майстерності студента базується на вмінні регулювати власні емоції, тримати самоконтроль, бути тактовним, що залежить від його психологічної рівноваги. Важливого значення в практичній діяльності вчителя музичного мистецтва набуває вміння підбирати мелодію та супровід до вокального твору на слух, транспонувати нотний текст, читати його з аркуша тощо.

Науковці обґрунтовують педагогічні умови інструментально-виконавської (Л. Арчажнікова [10], Л. Баренбойм [13], Г. Нейгауз [204], В. Розанов [250], Г. Ципін [337] та ін.) та концертмейстерської

підготовки студентів (А. Болгарський, Г. Бошук, М. Моїсеєва, Г. Сибірякова та ін.) [118], розробляють методику читання з аркуша, транспонування та добору акомпанементу до мелодії шкільної пісні (С. Глушкова, В. Кононенко, Л. Михайлова, І. Одинокова, Г. Пужай та ін.) [241], досліджують процес розвитку розподіленої уваги майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки (Л. Годик, В. Пустовіт) [242]; упорядковують зміст відповідних навчальних курсів, зокрема й «Практикум шкільного репертуару» (О. Дрепіна, С. Федоріщева) [71].

Для успішного здійснення загальної музичної освіти учнів майбутньому вчителеві слід володіти значним пісенним репертуаром і постійно оновлювати його.

Програмний пісенний репертуар початкової та основної школи опрацьовується студентами у процесі вивчення навчальної дисципліни «Практикум зі шкільного репертуару». Вона є логічним продовженням роботи, започаткованої у процесі опанування курсу «Основний музичний інструмент», вивчається паралельно з ним або навіть як інтегрований курс.

Метою навчальної дисципліни є оптимізація професійної підготовки студентів, спрямування фахової підготовки на практичну музично-педагогічну діяльність.

Реалізація мети можлива лише за умови тісної взаємодії з курсом «Методика викладання музичного мистецтва», що дозволить студентам вільно орієнтуватися в освітніх і навчальних програмах, навчально-методичній літературі (підручники, посібники, робочі зошити, репертуарні збірники, хрестоматії тощо) для ЗЗСО, сформувати належний музичний репертуар, забезпечити ефективність проходження навчальної та виробничих педагогічних практик.

Серед основних *завдань* курсу є такі:

- системне ознайомлення студентів із творами шкільного репертуару з урахуванням вікових особливостей сприймання та виконання їх школярами;
- практичне застосування основ «педагогічного музикознавства» у процесі здійснення художньо-педагогічного аналізу творів;
- накопичення музичного матеріалу для проведення різноманітних урочних і позаурочних форм музично-просвітницької діяльності в ЗЗСО;

- формування дослідницько-пошукових, проєктувальних, виконавських фахових компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Особливості жанру пісні визначаються тим, що музика загалом відповідає настрою і змісту літературного тексту, але водночас не ілюструє його. Широке коло тем у піснях зумовлює образність музично-поетичного синтезу, зрештою, самої форми висловлювання. Розмаїття звукових інтерпретацій поетичного слова збагачує уявлення дітей про духовний світ людини, її неспокійну долю, історичне минуле народу. Пісні різних епох несуть правдиву інтонацію про неї, про митця в хвилини радості і смутку. Інтонація людського почуття стає мелодією, яка передає розмаїття людських переживань, найтонші їх градації й нюанси.

Дуже розповсюдженою є куплетна форма пісень. Основним принципом куплетності є незмінне повторення музики при постійному оновленні тексту. В багатьох куплетних піснях виокремлюється заспів і приспів (складений куплет). При цьому текст заспіву поновлюється, а текст приспіву здебільшого лишається незмінним. У вираженні відмінностей у змісті куплетів досягається через виконавське нюансування. Розмірності вірша часто відповідає періодичність музичної будови, проте трапляється і більш близьке дотримання смислових угруповань тексту, яке виходить із вимог відповідності вокальної інтонації та природного словесного мовлення. Таким чином, для більшості творів шкільного пісенного репертуару характерним є збіг загального емоційного строю слів і музики, а також смислових акцентів. Але не варто обходити увагою й дещо суперечливу тенденцію словесного висловлювання до поступовості й незамкнутості, а музичної форми – до репризності й завершеності [118].

Чималу частину шкільного репертуару складають твори з інструментальним супроводом. Ефективність навчання методам роботи над пісенним репертуаром залежить також від того, наскільки сумлінно ставляться студенти до опанування різних типів акомпанементів. Як правило, виклад акомпанементу до пісень шкільного репертуару здійснюється найпростішими видами фортепіанної фактури, притаманної побутовим жанрам (акордовий, арпеджований). Проте в цих межах можливо досягнути різноманітності й виразності через урізноманітнення ритму, гармонії,

голосоведіння. Отже, фортепіанний супровід підкреслює головне у вокальній мелодії пісні, підсилює виразність, додає більшої визначеності її характеру.

Відомо, що акомпанування разом з іншими виконавськими видами діяльності – хоромим диригуванням, сольним виконанням пісень під власний акомпанемент, грою музичних творів для слухання – посідає важливе місце в музично-просвітницькій практиці вчителя загальноосвітньої школи. Зважаючи на це, актуальним є напрацювання великого та різноманітного дитячого репертуару та набуття студентами професійних навичок для його поновлення.

Супровід може не тільки надавати гармонічної, але іноді й мелодичної (дублювання) підтримки голосу. У своїй практичній діяльності вчитель музики стикається з необхідністю поєднання вокальної партії з акомпанементом через обмеженість вокально-технічних можливостей дітей. Виконання цього завдання потребує використання практичних навичок адаптації творів, а саме: переміщення та спрощення акордових побудов і гармонічних фігурацій; стиснення гармонічних побудов і акордів, поданих у широкому розташуванні; розгортання акорду в гармонічну фігурацію; об'єднання вокальної партії з басовою лінією акомпанементу; сполучення акордової пульсації з басом або мелодією; розподіл середніх голосів між обома руками [242, с. 115-116].

Важливе значення має інструментальне звучання твору. Перші вступні такти акомпанементу вводять слухача в емоційну сферу пісні. Вступ може складатися з одного звука чи акорду, кількох акордів чи нести конкретний тематичний зміст. Кінець вступу часто відмежовується від наступної музики цезурою (паузою, *ritenuto*, ферматою). Адекватність відтворення музичного змісту перебуває у прямій залежності від виразного виконання програшів (музичних реприз або інструментальних закінчень). Повторення музики вступу в кінці твору надає завершеності й заокругленості формі.

У межах вивчення курсу «Практикум зі шкільного репертуару» необхідно дотримуватися певної послідовності опанування навчального матеріалу, в основі якої – принцип поступового ускладнення фактури інструментального супроводу. Реалізацію цього принципу слід здійснювати відповідно до такої класифікації типів акомпанементів:

- акомпанемент «гармонічна підтримка» становить собою акордовий виклад з еквіритмічним рухом голосів, але мелодійною значущістю лише вокального голосу;

- акомпанемент «чергування баса й акорду» також є різновидом гомофонно-гармонічного викладу з акордовим акомпанементом. Цьому виду супроводу притаманна певна самостійність басової лінії;

- акомпанемент «акордова пульсація» визначається концентрацією експресії в гармонічних фактурних формулах, викладених переважно відносно дрібними тривалостями;

- акомпанемент «гармонічні фігурації» характеризується переважанням гітарних формул. Емоційно-образний зміст збагачується завдяки темброво-колірним властивостям фону;

- акомпанемент мішаного типу – результат і наочний приклад взаємодії різних типів акомпанементу [241; 242].

На початковому етапі оволодіння шкільним репертуаром доцільно використовувати твори з акомпанементом, викладеним нескладною фактурою одного типу. Вивчення акомпанементів мішаного типу слід розпочинати після ознайомлення з різними інструментальними фактурами. Доцільним є спрямування роботи над супроводом на реалізацію таких вимог методичного характеру: досягнення правильного співвідношення голосу і розподілу звучності (виразне виконання мелодії, відчуття гармонічних фігурацій); уточнення динамічних і тембрових характеристик звучання під час переходу від вступу до виконання акомпанементу; оптимальне співвідношення динамічних і темпових нюансів, характеру звучання [118; 242].

Реалізація комплексу визначених завдань передбачає не тільки аудиторну, але й постійну практичну діяльність студентів на індивідуальних заняттях із основного музичного інструменту, постановки голосу, диригування, на практичних і лабораторних заняттях із методичних методики викладання музичного мистецтва й вибіркового курсів, під час самостійної роботи, що підвищить результативність навчальних і вибіркового педагогічних практик.

Отже, вивчення практикуму зі шкільного репертуару є надзвичайно важливим для професійного становлення вчителя музичного мистецтва, розвитку його педагогічно-виконавської майстерності.

4.2. Вибірковий складник методичної підготовки вчителів-музикантів закладів загальної середньої освіти

4.2.1. Інтерактивно-рефлексивні технології загальної музичної освіти

Оновлені цілі сучасної мистецької освіти зумовлюють необхідність розробки та впровадження у шкільну практику новітніх педагогічних технологій, орієнтованих на формування в учнів здатності до активної навчальної взаємодії та творчого співробітництва, ініціативної поведінки в пізнавальній сфері, створення позитивного психоемоційного навчального середовища. Реалізація такого підходу закладає основи демократизації та гуманізації сучасної школи, сприяє ефективному формуванню естетичних цінностей і музичних смаків молодого покоління. У цьому аспекті важливого значення набувають уміння вчителя музичного мистецтва організувати навчальний процес як взаємодію, спрямовану на розвиток особистості, її підготовку до вирішення завдань життєтворчості. Виникає необхідність формування в студентів професійних компетенцій щодо використання сучасних особистісно-орієнтованих педагогічних технологій, серед яких важливе місце посідають інтерактивні.

Інтерактивні педагогічні технології передбачають стимулювання позитивної рефлексії в умовах активної взаємодії учасників освітнього процесу та спрямовані на активізацію навчально-пізнавальної діяльності, виховання та особистісний розвиток кожного учня.

Питання організації інтерактивного навчання розглянуто в дослідженнях таких учених, як: Л. Карамушка, О. Комар [112], М. Малигіна, Л. Пироженко й О. Пометун [231], Н. Павленко [217; 218; 219], Г. Сиротенко [256], С. Сисоєва, М. Скрипник [цит. за 217] та ін. Теоретичним підґрунтям розробки інтерактивно-рефлексивного підходу в загальній музичній освіті стали погляди видатних психологів Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Запорожця, О. Леонтьєва, А. Петровського [цит. за 219]; основні положення теорії та практики музичного виховання школярів розроблені О. Апраксіною [8], О. Лобовою [160], Л. Масол [170; 174], Г. Падалкою [221], Е. Печерською [223], Я. Ростовським [252], О. Рудницькою [253] та ін.; відомі педагогічні підходи до розвитку особистості школяра – застосування рухливих музичних ігор (В. Верхови-

нець) [61]; виховання казкою (В. Сухомлинський); створення емоційно-позитивного педагогічного спілкування (Ш. Амонашвілі); використання українського фольклору, ігор-драматизацій (С. Русова), використання інтерактивних ігор (К. Фопель) та ін. Характерною особливістю цих концептуальних підходів, проаналізованих у дослідженні автора [217 – 219], є активізація взаємодії учасників навчально-виховного процесу, безпосередня участь кожного без виключення у вирішенні мистецько-педагогічних завдань через стимулювання рефлексії, забезпечення позитивного пізнавального середовища, доброзичливого, відкритого спілкування учнів один із одним і з учителем.

Інтерактивне навчання на уроках музичного мистецтва сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності школярів, розвитку навичок співробітництва, формує в дітей здатність бачити в кожній людині неповторну індивідуальність, розуміти її, дає можливість кожній дитині самовизначитися. За таких умов створюється сприятливе освітнє середовище для повноцінного розвитку особистості кожного.

Упровадження інтерактивних педагогічних технологій у практику загальної музичної освіти вимагає від учителя спеціальних знань і вмінь. У результаті тривалого наукового дослідження проблеми підготовки майбутніх педагогів до використання інтерактивних педагогічних технологій виявлено, що ефективність реалізації інтерактивного навчання залежить від рівнів сформованості в педагога прогностичної, комунікативно-рефлексивної компетенцій і креативно-інтерактивної педагогічної майстерності [218]. Спрямованість освітнього процесу на розвиток у майбутнього педагога цих професійних якостей і є метаумовою формування його інтерактивно-рефлексивних умінь. Показниками *прогностичної компетенції* майбутніх учителів музики є інформаційна насиченість, здатність визначати відповідність змісту навчального матеріалу рефлексивно-інтерактивній діяльності учнів, уміння діагностувати стан особливої необхідності застосування інтерактивних педагогічних технологій. *Комунікативно-рефлексивна компетенція* включає здатність створювати позитивне комунікативне поле, вміння діагностувати ситуацію спілкування, володіння комунікативними стратегіями. Показниками *креативно-інтерактивної педагогічної майстерності* є вміння добирати оптимальні інтерактивні педагогічні

технології, здатність адаптувати відомі інтерактивні технології до конкретних педагогічних ситуацій, уміння створювати авторські.

Однією з необхідних умов підготовки майбутніх учителів музики до використання інтерактивних педагогічних технологій є збагачення та вдосконалення змісту психолого-педагогічних і мистецьких навчальних дисциплін щодо формування інтерактивно-рефлексивних умінь, а також реалізація вибіркового курсу «Інтерактивні педагогічні технології в музичній освіті». При цьому визначальним є забезпечення практико-орієнтованого підходу в навчанні студентів, який полягає в застосуванні педагогічних форм і методів інтерактивно-рефлексивного спрямування (ділових педагогічних ігор, тренінгів, моделювання педагогічних ситуацій, педагогічного консультування, моделювання казкової реальності), а також інтерактивних педагогічних технологій.

У процесі вивчення курсу студенти набувають знань про теоретичні основи інтерактивно-рефлексивного навчання, його значення в навчанні, вихованні та розвитку школяра, роль інтерактивних технологій у процесі формування музичної культури учнів, специфіку та вимоги до застосування інтерактивних педагогічних технологій на уроках музичного мистецтва, особливості побудови музичних інтерактивних занять, функції вчителя в організації інтерактивного навчання, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах реалізації даного підходу.

На лекційному занятті, присвяченому темі «Теоретичні основи організації інтеракції суб'єктів навчально-виховного процесу», розкриваються значення категорії «інтерактивне», понять «інтеракція», «інтерактивне навчання». Студенти залучаються до обговорення особливостей різних видів інтеракції (кооперації, конкуренції), типів конфлікту як найпоширенішого виду конкуренції (деструктивного і продуктивного). З'ясувавши, що деструктивний конфлікт веде до неузгодженості взаємодії та складності досягнення компромісу, а продуктивний сприяє формуванню всебічного розуміння проблеми, бо породжений різницею точок зору на якесь питання та на способи його вирішення, майбутні фахівці самостійно визначають види взаємодії в інтерактивному навчанні – кооперацію і продуктивні конфлікти.

Не менш важливими є питання про роль організації взаємодії між дітьми у формуванні особистості школяра, про її значення в активізації навчально-пізнавальної діяльності. Опрацьовуючи це

питання, порівнюються вчення представників інтеракціонізму (Дж. Мід, Р. Сірс та ін.) та погляди психологів (Л. Виготський, В. Давидов та ін.). У результаті виокремлюються спільні твердження про те, що розвиток особистості здійснюється в процесі взаємодії індивіда з членами певної соціальної групи в ході спільної діяльності, а в основі навчальної діяльності має бути спільне виконання дій її учасниками. Розглядаючи психологічні основи організації інтеракції, слухачі ознайомлюються з тлумаченнями поняття рефлексії. Особлива увага звертається на теорію рефлексивної педагогіки І. Семенова і С. Степанова. Вивчаючи типологію і функції рефлексії, студенти підсумовують, що цей психологічний процес лежить в основі продуктивної взаємодії між людьми.

Продовження вивчення даної теми відбувається на семінарському занятті у формі круглого столу. Завданням семінару є визначення основних цілей використання інтерактивних педагогічних технологій у музичній освіті. Підготовка до участі в круглому столі включає опрацювання окресленого нижче теоретичного матеріалу, а також самостійне вивчення теорії та практики організації активної педагогічної взаємодії учнів у навчально-виховному процесі. Індивідуальна робота студентів із даної теми включає підготовку доповідей із таких тем: «Погляди В. Сухомлинського на роль взаємодії між дітьми в їхньому навчанні, вихованні та розвитку», «Організація активної навчальної взаємодії у педагогічній діяльності Ш. Амонашвілі», «Організація навчальної інтеракції в педагогічній діяльності українського педагога початку ХХ століття О. Рівіна», «Інтерактивні ігри К. Фопеля», «Ігри В. Верховинця», «Елементи інтерактивно-рефлексивного навчання в концепції загальної мистецької освіти Л. Масол», «Інтерактивні методи музичного навчання в дослідженнях О. Гумінської» та ін. Обговорюючи ці та інші питання на семінарському занятті, майбутні педагоги аналізують педагогічні ситуації організації навчальної взаємодії, описані в працях педагогів, з'ясовують особливості використання досліджуваних педагогічних технологій у загальній музичній освіті. Організація педагогічної інтеракції на заняттях із музичного мистецтва розглядається як необхідна умова активізації навчально-пізнавальної діяльності, забезпечення високої навчальної мотивації, задоволення потреби дітей у спілкуванні, формування їхніх пізнавальних інтересів, розвитку критичного мислення, оптимізації процесу загальної музичної освіти, створення позитивного

емоційного поля. У цьому ж змістовому блоці студенти вивчають класифікацію інтерактивних педагогічних технологій за видом взаємодії, за напрямом взаємодії, за формами організації навчальної діяльності учнів.

Увага студентів звертається на вирішальне значення ролі педагога в організації інтерактивно-рефлексивного навчання, а саме на таких вимогах до професійної компетентності вчителя музичного мистецтва, як: здатність створювати позитивне комунікативне поле, володіння комунікативними стратегіями, вміння діагностувати ситуацію спілкування та добирати оптимальні інтерактивні педагогічні технології, здатність адаптувати відомі з них до конкретних педагогічних ситуацій і створювати власні. Як зробити навчальний матеріал особистісно значущим для кожного учня, як викликати в дітей рефлексію і потребу в спільній навчальній діяльності – ці та інші питання вирішуються через ознайомлення з концепцією творення казкової навчально-пізнавальної реальності (за М. Лещенко), науково-педагогічними підходами до використання мистецьких ігор (за Н. Сулаєвою). Майбутні фахівці вивчають структуру інтерактивного заняття, особливості його організації.

Необхідною умовою підготовки студентів до застосування зазначених підходів у мистецько-педагогічній діяльності є розвиток їхніх рефлексивних умінь на спеціально організованих педагогічних тренінгах. Під час таких занять майбутні фахівці залучаються до інтерактивних ігор, розроблених німецьким педагогом К. Фопелем. Це дає можливість проаналізувати прийоми активізації особистісної, кооперативної та комунікативної рефлексій.

Центральним питанням теоретичної компоненти курсу є зміст інтерактивних технологій, які застосовуються на уроках музичного мистецтва в ЗЗСО. На першому етапі майбутні фахівці ознайомлюються із загальновідомими технологіями, такими як: робота в парах, робота в трійках змінного складу, «Карусель», «Мікрофон», «Ажурна пилка», робота в групах із розподілом функцій між учасниками, «Акваріум», «Мозковий штурм», драматизації, дебати, метод проєктів тощо [217]. Студенти вивчають сутність і основні етапи тієї чи іншої технології, вимоги до організації інтеракції, добирають зміст навчального матеріалу, який доцільно опрацьовувати шляхом застосування обраної інтерактивної технології. На наступному етапі майбутні фахівці розглядають авторські інтерактивні педагогічні технології, розроблені спеціально

для занять із музичного мистецтва. Наприклад, «Історія з мого життя», «Лінії життя», «Я – маленький музикант» (вивчення життєвого і творчого шляху видатного музиканта на рефлексивній основі); «Музика мого характеру», «Музика мого настрою» (розвиток музичного сприймання, особистісної рефлексії); «Живе піаніно», «Гострий слух», «Колективна ілюстрація» (технології кооперативної взаємодії); «Передай по колу», «Передай далі» (технології розвитку метро-ритмічних здібностей); «Скульптор і скульптура», «Живі картинки» (технології з елементами драматизації); «Музика чисел» (вивчення елементів теорії музики); «Музичний дарунок» (формування позитивного психоемоційного поля) та ін. [218, 219]. І на завершальному етапі студенти вчать самостійно створювати авторські розробки.

Окреслені етапи не можуть ефективно реалізуватися лише через теоретичне опрацювання студентами матеріалу. Виклад зазначеного змісту на лекціях і відтворення його на практичних заняттях виявляється недостатнім. Засвоєння навчального матеріалу відбувається у процесі організації практико-орієнтованих занять, під час яких студенти оволодівають такими практичними вміннями: застосовувати теоретичні знання щодо використання інтерактивних педагогічних технологій у своїй педагогічній діяльності, реалізовувати демократичний стиль спілкування з дітьми в умовах інтерактивного навчання, адаптувати відомі та розробляти власні інтерактивні технології для уроків музичного мистецтва, змінювати їх відповідно до рівня підготовки та психоемоційного стану дітей, ефективно включати інтерактивні технології в структуру уроку музичного мистецтва, визначати рівень навчально-пізнавальної активності кожного з учнів, регулювати психоемоційний клімат дитячого колективу засобами навчальної інтеракції та психотерапевтичного впливу музики.

Майбутні вчителі оволодівають зазначеними навичками в ділових педагогічних іграх, у процесі яких відпрацьовуються вміння застосовувати ту чи іншу інтерактивну педагогічну технологію, відтворюються фрагменти готового конспекту інтерактивного уроку музичного мистецтва. На початку кожної гри методом жеребкування між студентами розподіляються ролі експертів, учнів і вчителя. Учасники, які виконують роль школярів, отримують характеристики учнів, а виконавці ролей експертів – програми оцінювання ефективності діяльності вчителя та учнів.

Із метою розвитку вміння самостійно створювати казкову навчально-пізнавальну реальність, майбутнім педагогам пропонуються такі завдання: придумати казковий сюжет, який би дозволив об'єднати учнів для технології «Музична карусель»; об'єднати учнів для роботи в групах; організувати «Мозковий штурм» та ін. Увага студентів акцентується на основних вимогах до добору казкового сюжету, який повинен: створювати позитивний настрій у школярів, бути близьким і цікавим для дітей, відрізнятися образністю і чистотою мови; будуватися за законами добра та не містити елементів насилля; забезпечувати атмосферу захищеності й доброзичливості. Необхідною умовою виконання перелічених вимог є добір відповідних музичних зразків, які б допомагали розкрити художні образи створеної казки та підсилювали драматургію.

На етапі навчання студентів реалізовувати розробки інтерактивних музичних занять, вони ознайомлюються з метою, предметом і змістом серії запропонованих уроків, підбирають необхідну наочність і засоби навчання для їх проведення. Аналізуючи конспект уроку музичного мистецтва, студенти виокремлюють у ньому види інтерактивної діяльності, прийоми активізації рефлексії учнів, зміст навчального матеріалу, який засвоюється в ході взаємодії, аналізують використані музичні твори.

На етапі формування здатності адаптувати відомі інтерактивні технології до конкретних педагогічних ситуацій студенти вчаться: структурувати дидактичний зміст, виділяючи в ньому частини, що ефективно засвоюються в інтерактивно-рефлексивній діяльності; добирати оптимальні інтерактивні педагогічні технології, адаптувати відомі з них до конкретних педагогічних ситуацій; самостійно розробляти сценарій казкового дійства; підпорядковувати технології та казкові сюжети темі та меті заняття з музики; створювати авторські інтерактивні педагогічні технології.

У такий спосіб майбутні фахівці розробляють конспекти уроків музичного мистецтва, кращі з яких відтворюються на практичних заняттях під час ділових педагогічних ігор.

На зміст теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів до застосування інтерактивних педагогічних технологій впливає характер взаємодії викладача і студентів, що обумовлює

внесення змін і коригування робочої програми навчальної дисципліни. Це залежить від професійної компетентності та педагогічної майстерності викладача, його вміння підбирати форми, методи та прийоми роботи з аудиторією, враховувати її базову готовність до сприйняття матеріалу тощо. Як зазначалося, реалізація курсу за вибором передбачає застосування тренінгів, ділових ігор, моделювання казкової реальності, педагогічного консультування, моделювання педагогічних ситуацій, залучення студентів до інтерактивного навчання в ході вивчення не лише вибіркового курсу, але й інших музичних і педагогічних дисциплін.

Ефективність підготовки майбутніх фахівців до застосування інтерактивних педагогічних технологій у загальній музичній освіті неможлива без контрольного-регулятивного компоненту, який полягає в постійному здійсненні контролю в ході вирішення поставлених завдань, у забезпеченні зворотного зв'язку. Основними методами і формами контролю є: спостереження за навчальною діяльністю студентів, усне опитування (індивідуальне і фронтальне, рецензування відповідей), практичний контроль і аналіз результатів практичної діяльності. Необхідним складником формування інтерактивно-рефлексивних умінь студентів є також оціночно-результативний компонент, який передбачає оцінку викладачем і самооцінку студентом власних досягнень, аналіз причини невдачі. Це дає можливість стимулювати бажання покращувати свої результати.

Важливою компонентою підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до застосування інтерактивних технологій є педагогічна практика, у процесі якої відбувається відпрацювання набутих умінь у реальних умовах, а також виявлення й усунення недоліків власної педагогічної діяльності.

Підсумковий контроль передбачає демонстрування студентами творчих розробок інтерактивних педагогічних технологій у ході ділової педагогічної гри. Результати аналізу показників підсумкового оцінювання під час заліку та спостереження за професійною діяльністю майбутніх учителів під час виробничої практики засвідчують про значне зростання умінь студентів реалізовувати інтерактивно-рефлексивний підхід на уроках музичного мистецтва в ЗЗСО.

4.2.2. Методика навчання мистецтва

Курс «Методика навчання мистецтва» є вибірковою навчальною дисципліною, яка відповідає сучасним реформам загальної мистецької освіти, започаткованим із кінця 90-их років минулого століття. Саме тоді в Україні починає розроблятися державний освітній стандарт, котрий нині закріплено в Законі «Про освіту» як обов'язковий документ, який «визначає: вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувача освіти відповідного рівня; загальний обсяг навчального навантаження здобувачів освіти...» (ст. 32) [79].

Протягом чверть століття зміст засадничих документів значно модифіковано (див. статтю О. Лобач) [150]. Теоретичний аналіз освітньої галузі «Мистецтво» (у проекті Державного стандарту 1996-1997 рр. галузь мала назву «Художня культура», у Державному стандарті 2004 р. – «Естетична культура») дав змогу дійти таких висновків:

1) в освітній галузі «Мистецтво» 2000 р. була сформульована концептуальна ідея загальної мистецької освіти – об'єднання у змісті різних видів мистецтв у розмаїтті їхніх жанрів, стилів, напрямів і регіональних особливостей. Зміст реалізовувався «в конкретних навчальних предметах», тобто залишався предметний підхід до загальної мистецької освіти школярів;

2) найбільш ефективним у теоретико-методологічному та практичному аспектах був зміст мистецької освітньої галузі 2004 р., бо він ґрунтувався на особистісно-орієнтованому, культурологічному та предметно-інтегративному підходах. Тут реально, а не декларативно зреалізовано принципи єдності традиційного та інноваційного, цілісності, неперервності та наступності, інтегральності, варіативності та демократичності;

3) Державний стандарт 2011 р. мав яскраво виражений перехідний характер, у ньому остаточно ствердилася назва галузі – «Мистецтво», на всіх етапах навчання з'явилася мистецько-синтетична змістова лінія як рівноправна з традиційними домінантними («Музичне мистецтво» та «Образотворче (візуальне) мистецтво»), були сформульовані ключові положення компетентнісного підходу та науково обґрунтовано інтегративний підхід до мистецької освіти;

4) в освітній галузі «Мистецтво» 2018 р. скасовано предметний підхід на догоду інтегративному (залишилась одна навчальна дисципліна – інтегрований курс «Мистецтво», засвідченням чого є нормативні документи про конкурс підручників) [226], така ситуація заперечує принципи варіативності та демократичності; зміст галузі в базовій школі зорієнтовано на мистецтво постмодернізму, бо в новому стандарті *жодного* разу не прозвучав термін «класичне мистецтво» на відміну від попередніх років, але в 5 – 9 класах учні, на думку авторів, мають знати так зване «перфомативне мистецтво» [67], що звужує світовий художньо-культурний простір і нівелює ідеї єдності традиційного (класичного-зразкового) та сучасного.

Перманентний процес реформування в Україні не лише мистецької освіти, але й системи освіти загалом, якнайкраще відповідає ознакам сенсорної культури (термін П. Сорокіна), у просторі якої ми покликані шукати й визначати незмінні, фундаментальні, базисні культуротворчі та еколого-культурологічні (Ю. Гринь) [49] орієнтири, що дозволять не загубити, не розгубити, а зберегти найкращі надбання світової та вітчизняної культури (більш детально див. у нашій статті) [152]. Відносно інтегрованого курсу «Мистецтво» такою теоретико-методичною константою є концепція Л. Масол [117; 170-173].

Теоретико-методологічні основи концепції загальної мистецької освіти на засадах інтегрованого підходу глибоко викладено у монографії «Загальна мистецька освіта: теорія і практика» Людмилою Михайлівною Масол – автором проекту, відомим ученим, кандидатом педагогічних наук, провідним науковим співробітником лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України (понад десять років була її завідувачкою) [170].

Концептуальні ідеї протягом двох десятиріч, безумовно, уточнялися та переосмислювалися. Так, проект першого Державного стандарту, розроблений колективом фахівців під орудою відомого вченого, знаного фахівця в галузі музичної психології, доктора мистецтвознавства, академіка О. Г. Костюка 1996-1997 рр. [172] передбачав реалізацію загальної мистецької освіти за *предметно-інтегративною моделлю*, що включала:

а) інваріантну частину, представлену предметами і курсами базового навчального плану: «Музика» (1 – 8 кл.) та «Образотворче

мистецтво» (1 – 7 кл.) де актуалізується потенціал внутрішньо-предметної *інтеграції* та міжпредметні зв'язки; або інтегрований курс «Мистецтво» (1 – 8 кл.), «Художня культура» (9 – 11 кл.), «Естетика» (12 класи художньо-естетичного, суспільно-гуманітарного та технологічного профілів);

б) варіативну частину, що складається з елективних предметів і курсів: «Хореографія», «Дизайн», «Медіакультура» тощо. Розширення меж варіативного компонента дає змогу педагогічним колективам максимально використовувати етнолокальні культурно-мистецькі особливості, активно застосовувати краєзнавчий підхід до викладання мистецьких дисциплін. Зокрема, для 7 профільного класу художньо-естетичного спрямування О. Лобач і Л. Халецька упорядкували програму факультативного курсу «Музичне краєзнавство» [236] та підготували хрестоматію до нього [193].

Курс «Мистецтво» будується на засадах *поліцентричної інтеграції* художніх знань і передбачає виділення домінантних змістових ліній (наприклад, «Музика» та «Образотворче мистецтво»), які органічно поєднуються в тематичний цикл на основі загальної духовно-світоглядної орієнтації та збагачуються елементами синтетичних мистецтв (хореографія, театр, екранні мистецтва). Ефективність загальної мистецької освіти залежить від якості викладання *кожного окремого предмета художньо-естетичного циклу*, від взаємозв'язку та взаємоузгодженості між усіма предметами й курсами галузі, які входять до інваріантної та варіативної частин, а також від методичного забезпечення уроків музичного мистецтва [172].

На жаль, нині вищеописана модель в Типових освітніх програмах для Нової української школі лише декларується, але не реалізується [207].

У концепції Л. Масол залишається незмінним *культурознавче* спрямування мистецької освіти, що охоплює всі компоненти художньо-естетичного досвіду особистості: гностичний (знання та уявлення); аксіологічний (сприймання, інтерпретація, естетична оцінка); праксеологічний (художня діяльність); креативний (творче самовираження у сфері мистецтва); комунікативний (культура спілкування) [170-173].

Водночас із монографією Л. Масол із співробітниками лабораторії естетичного виховання (О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко) оприлюднює перший в історії

мистецької педагогіки посібник для вчителів «Методика навчання мистецтва у початковій школі» [173], який містить передумови та концептуальні основи інтеграції змісту мистецької освіти, загальні організаційно-методичні підходи та художньо-педагогічні технології викладання, проблеми оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, орієнтовне календарно-тематичне планування. Безумовну цінність посібника складає його практична компонента. Автори допомагають учителеві опанувати технологію проєктивного моделювання уроків, диференціювати їхні типи, жанри і структуру, вибудувати художньо-педагогічну драматургію уроку, досягти єдності видів діяльності учнів на уроках мистецтва, узгодити домінуючі змістові лінії та інтегрувати синтетичні мистецтва в домінуючі. Вони пропонують цікавий практичний матеріал (фрагменти уроків, схеми, методичний коментар, ілюстрації), апробований у результаті експериментального впровадження інтегрованого курсу «Мистецтво» в окремих школах України.

2012 р. в бібліотеці «Шкільного світу» виходить друком методичний посібник «Методика навчання мистецтва в основній школі», який містить розробки уроків інтегрованого курсу «Мистецтво» для 5-8 класів учителів-новаторів, а також надзвичайно корисні, науково обґрунтовані синхроністичні таблиці інтеграції різних видів мистецтв через мистецький тезаурус, який допомагає педагогам-практикам досягти цілісності й гармонічності в логіці розгортання змісту уроку мистецтва [168]. До речі, такий підхід до інтеграції змісту освіти в процесі естетичного виховання школярів запропонувала 1985 р. професор Г. П. Шевченко [341], яка назвала його морфологічною інтеграцією.

2000 р. ми апробували та експериментально перевірили ефективність актуалізації взаємозв'язку музичної освіти з образотворчою та літературною в ході дипломних досліджень, як-от: Т. Гуржій (музика і живопис) [104, с. 132], Г. Радіонова (музика і література) [243] та Т. Черевко (музика і поезія) [338]. Їхні результати узагальнено у статті наукового керівника О. Лобач, де запропоновано синхроністичні таблиці «Музика і живопис» і «Музика і поезія» [149].

Минулого року Л. Масол запропонувала вчителям Нової української школи навчально-методичний посібник «Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах ЗЗСО на засадах компетентнісного підходу» [171]. Його порівняння із попередніми виданнями дозволяє констатувати, що в ньому

збережено перші чотири розділи, але зацентовано увагу на методико-практичному, а не теоретичному аспектах. У п'ятому розділі розкривається методика формування в учнів ключових компетентностей (мовна, математична, технологічна, екологічна, інформаційна, підприємливість і фінансова грамотність) згідно з Концепцією «Нова українська школа». В окремий шостий розділ винесено методику оцінювання результатів мистецької освіти. Автор вилучила зі змісту підпункт про предметно-інтегративний підхід до мистецької освіти, а також додала до художньо-педагогічних технологій музейні, медіа- та естетотерапевтичні технології. На жаль, Л. Масол не включила до переліку авторів ім'я засновниці естетотерапевтичного підходу в українській педагогіці, доктора педагогічних наук, професора, завідувачки кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання ПНПУ імені В. Г. Короленка Ольги Андріївни Федій [323; 324] (випускниці кафедри музики 1986 р. [104, с. 291-293]).

Отже, зміст елективної дисципліни «Методика навчання мистецтва» на сьогодні може ґрунтуватися лише на Концепції загальної мистецької освіти на засадах інтегративного підходу Л. Масол, а представники її наукової школи розробили й оприлюднили повне методичне забезпечення інтегрованого курсу «Мистецтво» [174; 175; 190]. Інтеграція змісту мистецької освіти підтримується, упроваджується та популяризується відповідними державними структурами, що й порушує перед вищою школою проблему професійної підготовки вчителів, готових до викладання як музичного мистецтва, так і інтегрованого курсу «Мистецтво».

У ПНПУ імені В. Г. Короленка курс «Методика навчання мистецтва» (варіанти – «Методика викладання мистецтва») почав читатися з 2013-2014 н. р. для студентів V курсу напряму підготовки 6.020204 Музичне мистецтво (спеціаліст). Згідно з навчальними планами різних років курс входив як у цикл обов'язкових, так і вибіркового дисциплін. На нього припадала така кількість годин: 324 год. / 9,0 кред. (2013-2014 н. р.); 162 год. / 4,5 кред. (2014-2015 н. р.); 120 год. / 4,0 кред. (2015-2016 н. р.); 90 год. / 3,0 кред. (2016-2017; 2017-2018 н. р.); 300 год. / 10,0 кред. (2018-2019 н. р.); 90 год. / 3,0 кред. (2019-2020 н. р.). Отже, зміст курсу на сьогодні пройшов належну експериментальну апробацію.

«Методика викладання мистецтва» вивчається після опанування методики викладання музичного мистецтва й тісно з

нею пов'язана, бо продовжує та поглиблює методичну підготовку фахівців. Очікувані результати курсів багато в чому збігаються, тому детально розглядати їх в даному підпункті недоцільно. Нині дисципліну розраховано на три кредити (90 год.), тому дефіцит часу диктує свої умови до формування її змісту.

У нашому закладі курс «Методика навчання мистецтва» традиційно має два блоки, що відповідають домінантним змістовим лініям мистецької освітньої галузі («Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво»), які викладають педагоги відповідних кафедр, щоб уникнути дилетантизму. Для поглиблення загальної мистецької підготовки студенти-музиканти обов'язково вивчають сценічну культуру та основи звукорежисури (див. пп. 4.3.1), до змісту якої входить інформація про театральне мистецтво. В переліку вибіркових дисциплін майбутнім учителям пропонуються «Ритміка і танець», «Основи хореографічного мистецтва», «Історія українського образотворчого мистецтва», що дає змогу охопити практично всі види мистецтва, що складають змістову компоненту інтегрованого курсу.

Мета курсу «Методика навчання мистецтва» – формування готовності майбутніх учителів до викладання інтегрованого предмету «Мистецтво» у ЗЗСО, ширше – готовності до реалізації мети та вирішення завдань освітньої галузі «Мистецтво».

Навчальну дисципліну складають три змістових модулі:

I. Мистецтвознавчо-педагогічні засади інтеграції загальної мистецької освіти.

II. Зміст і форми організації мистецької освіти в ЗЗСО на інтегрованій основі.

III. Методи та художньо-педагогічні технології викладання мистецтва [186].

У змістовому модулі I у свою чергу також розкриваються три теми. Аналіз предмету курсу та його місця в системі професійної підготовки вчителя, мети, завдань і принципів (загальнодидактичні та специфічні) загальної мистецької освіти школярів ґрунтується на попередніх методичних знаннях студентів, тому вивчається в процесі самостійної роботи.

Головна увага в лекції акцентується на детальній характеристиці змістової лінії «Мистецтво» однойменної освітньої галузі Державних стандартів 2011, 2018 рр. (див. відповідний аналіз у статті) [150]; ролі та місці мистецької освіти в Концепції «Нова українська

школа» (2018), де розкриваються сутність і ключові компетентності, які формуються в учнів на всіх навчальних дисциплінах, зокрема й у процесі загальної мистецької освіти (комунікативна, математична, інформаційно-цифрова, компетентності у галузі природничих наук і технологій, навчання впродовж життя, соціальні та громадянські компетентності, загальнокультурна, екологічна і здоровий спосіб життя, підприємницька) [207, с. 11-12].

Інтегрований курс «Мистецтво» вивчається з 1 по 11 клас, тому необхідно ознайомити майбутніх учителів із Концепцією профільного навчання в старшій школі [116], типовими освітніми програмами закладів загальної середньої освіти II ступеня (Наказ МОН України № 405 від 20.04.2018 р.) та III ступеня (Наказ МОН України № 408 від 20.04.2018 р.). Слухачам наголошуємо, що «Мистецтво» належить до вибірково-обов'язкових дисциплін поряд із курсами «Інформатика» та «Технології», кожен учень має право обрати 2 предмети для вивчення в 10-11 класах. Новим для студентів буде визначення трьох рівнів опанування навчальних дисциплін згідно з обраним профілем: рівень стандарту, академічний і профільний.

Другу тему «Морфологія мистецтв» ми додатково включили до змісту курсу, бо її немає в методиках Л. Масол. Як доводить практика викладання дисципліни, розгляд цієї проблеми надзвичайно важливий для формування широкого «художньо-естетичного світогляду» (термін С. Соломахи [266]) учителів-митців за умов браку їхньої філософсько-естетичної підготовки, а також для активізації та стимулювання художньо-естетичної самоосвіти бакалаврів упродовж їхнього професійного та особистісного життя, адже в одній лекції, навіть оглядово, не можна окреслити всіх проблем мистецтвознавства, естетики, художньої культури, соціології та психології мистецтва тощо. Покликання викладача – надихнути, зацікавити студентів, відкрити разом із ними сенс, глибину, невичерпність мистецтва та нескінченність пізнання його краси й духовної місії в олюдненні Людини.

На лекції визначаємо зі студентами поняття і сутність морфології мистецтв (від гр. *μορφη morphe* – форма, *λογία logia* – слово, вчення) як науки про систему видів художньої творчості; історичні та соціокультурні витоки розмаїття видів мистецтва (Арістотель, В. Бичков, Г. Гегель, І. Кант, Л. Левчук, Р. Роллан та ін.); репрезентативність мистецтва в історичній динаміці; тенденції

художнього розвитку людства: 1) від синкретизму до диференціації мистецтв; 2) від диференціації до сучасного синтезу (Л. Левчук, В. Панченко, О. Оніщенко, Д. Кучерюк); стилі та напрями мистецтва [186].

Ґрунтуючись на власному досвіді студенти називають усі відомі їм види мистецтв, а викладач формулює їх сутність, за Ю. Борєвим, пропонує найрізноманітніші класифікації мистецтва для вибору найбільш прийнятної (Ш. Баттьо, В. Ванслов, І. Гердер, Р. Канудо, К. Лессінг, Ф Шеллінг та ін.), які презентуються у вигляді схем [23]. У ході самостійної роботи майбутні вчителі із задоволенням створюють свої класифікації з урахуванням сучасних художніх практик (комп'ютерна графіка, цифровий живопис, боді-арт, стрит-арт, графіті, топіарне мистецтво, перфоменс, контемпорарі, джаз-модерн та баг. ін.).

Завершує лекцію узагальнена характеристика родо-жанрової диференціації основних видів мистецтва (образотворче мистецтво, театр, хореографія, кіно); розкривається сутність поняття «синтез мистецтва» та його форми синтезу (супідрядність, симбіоз, зняття, концентрація, трансляційне сполучення, за Ю. Борєвим) [23]; накреслюються перспективи взаємодії мистецтв в інформаційному суспільстві. Специфічні засоби художньої виразності виносяться на самостійну роботу: студенти обирають види мистецтва, які входять до інтегрованого курсу та готують відповідну презентацію на практичне заняття.

Наступну тему «Художньо-педагогічні передумови інтеграції загальної мистецької освіти» присвячено педагогічним системам, заснованим на інтегративному підході – Е. Жака-Далькроза, К. Орфа, Р. Штайнера (інтегровані предмети «Євритмія» і «Малювання форм»), Б. Яворського (вираження музичного образу в лініях, кольорових плямах, рухах), М. Леонтовича (застосування світломузики, пошук зв'язків між звуком і кольором); програма «Живий світ мистецтва» Б. Юсова; синтез мистецтв у системі Д. Кабалевського; поліхудожні ідеї творчості О. Скрябіна, М. Чюрльоніса; інтегровані курси з мистецтва у зарубіжних країнах (Польща, Данія, Швеція, США та баг. ін.) [170; 171; 173].

Домінує у змісті теми сутність поняття «інтеграція» (від лат. *integratio* – відновлювання, від *integer* – повний, цілісний). Для більш глибокого розуміння проблеми корисно порівняти поняття «комплекс», «синтез» та «інтеграція». Останнє – стан внутрішньої

цілісності, зв'язаності диференційованих частин і функцій системи, а також процес, що веде до такого стану, звідси інтеграція – це не стільки *поєднання*, скільки *відновлення* цілого, яке було втрачено. Інтеграція як процес відновлення покликана повернутися до первинного синкретичного стану, нагадати зухвалій автономності про невмирущу ідею «все в усьому», *з-цілити* егоїзм естетичної свідомості. Тому інтеграція здійснюється на підґрунті загальних фундаментальних закономірностей, щоб досягти «світоглядної цілісності особистості» (В. Ільченко, С. Клепко), а в мистецькій педагогіці – цілісності «художньої картини світу» (Л. Масол) (більш детально свою позицію ми висловили в статті) [149].

Нині існують різні напрями (види) інтеграції мистецтв (важливо не плутати із синтезом, бо синтез породжує принципово новий вид або жанр), як-от: духовно-світоглядний, естетико-мистецтвознавчий, комплексний (Л. Масол) [173]; генетичний, морфологічний, функціональний (Г. Шевченко) [341]. Обидва підходи не суперечать одне одному, тому ми зі студентами зробили загальну таблицю напрямів інтеграції мистецтв, які допомагають їм свідомо визначати мету, завдання інтегрованих уроків і вибудовувати їхній зміст.

Модуль II «Зміст і форми організації мистецької освіти в ЗЗСО на інтегрованій основі» перегукується з курсом методики викладання музичного мистецтва. Збереження логіки розгортання змісту споріднених курсів, навіть логіки побудови кожної лекції, сприяє формуванню в студентів науково-методичного мислення як підґрунтя для аналізу великого масиву сучасної педагогічної інформації, для дослідницької роботи над курсовими та дипломними дослідженнями, в перспективі – науково-методичною проблемою, а також для самоаналізу професійної діяльності та узагальнення власного мистецько-педагогічного досвіду.

У першій темі аналізується сучасний стан науково-методичного забезпечення курсу в контексті впровадження Концепції «Нова українська школа» (2018) [207]. Ґрунтуючись на аналізі підручників із освітньої галузі «Мистецтво» (1-3 класи) і власному досвіді участі в роботі комісії МОН України з експертизи підручників із мистецьких дисциплін, окреслимо нагальні проблеми, що мають бути вирішені при підготовці подальших проектів навчальної книги [148].

По-перше, на сьогодні *не існує* модельної навчальної програми з освітньої галузі «Мистецтво», яка має бути сконструйована «на основі потижневого планування освітнього процесу з окресленням

теми тижня й очікуваних результатів за галузями» [цит. за 147, с. 157]. Всі підручники окремих авторів (Л. Кондратова, Н. Лемешева, О. Лобова) або авторських колективів (Л. Масол, О. Гайдамака, О. Колотило; Т. Рубля, І. Мед і Т. Щеглова; О. Калініченко та Л. Аристова; В. Островський і Г. Федун; Г. Кізілова та О. Шулько) мають різний зміст і логіку його розгортання, що не дає змоги зберігати горизонтальної узгодженості освітнього процесу [190].

По-друге, науково-методичний аспект підручників залежить від базової професійної підготовки автора (фахівець із музичного чи образотворчого мистецтва), тому часто в суміжному виді мистецтва робиться багато помилок у визначенні та використанні теоретичних понять, у змісті практичних завдань, наочності, пропонуються одноманітні завдання із суміжного мистецтва тощо. Попередити такі вади можна лише за умови колективного написання книги фахівцями різних мистецьких спеціальностей або автором, який інтегрує зміст загальної мистецької освіти через одну із домінантних ліній. Наприклад, О. Лобова [190] здійснює інтеграцію різних видів мистецтв через музику, що зберігає наступність мистецької педагогіки минулого і сучасного, гармонічно поєднує традиційне та інноваційне. На жаль, ми маємо навіть підручник «Мистецтво», створений філологом і фахівцем із технічною освітою.

По-третє, під час оголошення конкурсу підручників із освітньої галузі «Мистецтво» порушується декларований у Типових освітніх програмах для 1-2, 3-4 класів НУШ предметно-інтегративний підхід до загальної мистецької освіти, який передбачає реалізацію освітньої галузі через «предмети вивчення за окремими видами мистецтва: наприклад, музичне мистецтво, образотворче мистецтво тощо за умови реалізації упродовж циклу навчання всіх очікуваних результатів галузі» [311]. Три останні роки оголошується конкурс лише підручників із інтегрованого курсу. На правду, Л. Кондратова [190] включила до навчальної книги окремі уроки з музичного та образотворчого мистецтв із однієї теми, що дає змогу проводити вчителю як традиційні навчальні дисципліни, так і інтегрований курс.

На сьогодні залишається теоретично й методологічно обґрунтованою, експериментально перевіреною, апробованою вчителями-практиками в багатьох навчальних закладах навчальна програма інтегрованого курсу «Мистецтво», розроблена колективом авторів під орудою Л. Масол [173; 335]. Ми презентуємо її принципи

(цілісність, інтегративність, поліцентризм, тематизм); мету та завдання; дидактичну структуру – домінуючі змістові лінії (музичне мистецтво та образотворче мистецтво), мистецько-синтетичну змістову лінію – хореографія, театр, екранні мистецтва.

Програма має повний науково-методичний пакет, як-то: підручники, робочі зошити (О. Гайдамака, Г. Кузьменко, Л. Масол та ін.) [190], методичні матеріали для вчителів (посібники, календарно-тематичне планування, розробки уроків, новітні конспекти-конструктори уроків мистецтва [175]), нотні хрестоматії (О. Павленко) та фонохрестоматії, дискографія та наочний матеріал, комп'ютерні ігри та тестові завдання тощо. Так, підручники «Мистецтво» для початкової школи побудовані на інтерактивній основі, бо автори спілкуються з учнями в устами головних героїв – Лясольки і Барвика. Вони виконані за сучасними канонами світової теорії навчальної книги і книжкового дизайну. Вони мають багатий візуальний ряд, лаконічно-ємну інформацію, пропонують неординарні завдання для розвитку сенсорних, художніх, інтелектуальних, творчих здібностей учнів, їх здатності до сприймання та особистісної інтерпретації мистецьких творів різних жанрів, напрямів і культур через збагачення художніх асоціацій (див. розділи «Мистецька мозаїка» і «Панорама мистецтв» тощо), надають учням мудрі мистецькі поради тощо.

Нотні хрестоматії, упорядковані О. Павленком, містять народний, класичний і сучасний музичний репертуар як програмовий, так і додатковий, що дає змогу вчителю вести репертуарну політику згідно з рівнем музичного розвитку учнів конкретного класу. Привертає увагу ретельний підбір принципово нового, сучасного репертуару для співу, який містить багато цікавих тематичних творів про інтеграцію мистецтв. Репертуар вповні відповідає принципам мистецької педагогіки: змістовність, художньо-естетична досконалість, емоційна привабливість, доступність, різноманітність, педагогічна ємність.

Додатково можна застосовувати педагогічні програмні засоби «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво» (2006), які в медіарежимі демонструють уроки, засоби для пояснення конкретної теми (анімації, світлини, малюнки, схеми, дикторський супровід, аудіо- та відеозаписи, методичні рекомендації, глосарій, іменний покажчик тощо), а також різні види контролю навчальних досягнень учнів (контрольні запитання, завдання, тести тощо).

У наступній темі, присвяченій формам загальної мистецької освіти на інтегративній основі, здійснюється огляд урочних, позаурочних і позашкільних видів мистецько-освітньої діяльності. Ми не відходимо від змісту підручника Л. Масол [173, с. 55-67]. Увага концентрується на інтегрованому уроці мистецтва, його типах, які ґрунтуються на загальнодидактичній типізації В. Оніщука (урок вивчення нового матеріалу, урок повторення і закріплення матеріалу; урок комплексного застосування знань і вмінь учнів; урок систематизації та узагальнення знань і вмінь учнів; урок перевірки і контролю освітніх результатів, комбінований урок, який вирішує декілька вищеназваних завдань) та жанрах (урок-гра, урок-екскурсія, урок-подорож, урок-казка; урок-дослід, урок-турнір, урок-вистава, урок-естафета, урок-панорама, урок-діалог, урок, концерт, урок-вернісаж тощо). Отже, в контексті музичної педагогіки всі уроки мистецтва відносимо до синтетичних і нетрадиційних (див. пп. 4.1.1).

Структура інтегрованого уроку мистецтва, за Л. Масол, також відповідає вимогам загальної дидактики: 1) підготовча частина (організаційний момент, актуалізація знань і способів діяльності); 2) основна частина (мотивація навчально-пізнавальної діяльності, повідомлення теми та викладення нового матеріалу, організація сприйняття творів мистецтва та художньо-практичної діяльності учнів); 3) підсумок – узагальнення вивченого, лаконічне оцінювання, зокрема «акордна» форма оцінки за різні види діяльності [173, с. 59].

Пояснюємо студентам технологію проєктивного моделювання уроків, сутність художньо-педагогічної драматургії та способи її досягнення, доводимо єдність видів діяльності на уроках (сприймання – інтерпретаційно-аналітична – художньо-практична – художньо-творча), порівнюємо їх із видами діяльності на уроці музики.

Розглядаючи вимоги до уроку мистецтва, ґрунтуємось на знаннях слухачів із музичної педагогіки: варіювання, комбінування, синтезування різних елементів уроку залежно від змісту, теми, конкретної педагогічної ситуації; художньо-педагогічна драматургія, що збігається з драматургією уроків музичного мистецтва; єдність видів діяльності на уроці; взаємоузгодження домінантних змістових ліній (музичного та образотворчого мистецтва); інтегрування синтетичних мистецтв у домінанті (наприклад, драматизація живописної картини, введення театралізованих епізодів – інтонаційні або пантомімічні міні-діалоги, музично-хореографічні сценки тощо) [173, с. 58-68].

Форми позаурочної та позашкільної мистецької освіти майбутні вчителі опановують самостійно та демонструють свою компетентність у ході навчальної та виробничої педагогічної практики (див. розділ 5 монографії).

Змістовий модуль III «Методи та художньо-педагогічні технології викладання мистецтва» посідає домінантне місце в навчальній дисципліні.

Брак часу з вибіркової навчальної дисципліни не дозволяє ґрунтовно опрацювати художньо-педагогічні технології викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», ми її аналізуємо оглядово, бо пізніше студенти на II освітньому рівні вивчають спеціальний курс із цієї проблеми. На лекції розкриваємо сутність поняття «педагогічні технології» як науково і методично обґрунтований спосіб організації навчально-виховного процесу, що передбачає: 1) планування цілей і завдань, прогнозування результатів педагогічної взаємодії; 2) реалізація цілей через систему засобів, інструментальних дій і операцій у процесі організації педагогічної взаємодії; 3) оцінювання і коректування результатів педагогічної взаємодії. Пропонуємо медіа-презентацію класифікації художньо-педагогічних технологій, за Л. Масол: 1) інтегративні; 2) проблемно-евристичні; 3) ігрові; 4) інтерактивні, 5) комп'ютерні або медіатехнології; 6) естетотерапевтичні, 7) технології педагогічної підтримки та супроводу; 8) музейні [171; 173; 174]. На завершення разом із студентами доходимо висновку, що процес навчання курсу «Мистецтво» можна кваліфікувати як авторську інтегративну художньо-педагогічну технологію Л. Масол.

Ключова роль у другій темі належить методиці організації різних видів діяльності на уроках мистецтва. На лекції ми лише нагадуємо відомі студентам із музичної педагогіки види художньо-практичної діяльності (перцептивна, вокально-хорова, хореографічна, творча), які вони демонструватимуть у ході мікрвикладання та проведення ділових ігор на практичних заняттях із курсу, зокрема й оригінальні творчі методи Л. Масол [169], В. Рагозіної [242], В. Сергієнко [190]. Методиці організації образотворчої діяльності присвячено другий модуль курсу «Методика навчання мистецтва», а методику театральної діяльності (драматизація, театралізація, інсценізація, пантоміма) студенти опановують на заняттях із сценічної культури (див. пп. 4.3.1). У такий спосіб оптимізується

навчальний час, актуалізуються міжпредметні зв'язки, а професійна освіта набуває практичного спрямування.

На лекції детально розкриваємо специфіку інтерпретації та комунікації через мистецтво. Поняття «художня інтерпретація» є результатом особливої духовної діяльності, що сприяє реалізації виховних можливостей мистецтва з метою формування в учнів високих духовних цінностей (Л. Бутенко [26], О. Колоянова, В. Медушевський, Н. Миропольська, О. Реброва [244], О. Рудницька [252], С. Соломаха [266], О. Шикирінська [342], О. Щолокова та ін.).

Ми пропонуємо структуру інтерпретаційно-аналітичної діяльності Л. Бутенко: 1) передача учням знань (соціально-історичні; філософсько-естетичні; психологічні; мистецько-культурологічні), необхідних для інтерпретаційної діяльності (за О. Ростовським, інформаційне забезпечення); 2) оволодіння учнями емоційним способом інтерпретаційної діяльності – співпереживання, відчуття, емоційний відгук на мистецтво, що дозволяє виявити синкретичне (цілісне) ціннісне ставлення до твору; 3) опанування інтелектуальних способів інтерпретації художніх творів – аналіз, осмислення, розуміння, оцінка, судження, узагальнення та ін. [26].

На лекції-практикумі ми розкриваємо сутність і по можливості демонструємо студентам технології та методи інтерпретаційно-аналітичної діяльності, такі як: художньо-педагогічні технології Л. Масол [174]; метод занурення в досвід (життєвий, емоційний, естетичний, художній) та ідентифікації (асоціативної, адміративної, катарсичної), за Ю. Борєвим [23]; методи, розроблені О. Шикирінською та експериментально нею апробовані (художніх аналогій, художньої трансформації, порівняльного та емоційно-сислового аналізу, інваріантного тлумачення, тематичного моделювання) [342]; мистецтвознавчі методи (розкодування художньої інформації, музейний та іконографічний опис, дослідницький) [111]; методи фіксації художніх вражень (вербалізація, асоціативний, творчий): окремі методи та прийоми – генералізації (Г. Падалка) [221], інтроспекції (Е. Абдуллін) [2], співпереживання (Н. Ветлугіна, О. Запорожець) [185], реплікації та ремінісценції (О. Колоянова) [111] тощо. Пропонуємо студентам згрупувати їх, ґрунтуючись на структурі інтерпретаційно-аналітичної діяльності.

Останні теми «Методи контролю та самоконтролю навчальних досягнень учнів із інтегрованого курсу “Мистецтво”» та «Планування та облік мистецької освіти школярів» доступно викладено в

навчальних посібниках Л. Масол [171; 173], тому майбутні вчителі опановують їх у процесі самостійної роботи з подальшим демонструванням на практичному занятті.

Отже, дисципліна за вибором студентів «Методика навчання мистецтва» ґрунтується на концепції загальної мистецької освіти на засадах інтегрованого підходу Л. Масол; контент даного курсу є модифікованим варіантом змісту науково-методичної літератури, розробленої колективом наукової школи вченої, та адаптованим до умов професійної освіти бакалаврів спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) в ПНПУ імені В. Г. Короленка; він тісно пов'язаний із загальною системою методичної підготовки фахівців, поглиблює та розширює її зміст із метою формування інтегральних, загальних і фахових компетентностей та готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до викладання інтегрованого курсу «Мистецтво».

4.2.3. Музично-педагогічне краєзнавство

У незалежній Україні гостро постають завдання формування національної свідомості, гідності, патріотизму, відновлення та зміцнення історичної пам'яті українського народу. Їхнє вирішення розпочинається із знань про рідний край, які передаються з покоління в покоління через мелодію народної пісні, рідну мову, вікові народні традиції й звичаї. Вивчення історії рідного краю пробуджує відданість Батьківщині, вчить шанувати свій народ та інші народи й етноси, що історично проживали в Україні. Краєзнавство зберігає історичний досвід поколінь, органічно поєднує минуле, сучасне та майбутнє, досліджує пракоріння й джерела української духовності, національної ментальності. Вивчення історії та культури Батьківщини формує уявлення про долю нації.

Музичне краєзнавство є складником мистецького краєзнавства, що входить до системи краєзнавчих наук. Мистецьке краєзнавство вивчає діяльність і творчий доробок діячів художньої культури, пов'язаних із краєм, розподіляючись на музичне, театральне, хореографічне, краєзнавство у сфері образотворчого мистецтва, архітектури, діяльності музеїв мистецького профілю тощо [346].

Музично-педагогічне краєзнавство розглядаємо у двох аспектах: як науковий напрям історії педагогіки, спрямований на дослідження музичної освіти рідного краю та як навчальну дисципліну, зміст якої

узагальнює та систематизує результати вищеназваних наукових розвідок.

Важливість опанування студентами курсу «Музично-педагогічне краєзнавство» визначається нагальною потребою вирішення державних завдань, пов'язаних з удосконаленням національно-патріотичного виховання молодого покоління, про що зазначається в Указі Президента України «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді» [317], «Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 рр.» [318], «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» [203]. У засадничих документах національно-патріотичне виховання визнається стратегічним завданням виховної роботи.

Указом Президента України «Про заходи щодо підтримки краєзнавчого руху в Україні» доручено розробити та включити до навчальних планів і програм для закладів середньої та вищої освіти тем із краєзнавства з урахуванням специфіки регіонів України, вдосконалити підготовку й перепідготовку вчителів до реалізації краєзнавчого освітнього компоненту [319]. Метою проекту Державної програми розвитку краєзнавства на період до 2025 р. є підтримка подальшого становлення краєзнавства як галузі наукових знань і розгортання краєзнавчого руху в Україні [237].

На краєзнавчому підході наголошується й у Концепції та комплексній програмі художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх школах і позашкільних закладах, розробленої колективом авторів під керівництвом Л. Масол [117]. Вона передбачає опанування культури та мистецтва рідного краю з максимальним використанням виховного потенціалу регіонального художньо-естетичного середовища. Зазначається, що сучасна соціокультурна ситуація в Україні характеризується орієнтацією суспільства не лише на відродження національної культури, а й на збереження етнорегіональних цінностей. Вітчизняна освіта постала перед необхідністю виховання особистості, здатної до культуротворчості, зорієнтованої на поєднання етнонаціональних і загальнолюдських цінностей, на осмислення традицій регіонів у контексті діалогу культур.

Отже, актуальність введення вибіркової навчальної дисципліни «Музично-педагогічне краєзнавство» визначається запитами сучасного суспільства на професійну підготовку фахівця,

компетентного у сфері регіональних національно-культурних, мистецьких і музично-освітніх процесів.

Різні аспекти краєзнавства Полтавщини досліджували: історики (Л. Бабенко, Б. Год, С. Данишев, О. Єрмак, В. Жук, А. Кудрицький, Г. Кулик, Л. Ліхіна, В. Лобурець, В. Мартусь, І. Наливайко, І. Павловський, І. Передерій, В. Ревегук, П. Ротач, О. Супруненко І. Цебрій та ін.); педагоги (М. Бака, Л. Безобразова, Т. Благова, А. Бойко, С. Глушкова, Н. Дем'янка, Г. Дзюба, Л. Євселевський, О. Лобач, П. Матвієнко, В. Мелешко, П. Михайлик, І. Охріменко, М. Пашко, Н. Семергей, В. Сліпак, Л. Халецька, П. Шемет, В. Шульга та ін.); митці й мистецтвознавці (Л. Гнатюк, Л. Івахненко, А. Литвиненко, Г. Левченко, В. Тесленко, В. Ханко, О. Чепіль, М. Фісун та ін.) [49; 194].

Накопичено значний краєзнавчий матеріал, який засвідчує, що з Полтавщиною пов'язане життя та діяльність багатьох митців – композиторів, музикознавців, етнографів, кобзарів, лірників, співаків і виконавців. Так, вона є батьківщиною М. Лисенка та Г. Гладкого, О. Білаша, В. Верменича, І. Дунаєвського, братів Майбородів (М. Фісун називає понад 400 імен). Тут народжувалась і набирала сили творчість організаторів і керівників зразкової капели бандуристів України В. Кабачка та Д. Піки. З Полтави бере початок музична діяльність відомих диригентів – Д. Ахшарумова, В. Гурфінкеля, О. Єрофеева, В. Іконника, В. Небольсіна. Полтавщина дала світові талановитих майстрів оперної сцени – Л. Божко, А. Кикотя, Є. Кібкала, М. Кондратюка, М. Микишу, М. Середу, Д. Петриненко та ін. Сюди з авторськими концертами приїздили Ф. Ліст, М. Мусоргський, А. Рубінштейн, К. Стеценко. Тут лунали неповторні голоси М. Гришка, Г. Пирогова, Л. Собінова, Ф. Шаляпіна. Пісенним краєм, криницею народної творчості величали Полтавщину відомі фольклористи – В. Верховинець, Ф. Колесса, Є. Линьова, Я. Степовий та ін. [193]. Цей матеріал О. Лобач і Л. Халецька узагальнили та включили в освітній процес ЗЗСО через факультативний курс для учнів 7 класу «Музичне краєзнавство» [193; 236].

Курс «Музично-педагогічне краєзнавство» консолідує попередній досвід студентів із музичних дисциплін (історія української музики, народознавство та музичний фольклор України, постановка голосу, хорознавство, хорове диригування тощо) та інтегрується із загальними дисциплінами (історія України, історія

української культури, педагогіка), оптимізує знання й практичні навички з методики виховної роботи, методики викладання музичного мистецтва. Міжпредметні зв'язки курсу забезпечують формування у студентів цілісного загальнокультурного та педагогічного світогляду, сприяють формуванню в них загальних і фахових компетентностей. Зміст курсу, поєднуючи музикознавчу, педагогічну та в широкому розумінні краєзнавчу лінії, зорієнтовує майбутнього вчителя на впровадження здобутих знань у його подальшу професійно-педагогічну діяльність.

Мета навчальної дисципліни – ознайомлення студентів із музично-педагогічною культурою Полтавщини, поглиблення загальних і фахових компетентностей фахівців із музичної педагогіки.

Програма курсу спрямована на реалізацію таких завдань: опанування знань про процес становлення, періодизації та еволюції музично-педагогічної культури Полтавщини в контексті становлення історії музичної педагогіки та української музичної культури; формування навичок наукової та краєзнавчо-пошукової дослідницької діяльності; розвиток уміння працювати в архівах, із науковою, методичною, довідниковою, енциклопедичною, педагогічною літературою, систематизувати та узагальнювати зібраний матеріал; підготовка студентів до культуротворчості через вивчення, збереження й пропаганду музично-педагогічних і культурних традицій краю; розвиток здатності до використання здобутого досвіду в самостійній музично-педагогічній діяльності; виховання у студентів національної свідомості, ціннісного ставлення до музичної педагогіки та культури рідного краю, розвиток потреби і здатності до самоосвіти, самореалізації й самовдосконалення.

Джерельною базою навчального курсу є нормативно-правова база з питань розвитку краєзнавства в Україні; дисертаційні дослідження, присвячені розвитку музичної культури та освіти Полтавщини; наукові джерела з історії освіти Полтавщини; музично-педагогічна, мистецтвознавча, історична, краєзнавча наукова література; енциклопедичні та довідникові матеріали; документи та матеріали фондів Державного архіву Полтавської області, музеїв області, зокрема музичних навчальних закладів; періодичні видання; матеріали про сучасну музичну культуру та освіту, відомих педагогів-музикантів краю та всіх причетних до створення мистецько-освітнього простору Полтавщини.

Програма курсу побудована за лінійним принципом. Її зміст структурується за трьома модулями:

модуль 1. «Музична освіта на Полтавщині наприкінці XVIII – першої половини XX ст.»;

модуль 2. «Персоналістичний аспект музично-педагогічної регіоналістики»;

модуль 3. «Упровадження новаторських ідей в сучасній теорії і практиці загальної і спеціальної музичної освіти».

У першому модулі «Освіта на Полтавщині кінця XVIII – початку XX століття» передбачено вивчення таких тем: «Загальний огляд освіти на Полтавщині наприкінці XVIII – першій половині XX ст.»; «Зародження музичної освіти на Полтавщині (кінець XIX – перша половина XX ст.»); «Полтавське музичне училище імені М. В. Лисенка як один із осередків музичної культури в Полтаві»; «Музична освіта в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка». У межах цього модуля вивчається Полтавський край як один із найбільших історико-етнографічних регіонів України; досліджуються музично-педагогічні аспекти краєзнавства в працях видатних вітчизняних педагогів (Г. Ващенко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, А. Макаренко, К. Ушинський); студенти знайомляться з історією створення та діяльністю перших навчальних закладів Полтавщини, зародження професійної музичної освіти регіону, специфікою музичної освіти в різних навчальних закладах; освітньою діяльністю та поглядами видатних музикантів-педагогів минулого.

Другий модуль «Персоналістичний аспект музично-педагогічної регіоналістики» представлено темами: «М. В. Лисенко – засновник української професійної освіти»; «Д. А. Ахшарумов – новатор, педагог, музикант»; «Новаторські педагогічні ідеї В. О. Щепотьєва. Культуроохоронна педагогічна концепція вченого»; «В. М. Верховинець – педагог-новатор, фундатор мистецької підготовки майбутнього вчителя в Полтавському інституті народної освіти (ІНО)»; «Ф. М. Попадич – український диригент, композитор і педагог»; «В. А. Кабачок – український бандурист, диригент і педагог»; «М. А. Фісун – диригент, педагог, композитор, музикознавець, фольклорист, засновник музею “Музична Полтавщина”». У межах цього модуля вивчається педагогічна, музично-просвітницька, виконавська, фольклористична, композиторська, музично-педагогічна діяльність видатних педагогів-митців

Полтавщини, їхні педагогічні погляди, новаторські ідеї, авторські концепції музичної освіти та практика їхньої реалізації.

Третій модуль «Упровадження новаторських ідей у сучасну теорію та практику загальної і спеціальної музичної освіти» представлено такими темами: «Підготовка фахівців у Полтавському фаховому коледжі мистецтв імені М. В. Лисенка»; «Підготовка кадрів для загальної, спеціальної музичної освіти у ПНПУ імені В. Г. Короленка»; «Специфіка професійної підготовки музикантів у Галяцькому коледжі культури і мистецтв імені І. П. Котляревського»; «Творчі портрети вчителів музичного мистецтва Полтавщини»; «Позашкільна музична освіта». В межах модуля вивчаються особливості професійної підготовки вчителів музичного мистецтва та музикантів у закладах освіти і культури регіону; узагальнюється педагогічний досвід відомих учителів музичного мистецтва, визначаються шляхи становлення та реформування позашкільної музичної освіти, накреслюються перспективи розвитку регіональної музичної освіти в контексті сучасних модернізаційних процесів в Україні.

Методика викладання курсу передбачає застосування традиційних форм роботи (лекційні та практичні заняття, самостійна робота), а також безпосереднє занурення в культурний простір краю (виконання індивідуальних і творчих завдань, проєктів, екскурсії в музеї, робота в архівах, відвідування засідань міського методичного об'єднання вчителів музичного мистецтва, майстер-класів тощо).

Вивчення курсу передбачає активну пошукову діяльність студентів, а саме: робота з архівними документами, збір історичних відомостей, праць, нарисів відомих митців-педагогів краю, пошук цікавих публікацій про митців-педагогів у пресі, енциклопедичних словниках, довідниках тощо. Творчі завдання, інтерактивні (діалогові), індивідуальні та групові методи активізують пізнавальні інтереси студентів, формують свідому громадянську позицію. Справжній патріотизм і національна гордість найперше виростають із любові до рідного краю.

Отже, уведення вибіркового курсу «Музично-педагогічне краєзнавство» до змісту професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є актуальним в умовах розбудови національної системи музичної освіти.

4.3. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до організації позакласної музично-виховної роботи

4.3.1. Сценічна культура та основи звукорежисури

Сьогодення музично-педагогічної освіти України характеризується оновленням підходів до підготовки вчителів музичного мистецтва, здатних виховувати молоде покоління, якому в майбутньому належить бути носієм чи поціновувачем національного та світового культурного спадку. Одним із показників готовності випускників спеціальності «Середня освіта (Музичне мистецтво)» до мистецько-педагогічної діяльності є сформованість у них професійної компетентності [39, с. 73]. Важливими складниками останньої є сценічно-виконавська, інформаційно-комунікаційна та художньо-інтерпретаційна компетентності. Із метою їхнього формування здобувачам освіти пропонується навчальна дисципліна «Сценічна культура та основи звукорежисури».

Підґрунтя наукового усвідомлення сценічної культури як важливого чинника успішності мистецького дійства закладено видатними теоретиками й практиками театру Л. Курбасом, М. Кнебель, К. Станіславським, Ф. Шаляпіним. Урахування напрацювань метрів дозволило вітчизняним педагогам і практикам сьогодення Л. Гавріловій, С. Гмириній, О. Горбенко, Н. Косінській, Т. Ткаченко визначити шляхи формування сценічної культури в процесі підготовки майбутніх учителів.

Важливим складником сценічного дійства є відповідне звукове забезпечення, що в умовах сьогодення визначається якістю роботи звукорежисера мистецького заходу. Урахування цього аспекту дозволило представникам української школи звукорежисури Н. Белявіній, В. Грищенко, В. Дяченку, В. Козліну визначити підходи до використання музично-технічного обладнання в роботі з підготовки та реалізації мистецьких заходів.

Викладання навчальної дисципліни «Сценічна культура та основи звукорежисури» спрямовано на підготовку студентів до виконання професійних обов'язків учителя музичного мистецтва на основі сформованої сценічної культури та здатності до її розвитку в учнів, а також володіння навичками роботи зі спеціальним музично-

технічним обладнанням для високої якості звукового забезпечення мистецьких заходів.

Основними завданнями курсу є: ознайомлення студентів з теорією й практикою сценічної культури та звукографії; формування культури і техніки сценічного мовлення та сценічних рухів; формування культури зовнішнього вигляду учасника мистецького дійства; формування здатності працювати з музично-технічним обладнанням; становлення творчої індивідуальності звукорежисера шкільних мистецьких заходів [304].

Курс «Сценічна культура та основи звукорежисури» складається з двох змістових модулів.

Перший змістовий модуль присвячено питанням сценічної культури, яка визначається як сукупність форм поведінки учасників мистецького дійства (режисерів, акторів, глядачів, звукооператорів, освітлювальників тощо). Упродовж засвоєння змісту означеного модуля в майбутніх учителів музичного мистецтва поступово формується узагальнене уявлення про цінність розвитку в учасників мистецьких заходів (учнів) сценічної культури. Зокрема, усвідомлення того, що важливість цього процесу зумовлена тим, що: у період шкільного життя закладаються основи культури поведінки особистості, й зосібна, на мистецьких заходах (концертах, виставах, переглядах кінофільмів тощо); систематичне дотримання відповідних форм поведінки на мистецьких дійствах виробляє стереотип поведінки на майбутнє життя людини; ознайомлення зі сценічною культурою мовлення сприяє загальному розвитку культури спілкування особистості; формування поглядів на культуру зовнішнього вигляду актора впливає на становлення суджень щодо власного іміджу в повсякденному житті; володіння мімікою й жестами учасників мистецьких дійств зумовлює розвиток уміння зовнішньо виявляти емоції відповідно до суспільних норм.

Важливими для формування сценічної культури є знання про майданчики, де можуть відбуватися мистецькі дійства. Такими є актові зали шкіл, будинків культури та центрів народної творчості, відкриті концертні площі, театри тощо. Устрій таких майданчиків відрізняється, водночас усі вони мають глядацьку залу та сцену.

Для формування культури поведінки глядача мистецького дійства цінним є знання класичного розміщення структурних елементів глядацької зали та вимог до неї. Класична глядацька зала

(наприклад, театру) містить партер, амфітеатр, ложі бенуар, бельетаж і ложі бельетаж, балкон і ложі балкону. Відлік місць у кожному з цих структурних компонентів глядацької зали розпочинається справа наліво з погляду зі сцени. Норма площі глядацької зали на одне місце складає $0,73 \text{ м}^2$; рівень ока глядача – 1,2 м над рівнем підлоги; перевищення лінії зору, спрямованої на розрахункову точку спостереження над рівнем очей глядача, що сидить попереду, – 0,14 м; ширина крісел – не менше 0,52 м, ширина стільців і лав – не менше 0,45 м; глибина крісел, стільців і лав має забезпечувати ширину проходів між рядами не менше 0,45 м; відстань між спинками крісел – не менше 0,9 м; кількість безперервно встановлених місць у ряду має бути: при одnobічному виході з ряду – не більше 26, при двобічному – не більше 50. Знання таких вимог допоможе майбутньому вчителю в облаштуванні залів для організації мистецьких дійств у ЗЗСО.

Для студентів необхідна інформація щодо вимог, яких має дотримуватися глядач мистецького дійства і які в єдності утворюють цілісне поняття – культура глядача мистецького заходу. Йдеться, зокрема, про культуру зовнішнього вигляду (одяг, макіяж, зачіска, парфуми), що відповідає змісту заходу та типу концертного майданчика: театр потребує класичного одягу (для чоловіків – костюм, для жінок – сукня або костюм), стриманої зачіски, помірною макіяжу та ледь відчутних парфумів; концерт, що відбувається на відкритих майданчиках, дозволяє вільний стиль одягу, для тих, що відбуваються в концертному залі, – більш стриманий. Культура поведінки глядача також визначається нормами щодо недопущення відвідування заходу в хворобливому стані, неприпустимості запізень, дотримання правил, за якими сідають на свої місця в залі та сприяння займанню місць іншими глядачами, правил користування мобільним телефоном, вчасних оплесків, вигуків тощо.

Формування культури учасника мистецького дійства передбачає ознайомлення зі ще одним складником мистецького майданчика – сценою з усіма її структурними елементами: нижньою, середньою та верхньою сценами; авансценою; ігровою частиною; ар'єрсценою та закулісним простором. Відносно сцени важливими є знання про дзеркало, планшет і висоту сцени; одяг сцени, театральну завісу, фурко, бічну кишеню сцени, килим-літак, люк-провал, порталну

арку та вежу, освітлювальне та підйомне обладнання сцени тощо [302, с. 106].

Вагомим доповненням заходу є декорації – оформлення сцени, що відтворює матеріальне середовище, у якому відбувається мистецьке дійство (вистава, концерт, презентація тощо). Вони створюються за допомогою живопису, графіки, архітектури, освітлення, сценічної техніки, проекції, кіно та інших виражальних засобів. Розрізняють такі види декорацій: ажурні, жорсткі та м'які кулісні пересувні, кулісно-арочні підйомні, об'ємні, павільйонні, проекційні, симультанні й ін. Використання окремих елементів декорацій у процесі організації мистецьких заходів у загальноосвітній школі дасть можливість сформувати в учнів уявлення про культуру оформлення сцени та вплине на розвиток загальної культури молодого покоління.

Складником сценічної культури є вміння учасників мистецького заходу поводитися за лаштунками під час концерту: не підходити до куліс раніше, ніж за три номери до свого виходу на сцену; під час очікування не торкатися куліс; не розмовляти за лаштунками під час концерту; не підспівувати із-за лаштунків; не загороджувати вихід зі сцени артистів стільцями, музичними інструментами, декораціями; звільняти простір для виходу зі сцени інших учасників дійства; не відволікати артистів перед виходом на сцену; під час виходу зі сцени проходити якомога глибше за куліси; бути ввічливим, вітатися до присутніх кивком голови, посмішкою підтримувати нових учасників, проявляти схвалення дій артиста, який закінчив свій виступ [302, с. 107].

Окремою вимогою до сценічної культури є дотримання норм і правил зовнішнього вигляду учасників мистецької дії. Йдеться про культуру одягу ведучих, учасників хорових та інструментальних колективів, солістів і виконавців окремих ролей тощо, зовнішній вигляд яких має відповідати темі заходу, національності, видам діяльності, вікові, творові, образу, ролі, епосі, порі року тощо. Головне, сформувати в учнів усвідомлення того, що мистецьке дійство – це захід, який потребує особливої підготовки, й зокрема, підготовки одягу для виступу.

Значна увага надається формуванню культури використання українського національного костюма на мистецьких заходах. Акцентується на тому, що він є важливою ознакою приналежності

людини до нації і в ньому представлено широкий спектр духовних традицій народу, його світоглядних уявлень, норм обрядової поведінки. Тому ставитися до використання народного костюма в школі слід з урахуванням певних аспектів. Зокрема, українці не мали спеціального дитячого одягу, тому елементи дитячого костюма мають такі ж назви, як і дорослого: дівоча додільна або за коліно сорочка, яку лише для виконання етнографічної композиції можна одягати не підперезуючи, в інших випадках сорочку слід поєднувати з різними варіантами спідниці (плахтою, запаскою) та фартухом; корсетка; чоловічі штани – широкі, в які заправляють сорочку та підперезують поясом, що носять по-селянськи (кінці на два боки) та вузькі, до яких одягають непідперезану сорочку; шаровари, в які обов'язково заправляється сорочка та по верху одягається пояс по-козацьки (обидва кінці звисають по один бік); кожух чи жупан тощо [298].

Український костюм має значну кількість суттєвих доповнень, що також слід враховувати під час одягання учнів на мистецьке дійство: дівчата можуть носити незаплетене волосся, розділене посередині; можуть плести косу (одну чи дві, батіжком – учетверо); носити штучні вінки – вінки-шнури, площинні чи звиті вінки (при цьому під будь-який вінок волосся попереду збирається); намисто, дукачі, сережки; хлопці можуть мати відкритий чуб та одягати брилі чи шапки тощо [295; 298].

Важливим складником сценічної культури учасника мистецького дійства є його мовлення, за допомогою якого відбувається розкриття внутрішнього світу, соціальних, психологічних, національних рис, характеру та вдачі персонажа, а також здійснюється спілкування виконавця з глядачами й колегами по мистецькому дійству. Мовлення актора передбачає не тільки виконання, а й зворотний процес – сприймання, тому воно має бути зразком для наслідування, збудником думок, вражень та емоцій. Не випадково серед основних понять сценічної культури важливе місце посідає поняття «культура мовлення актора» – дотримання норм літературної мови, або оригінальної мови образу художнього твору [302, с. 108].

Культура мовлення має такі складники: бездоганна дикція, дотримання норм орфоепії та літературного наголосу; уміння логічно, просто і ясно висловлювати свої думки; майстерно використовувати численні мовні засоби [312; 313]. На якість мовлення впливає уміння

володіти мовним апаратом, який складається з органів дихання (легенів та дихального горла), голосових (гортань із голосовими зв'язками) та надгортанних порожнин (горло, порожнина рота і носа). Майбутній організатор шкільних мистецьких заходів має знати, що основними мовними дефектами в дітей можуть бути скутість щелеп, м'ява артикуляція, нерухомість губ, вимова крізь зуби, інертний язик, занадто швидка або повільна мова, нечітка вимова звуків (особливо в сполученнях і в кінці слів), пропуски звуків тощо.

Систематична, наполеглива робота над словотворенням дасть змогу виробити звичку вимовляти голосні й приголосні фонемі чітко і ясно. Зокрема, важливим у роботі над культурою промовляння голосних і приголосних є врахування деяких аспектів: у ході роботи над голосними фонемами слід уникати надмірної артикуляції (широкого розкривання рота, перебільшених рухів губ); слідкувати за звучанням усіх без винятку звуків; не допускати надмірного акання, окання, передування слову подовженого «е»; округлювати і збирати звук; для чіткої вимови приголосних їх слід дещо перебільшено підкреслювати; не оглушувати дзвінки приголосні перед глухими (казка, санки, бігти) та глухі перед дзвінками («боротьба», наприклад, вимовляється практично як «бородьба»); для формування чіткості промовляння слід використовувати тренувальні вправи від повільного їх виконання до швидкого тощо.

Наявність в учасника мистецького дійства бездоганної дикції та дотримання ним норм орфоепії й літературного наголосу не вичерпує всіх вимог до культури мовлення. Чіткість, виразність і точність донесення думок до слухачів залежить також від уміння людини володіти логікою сценічного мовлення, яка виявляється в умінні виділяти граматичні паузи; уміння для чіткості думки перед сполучником вчасно робити паузу, яка не позначена розділовим знаком; здатність робити психологічну паузу, заповнивши її «внутрішнім життям»; утримання пауз відповідно до розділових знаків; уміння знаходити слова, що потребують виділення.

Культура мовлення також залежить від уміння використовувати конкретно-чуттєву (назви осіб, речей, дій, явищ, ознак) та емоційно-експресивну лексику (синоніми, антоніми, фразеологізми), стилістичні фігури (риторичні питання, звертання) та різні типи речень (розповідні, запитальні, окличні). Культура мовлення учасників

шкільних мистецьких дійств є важливим складником сценічної культури, який впливає на становлення загальної культури особистості.

У сценічній культурі не останнє місце посідає вміння за допомогою міміки й жестів підсилювати емоційний образ, впливати на глядача. Цінним для майбутнього вчителя є усвідомлення важливості використання міміки як мистецтва висловлювати думки, почуття, настрої та стани діями м'язів обличчя. У процесі засвоєння теми студент оволодіває основними (спокій, сміх, плач) та додатковими (здивування, розумові лінощі, живий розум, сприйнятливність, увага, неухажність, кокетство, презирство, велич, скромність, мрійливість та ін.) мімічними положеннями. Не менш корисною для майбутньої професійної діяльності є опанування основних жестів: ритмічних, емоційних, вказівних, зображувальних і символічних. Уміння використовувати міміку та жести в процесі передачі художнього образу дозволить студенту в майбутньому повною мірою захоплювати учнів змістом художніх творів чи окремими персонажами, вчити учасників мистецьких заходів передавати свої емоції та переживання, які відповідають темі та змісту.

Таким чином, засвоєння першого модуля навчальної дисципліни «Сценічна культура та основи звукорежисури» дає змогу підготувати студента до організації та реалізації мистецького дійства, відвідування мистецьких заходів різного рівня з учнями ЗЗСО з урахуванням усіх аспектів сценічної культури.

Другий модуль курсу присвячено підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва сучасної школи до використання музично-технічного обладнання у процесі викладання змістових ліній освітньої галузі «Мистецтво», організації та проведення мистецьких заходів у середніх навчальних закладах.

Зміст означеного модуля розподіляється відповідно до подвійного усвідомлення ролі звукорежисера: першої – звукового забезпечення мистецьких заходів; другої – здійснення запису твору за допомогою спеціального обладнання.

Підготовка до звукового забезпечення мистецьких заходів потребує вміння добирати «мінусівки» та адаптувати їх до вимог заходу та виконавців. На основі використання наявних в Інтернеті програм Amazing Slow Downer, AdobeAudition та SteinbergWaveLab студенти мають змогу навчитися змінювати тональність наявної

фонограми «мінус», зменшити чи збільшити її час звучання, прискорити чи уповільнити темп тощо.

Почасти вчителеві доводиться самотійно створювати фонограми «мінус», основні навички чого також формуються в ході вивчення другого модуля. Ознайомлення з програмами FL Studio та Cubase дає змогу студентам оволодіти навичками записувати мелодію, підбирати акомпанемент за допомогою наявних у програмі акордів (які в свою чергу відповідають різним жанрам і стилям), редагувати акорди (розтягувати та об'єднувати), змінювати тональності, темпи тощо.

У процесі використання дібраних, адаптованих чи власне створених фонограм «мінус» майбутні фахівці мають послуговуватися знаннями про властивості звука, зокрема, про його звуковисотність (яка залежить від частоти коливань), тембр (що залежить від форми звукової хвилі), гучність (яка залежить від амплітуди звукової хвилі), тривалість тощо. Так, при розгляді питання щодо особливостей роботи зі звуком звертається увага на вміння працювати над якістю звучання голосу та музичних інструментів, які мають визначену висоту, а також з електронними звуками чи звуками ударних інструментів, які мають невизначену висоту. Наголошується, що якісний звук – це максимальне відображення реального звучання інструментів і співочих голосів без сторонніх шумів.

Не менш важливим у процесі підготовки майбутнього вчителя до звукорежисури шкільних мистецьких заходів є формування вміння враховувати гучність звуку та пов'язаною з нею динамікою (з її відтінками, що залежать від акустики приміщення, виконавської інтерпретації музичного твору, голосу чи інструменту, на якому він виконується). Студентам наголошується, що оптимальний вибір гучності звучання музики, якість відтворених динамічних відтінків та їх контрастність впливає не тільки на створення миттєвих емоційних та психологічних реакцій слухачів і глядачів, але й на цілісне сприйняття ними мистецького заходу.

Ураховується і той факт, що важливу роль у художньому сприйнятті мистецького твору відіграє тембр голосу чи музичного інструменту. Саме збереження тембру звучання голосу виконавця музичного твору дає можливість йому бути впізнаваним, а темброве забарвлення музичних інструментів дає змогу не тільки насолодитися

звучанням, але й розвинути в учнів тембровий слух. Тому актуальною для вчителя музичного мистецтва у процесі створення фонограм та озвучування залишається вимога збереження реального тембрового звучання і голосу, і музичного інструменту.

Надзвичайно значущим є не тільки засвоєння теоретичного матеріалу чи проведення лабораторних занять із використанням звукового обладнання, але й залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до озвучування групових, потокових, факультетських і, на найвищому рівні, університетських заходів. При цьому студенти працюють із звуковим акустичним комплектом, як-от: активним звукопідсилювальним комплексом, багатоканальним мікшерним пультом, нетбуком, радіо- та шнуровими мікрофонами, стійками тощо.

Із метою підготовки майбутніх педагогів до виконання другої ролі вчителя-звукорежисера, зокрема до здійснення записів творів мистецтва за допомогою спеціального обладнання, їм надається можливість засвоїти шляхи фіксації музичних творів у текстовій і звуковій формах.

Для розвитку вміння здійснювати комп'ютерний запис нотного тексту студенти одержують інформацію про програми MuseScore та Finale, із якими вони згодом працюють, перевіряючи правильність нотних текстів через прослуховування набраного матеріалу (більш детально див. пп. 4.1.2 монографії).

У ході ознайомлення з процесом запису музичних творів у звуковій формі наголошується на важливості вміння сучасного вчителя-музиканта здійснювати запис виконання учнями вокальних та інструментальних творів для участі в он-лайн конкурсах і фестивалях, а також для проведення заходів на відкритих майданчиках у прохолодну погоду, коли з метою збереження голосового апарату співаків припустимим є використання фонограми «плюс». На основі застосування комп'ютерної техніки та програм Cubase чи UV SoundResorder студенти вчать записувати звук із мікрофона і колонок, записувати звук із декількох звукових карт, зберігати кожну звукову доріжку в окремий файл, об'єднувати записаний звук в один файл, конвертувати запис в mp3 тощо. При цьому акцентується увага на врахуванні певних умінь: балансування звучання всіх компонентів фонограми «мінус» і голосу за допомогою оптимальної гучності та панорамування; видалення непотрібних

частот і досягнення необхідного звучання з допомогою еквалайзера; ущільнення звучання з допомогою компресора; підвищення якості та додавання легкості за рахунок використання реверберації та ділей (delay) тощо.

Засвоєння студентами навчальної дисципліни «Сценічна культура та основи звукорежисури» значно збагачує змістовий компонент професійної підготовки студентів спеціальності «Середня освіта (Музичне мистецтво)», оскільки формує в майбутніх учителів музичного мистецтва фахові компетентності, необхідні для організації та проведення шкільних заходів і введення молодого покоління у світ мистецтва.

4.3.2. Методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами

Вибіркова навчальна дисципліна «Методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами» логічно продовжує, систематизує та розвиває фахові компетентності студентів, які сформувалися під час вивчення методики викладання музичного мистецтва, хорознавства, хорового класу, постановки голосу. Згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України (від 15 лютого 2019 року № 259) за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Музичне мистецтво)» бакалавр, крім учителя музичного мистецтва ЗЗСО, має право обіймати такі посади: 1229.6 керівник гуртка; 1229.6 керівник студії, колективу (за видами мистецтва і народної творчості); 2453.2 керівник хору (фольклорного ансамблю). З огляду на це виникає нагальна необхідність у поглибленні підготовки майбутніх учителів до позакласної та позашкільної вокально-хорової діяльності, що й спонукало до введення в елективний кейс зазначеного курсу.

Методику роботи з вокальними колективами розробили відомі хорознавці К. Виноградов [32], Г. Дмитревський [69], О. Коломоєць [110], В. Краснощоків [124], К. Пігров [224], В. Самарин [254], Т. Смирнова [263], П. Чесноков [340] та ін.; практичний аспект проблеми розкрили А. Болгарський [21], Н. Дем'янюк [57; 60; 62], І. Зеленецька [81], Г. Левченко [130; 131; 133-136; 139], М. Леонтович [142], П. Лиманський [144; 145], Н. Ремезова [245-248], Г. Сагайдак [21] та ін.

Мета вибіркової дисципліни – формування здатності майбутніх учителів музичного мистецтва працювати з вокальними художньо-творчими колективами в закладах загальної середньої та позашкільної освіти, а також установах культури.

У даному параграфі ми не будемо розкривати всього змісту курсу, його описано у відповідній робочій програмі [189]. Ми лише розкриємо вирішення одного з його головних завдань – розвиток уміння спостерігати, аналізувати, виявляти специфіку, порівнювати, систематизувати, узагальнювати методику роботи керівника колективу, в якому бере участь студент, як-от: український народний хор «Калина» (керівник – професор Г. Левченко); народний камерний хор імені П. Т. Лиманського (керівник – С. Подворна); народний естрадно-музичний центр «Вікторія» (керівник – С. Вовченко); народний вокальний жіночий ансамбль «Свічадо» (керівник – Н. Ремезова). У такий спосіб реалізується принцип конвергентності формальної та неформальної освіти в мистецьких художньо-творчих колективах (більш детально див. пп. 1.1 монографії), а також створюються сприятливі умови для наслідування майбутніми вчителями музики методичних підходів, упровадження авторських методів і прийомів вокально-хорової роботи своїх наставників у власній музично-педагогічній діяльності.

У ході самостійної роботи студенти поглиблюють знання з історії розвитку вокально-хорової культури на Полтавщині, ознайомлюючись із науковими працями Ю. Гринь [49; 194], Н. Дем'янко [55; 61], А. Литвиненко [147], О. Лобач і Л. Халецької [193] та ін. Студенти вивчають досвід і методику вокально-хорової роботи В. Верховинця (1880-1938), М. Фісуна (1909-1994), Г. Гнатенка (1936-1993), П. Лиманського (1951-2001). Нижче коротко зупинимося на характеристиці їхньої хормейстерської діяльності.

Василь Миколайович Верховинець очолював кафедру мистецтвознавства в Полтавському інституті народної освіти (1920-1933). Митець був блискучим майстром диригентсько-хорової справи: талановитим хормейстером-організатором і педагогом-вокалістом. Хорове мистецтво він визнавав могутнім виховним засобом. Саме з появою Василя Миколайовича в педагогічному інституті створюються сприятливі умови для розвитку хорового мистецтва, які переросли у глибокі та міцні традиції. З 1917 р. створюються в педагогічному інституті хорові колективи, що засвідчує студентка тих років Катерина Архипівна Чуть: «Вже з

1917 р. у Полтавському педагогічному інституті було створено перший колектив. На початку двадцятих років ми захоплено співали «Вічного революціонера» М. Лисенка, революційні пісні. Керував нашим хором В. Верховинець. Пізніше керований ним інститутський хор був учасником першої в країні Декади українського мистецтва і літератури у Москві» [75, с. 4].

Працюючи зі студентським хором педагогічного інституту переважну роль Василь Миколайович відводив українському народнопісенному репертуару: «На в городі калина», «Очерет лугом гуде», «Ой дівчина по гриби ходила». Але з часом репертуар поповнювався його авторськими творами («Весна», «Весна гука», «Я весна», «Ой красна весно»), численними хорами та революційними масовими піснями («Грими, грими, могутня пісне», «Заграй, кобзарю», «Більше надії, брати» та ін.). На думку Н. Дем'янка, уся багатогранна діяльність В. Верховинця підпорядковувалась насамперед педагогічній меті – формуванню національної культури молоді: передачі їй духовної спадщини і соціально-історичного досвіду українського народу, розвитку потреби і здатності сприймати, розуміти, примножувати його надбання, вихованню національної самосвідомості, гідності, патріотизму, прищепленню рис національного характеру. Василь Миколайович Верховинець був прибічником загального музичного розвитку людей, зокрема засобом вокально-хорового мистецтва [61].

Справу великого пісенного майстра В. Верховинця в розвитку вокально-хорового мистецтва на Полтавщині продовжив його учень *Михайло Андрійович Фісун* – композитор, фольклорист, етнограф, диригент, педагог, заслужений працівник культури України, директор Полтавського державного музичного училища імені М. В. Лисенка (1946-1950), викладач і завідувач кафедри музики і співів (1958-1966) [193]. Величезний вплив на становлення особистості М. Фісуна мав В. Верховинець. Він був першим його вчителем і духовним наставником. У студентські роки Михайло Андрійович відвідував репетиції та концертні виступи хорових колективів під керівництвом В. Верховинця, вивчав манеру диригування та роботу з хором видатного майстра. За дослідженнями Л. Івахненко, його викладачами були, Г. Верьовка, М. Геліс, В. Кабачок, М. Опришко, Ф. Попадич, Л. Ревуцький та ін. Уперше М. Фісун очолив студентський хор інституту ще 1932 р., який 1936 р. взяв участь у першій Декаді українського мистецтва та літератури в Москві [104].

Репертуар студентського колективу в 1958-1966 рр. складався з українських народних пісень в обробці М. Фісуна, його найкращих авторських вокальних творів на вірші Т. Шевченка «Одинокий човен», Л. Глібова «Стоїть гора високая», О. Олесья «Чари ночі», Л. Костенко «Журавлі», «Ой да на Івана», Д. Павличка «Син». Особливе місце в репертуарі належало пісням про безмежну любов до рідного краю: «Ода Полтаві» на слова П. Горбенка, «В милій Полтаві» на слова П. Ротача, «Понад рідним краєм» і «Пісня про Полтавщину» на слова А. Пашка, «Дума про Полтавську битву» та «Полтаво – юносте моя» на слова М. Пойдеменка. Найкращі хорові обробки композитора назавжди увійшли до репертуару самодіяльних і професійних колективів Полтавщини.

У 1970-ті роки розвиток хорового мистецтва в університеті пов'язаний із ім'ям талановитого диригента-хормейстера *Григорія Єрмолайовича Гнатенка*. 1974 року він очолив народну хорову капелу, до складу якої входило сто учасників переважно філологів та істориків. Учасниця колективу Н. Безобразова згадує: «Григорій Єрмолайович Гнатенко прагнув до того, щоб кожен ... повністю розкрив свої індивідуальні можливості. Спів мусить створювати враження, начебто пісня вилітає із грудей одного могутнього організму. Жоден голос не повинен загубитися, і водночас всі голоси мають злитися в один пісенний потік» [цит. за 28, с. 7-8]. Митець намагався у своїй роботі з майбутніми вчителями «...уважно ставитися до пісенного фольклору, бути вірним традиціям української народної пісні, прагнучи її засобами висловити найпотаємніші людські почуття...» [там само, с. 7]. Репертуар народної хорової капели був надзвичайно різноманітним: В. Моцарт «Dies ire», А. Лотті «Miserere», Ф. Шуберт «Літній вечір», П. Чесноков «Пізня осінь», В. Рунов «Великій партії слава», але основу репертуару складала українські народні пісні («Зелена та ліщинонька», «Ой устану я в понеділок», «Щедрик» в обр. М. Леонтовича, «Ой дуб, дуба» в обр. М. Ракова, «На в городі калина» в обр. М. Лисенка та ін.).

Після закінчення Київської державної консерваторії імені П. І. Чайковського 1981 р. до педагогічного інституту був направлений на роботу *Павло Тихонович Лиманський* (1951-2001) [316]. У 1981-1995 рр. він очолював народну хорову капелу закладу, яка гастролювала по містах України (Київ, Кременчук, Львів, Луцьк, Одеса, Суми, Тернопіль, Чернігів, Харків та ін.) та Прибалтики.

Народна хорова капела – лауреат і дипломант обласних, республіканських і всесоюзних фестивалів, різноманітних оглядів і конкурсів самодіяльного мистецтва.

Студенти вивчають методику роботи знаного хормейстера за його працями [143; 145] (більш детальну бібліографію митця див. у монографії [104]). З перших занять із хористами Павло Тихонович ретельно працював над їхньою музичною грамотністю, навчаючи сольфеджувати. На його думку, вміння кожного прочитати з нот нескладну хорову партитуру допоможе колективу творчо зростати. Особливу увагу педагог надавав роботі зі співаками-початківцями. На регулярних заняттях із ними він поступово й наполегливо прищеплював музично-теоретичні знання та навички сольфеджування, починаючи з вокально-слухового вивчення інтервалів. Найважливішим напрямом неформальної освіти учасників капели він вважав цілеспрямовану й систематичну вокально-хорову роботу, бо часто до хору приходили студенти зі слабкими вокальними здібностями. На його думку, цілеспрямоване формування в них вокально-хорових навичок (співоче дихання, звукоутворення, резонування, дикція, стрій, ансамбль та ін.) має перебувати під постійним контролем диригента як під час роботи над вправами, так і в процесі відшліфовування певних деталей твору та розучування окремих партій. У своїй роботі П. Лиманський відпрацьовував вокально-хорову техніку під час розспівування колективу.

Кожне заняття педагог розпочинав із вокально-тренувальних вправ, які виконувались із використанням авторських таблиць, а не «на слух». Перед кожною вправою він окреслював хористам конкретне вокально-технічне завдання, бо його усвідомлення, на його думку, підвищує активність учасників і ефективність репетиції. Підбір і систематизація вокальних вправ відповідала таким завданням: робота над м'якою атакою звука та високою позицією; відпрацювання середнього регістру голосу та розвиток його діапазону; формування навичок кантиленного співу та робота над диханням; звільнення від затиснення артикуляційного апарату та відпрацювання правильної, чіткої дикції; розвиток гармонічного слуху; робота над певними труднощами музичних творів, що складають репертуар хору.

Велике значення П. Лиманський надавав педагогічному відчуттю хормейстера. Якщо хор на репетиції був занадто схвильованим або збудженим, він рекомендував використовувати

більш спокійні, кантиленні вправи – вправи на розвиток гармонічного слуху та слухового контролю. І навпаки, якщо хористи були в'ялі, неуважні, пасивні, незібрані, він радив використовувати енергійні вправи на активізацію дихання.

За ініціативи Павла Тихоновича у вересні 1998 р. на психолого-педагогічному факультеті створено камерний хор «Гілея». Гілея – це стародавня назва земель Подніпров'я, куди входила й Полтавщина. Саме так називали колись греки, зокрема відомий історик Геродот, цю чудову країну з її прекрасною природою [104]. Камерний хор склали студенти та викладачі педагогічного інституту (тепер університету), вчителі шкіл міста, учні музичного училища, творча інтелігенція.

Важливого значення у своїй роботі з хористами педагог надавав репертуарній політиці колективу, адже «репертуар – дзеркало хору» [143, с. 13]. Задля виховання музичного смаку хористів Павло Тихонович ретельно підбирав високохудожні твори різні за жанровою спрямованістю, формою, стилем і складністю. За короткий період існування хор створив ряд концертних програм, де звучали кантати, фрагменти з опер, духовна музика, естрадні пісні, обробки народних пісень, хорові твори зарубіжних композиторів-класиків і сучасних авторів. Вагому частку репертуару «Гілеї» становили обробки українських народних пісень І. Гайденка, М. Колеси, М. Леонтовича, С. Людкевича, В. Степурка, К. Стеценка, В. Ходоша й керівника хору – П. Лиманського [145].

Особливу цінність музично-педагогічної та творчої діяльності талановитого митця є відродження й упровадження в хорову й педагогічну практику вітчизняної духовної музики. Вона становила вагому частину не лише репертуару хорового колективу, але й змісту диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики в класі заслуженого працівника культури, була предметом його наукових досліджень у галузі хорового мистецтва та музичної педагогіки.

Визнання «Гілеї» почалося з успішного виступу на Всеукраїнському фестивалі хорової музики «Від Різдва до Різдва» (м. Дніпропетровськ, 2000, 2001 рр.). Високу оцінку отримав колектив у Італії, де посів I місце на Міжнародному конкурсі «Світ музики – 2000» у номінації «Духовна музика».

На думку мистецтвознавця Л. Гнатюк, виконавському стилю П. Лиманського були притаманні безкомпромісність у вирішенні художніх завдань, прагнення проникнути у зміст твору і якомога

точніше відтворити задум автора, інтелектуальність звучання та відточеність усіх нюансів нотного тексту, відчуття міри, яке є ознакою високого естетичного смаку, показником широкої мистецької ерудиції, критерієм професіоналізму [цит. за 104, с. 217].

Нині функціонує народний камерний хор імені П. Лиманського психолого-педагогічного факультету, створений за ініціативи ректора В. Пащенко та декана факультету Н. Карапузової (Розпорядження № 830-р від 29.09.2002 р.) [104, с. 218]. Справу маестро продовжили В. Сидоров (2001-2002), Ю. Пелєвіна (2003-2007), С. Жмайло (2007-2019), С. Подворна (із 2019). Хор і сьогодні веде концертну діяльність, бере участь у міжнародних конкурсах-фестивалях, у звітних концертах і благодійних акціях. У травні 2010 р. хору присвоєно звання «народний аматорський колектив». Хористи примножують мистецькі традиції, передають духовні надбання вітчизняного та світового мистецтва прийдешнім поколінням.

Інший контент курсу «Методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами» ми розкриємо на прикладі двох творчих лабораторій – українського народного хору «Калина» та народного жіночого вокального ансамблю «Свічадо».

Історію створення мистецького колективу, інформацію про його керівника студенти вивчають самостійно. Так, на сьогодні маємо досить багату наукову й науково-популярну літературу про український народний хор «Калина» ПНПУ імені В. Г. Короленка та його незмінного керівника, відомого в Україні та за її межами, *Григорія Семеновича Левченка* – заслуженого працівника культури України, заслуженого діяча мистецтв України, відмінника освіти України, професора, завідувача кафедри музики [40; 104; 132; 138; 139; 193; 296; 301].

За тривалу педагогічну й творчу діяльність знаного митця-педагога нагороджено орденами Миколи Чудотворця за визначний вклад у примноження добра на землі (1997) і «За заслуги» III ступеня (2009), знаком «Петро Могила» (2007). Г. Левченко – лауреат Міжнародного відкритого Рейтингу популярності та якості «Золота фортуна» (2001), міських і обласних премій, мистецьких фестивалів і конкурсів. Його ім'я занесено до енциклопедичних словників «Митці України» (1994), «Ім крила дала Пирятинщина» (2000), «Імена України» (2002), «Хто є хто на Полтавщині. Видатні земляки» (2004), «Українська музична енциклопедія» (2011) та до біографічного довідника «International Who's Who in Musicians' Directory»

(Cambridge: The International Biographical Center, 1996), що видається в Англії з 1936 року [40; 104].

Знаний хормейстер очолював багато мистецьких колективів (Народний хор «Решетилівські вишивальниці», Народний ансамбль «Горлиця», Народний хор «Барвінок», Народна самодіяльна хорова капела Полтавського педагогічного інституту), а з 1979 р. керує українським народним хором «Калина» ПНПУ імені В. Г. Короленка. Вражають творчі досягнення колективу, як-от: участь у телеконкурсах «Сонячні кларнети» (1981, 1983, 1987, 1990) і «Товариш пісня» (1981, 1985), Всесоюзних і Всеукраїнських оглядах художньої самодіяльності, фестивалях народної творчості (1983, 1984, 1985, 1987), Луцькому фестивалі «Лесина пісня» (1993, 1994, 1996), концертах у багатьох містах України (Кам'янець-Подільський, Керч, Київ, Кіровоград, Севастополь, Сімферополь, Суми, Тернопіль, Херсон, Чернівці, Чорнобиль та ін.). Колектив гастролював у Болгарії (1984, 1989), Польщі (1990, 1996), Австрії (1991, 1992, 1994, 1998, 2000), Німеччині (1992, 1994, 1997, 1999, 2000, 2003, 2013), Бельгії (1994, 1997, 2003), Швейцарії (1994, 1998, 2000, 2003, 2006, 2014), Італії (1996), Франції (1997, 2011), Туреччині (2003, 2004, 2005).

Ознайомлення з історією та результатами діяльності українського народного хору «Калина», життєвим і творчим шляхом Майстра викликає в майбутніх учителів музичного мистецтва гордість за свій колектив, відповідальність за себе і спільну справу, дисциплінованість і організованість, бажання вчитися й переймати багатий хормейстерський досвід маестро. Проте самого прагнення недостатньо, необхідні вміння спостерігати, аналізувати, усвідомлювати, розуміти, виокремлювати методи та прийоми вокально-хорової роботи, порівнювати й систематизувати їх.

Під час регулярних репетицій майбутні вчителі музичного мистецтва спостерігають методику вокально-хорової роботи за таким планом:

- дата; мета та завдання, які висуває перед хористами керівник;
- структура репетиції;
- розспівування хору (система вокально-тренувальних вправ, їх завдання);
- методика роботи над відомим пісенним матеріалом (методи роботи над смислом твору, його інтерпретацією та художнім образом, звуком і манерою виконання; прийоми корекції та подолання

інтонаційних, дикційних, тембрових, гармонічних, ритмічних, теситурних, ансамблевих та ін. труднощів тощо);

- методика розучування нового репертуару (презентація твору, методи мотивування хористів і формування в них позитивної установки на його виконання, прийоми співування музичного та літературного текстів, відпрацювання складних фрагментів тощо);

- особливості роботи хормейстера з партіями, солістами та окремими хористами;

- методика підготовки колективу до виступу.

Григорій Семенович – Майстер хормейстерської справи з великої літери, прекрасно володіє народним розспівом, широким диханням, почуттям імпровізаційного ансамблю. Його робота з колективом розпочинається з унісонного зіспівування хористів. Він досягає злагодженого звучання всього хору, щоб підголоски злилися в гармонічному співзвуччі, але при цьому рельєфно демонструє характерний тембр кожної партії, не порушуючи загального тембрового ансамблю.

Навчання народного вокалу здійснюється «з голосу». На думку Григорія Семеновича, керівник сам має бути народним співаком, серйозно, вдумливо, уважно вслуховуючись, вивчати спів народних майстрів. Це дасть змогу почути, відчутти й перейняти найкраще у традиційному виконавстві та знайти методику правильного виховання свого хорового колективу. Тривале та багатоаспектне вивчення місцевої манери співу розвиває «вокальне вухо» керівника, що дозволяє йому контролювати звучання хору або окремого голосу і самому демонструвати той або інший звук.

Історично склалося так, що процес трансформації народного співацького досвіду відбувався шляхом передачі знань і вмінь від старших до молодших, від більш здібних, досвідчених до менш творчо самостійних, від майстрів – до учнів. Тому, природно, що метод вокального виховання в народному середовищі мав суто інтуїтивний, стихійний характер. На думку Г. Левченка, в сучасних народних хорах метод інтуїтивної трансляції співацького досвіду є додатковим. Найперше треба прагнути до того, щоб молоді співаки свідомо оволодівали вокальними навичками.

Співацьке виховання народного хорового колективу потребує ретельного підходу та неабиякої компетентності керівника, особливо під час роботи зі співаками-початківцями. За твердженням Григорія Семеновича, очільникам народних колективів варто використовувати

два методи співочого виховання. Перший припускає переймання досвіду та окремих навичок початківцями від найкращих співаків. У «Калині» такими зразковими виконавцями є заслужені артистки України Наталія Мізева та Наталія Сулаєва, заслужений працівник культури України Михайло Герасименко та ін. Другий метод – систематичне та цілеспрямоване відпрацювання співацьких навичок під контролем керівника.

У своїй роботі з колективом маестро завжди керується високими принципами, серед яких: повага до кожного хориста як особистості, вимогливість до нього під час роботи над музичним твором, допомога та педагогічна підтримка тих, хто прагне краси й добра та закоханий у справжнє мистецтво.

Творчі здобутки українського народного хору «Калина» визначаються, на думку Л. Гнатюк, винятковими професійними та особистісними якостями художнього керівника: «Однією з прикметних рис таланту Левченка-диригента є його надзвичайна музикальність, яка проявляється у дивовижній природності й натхненності звучання кожної пісні. Митець чує найтонші нюанси, ледь помітні деталі інтонування, які впливають з нетемперованого мелодико-ладового контексту пісні. Разом з тим диригент добре знає, як спрямувати усі виконавські можливості хорového колективу на здійснення певного виразово-образного завдання, як передати зміст і внутрішню сутність пісні... Суто емоційне сприйняття й усвідомлення прекрасного поєднується у нього з інтелектом яскравої творчої особистості. Музикальність Левченка-диригента – це природний вияв багатой художньої інтуїції, оправленої у грані високої художньої культури» [193, с. 319].

У 2005 р. створено вокальний жіночий ансамбль «Свічадо» під керівництвом *Наталії Миколаївни Ремезової (Буць)* [245; 246]. Назва колективу не випадкова – «Свічадо» (поетична назва дзеркала), бо у спільній творчій праці майбутні вчителі знайшли себе, у пісні, як у люстерку. відбиваються їх роздуми й почуття. Щоб не дублювати творчість інших мистецьких колективів, ансамбль «Свічадо» винайшов власну «родзинку» – виконання дитячих пісень. Із року в рік колектив постійно працює над удосконаленням вокально-хорової майстерності. Ансамбль створив три сольні концертні програми: «Музичні барви весни» (2007), «Музика душі» (2010), «У колі друзів» (2015). 2009 р. ансамбль став творчою лабораторією кафедри музики. На базі колективу понад 60 випускників склали комплексний

атестаційний екзамен із музики (з диригування). 2015 р. вокальний ансамбль «Свічадо» здобув звання народного аматорського колективу (посвідчення № 205 від 14 липня 2015 р.).

Жіночий ансамбль є постійним учасником багатьох мистецьких заходів психолого-педагогічного факультету, університету та Полтави. Він активно співпрацює з полтавською поетесою-пісняркою, заслуженим діячем мистецтв України М. Бойко та співаком, композитором і аранжувальником гурту «Краяни» А. Пиляєм. На базі «Свічадо» створювалися спільні творчі проекти з камерним інструментальним ансамблем кафедри музики (керівник – старший викладач С. Глушкова); лауреатом міжнародного фестивалю-конкурсу фольклорного і сучасного мистецтва «Lago di Gard» (Італія, 2013 р.), дитячим вокальним ансамблем «Рапсодія» Будинку науки і техніки Полтавської дирекції залізничних перевезень (керівник – Н. Пилипенко); дитячим вокально-хоровим ансамблем «Первоцвіт» Полтавської спеціалізованої школи-інтернату №1 (керівник – Л. Ситник (Шило)); дитячим вокально-хореографічним ансамблем «Квітограй» ДНЗ №80 м. Полтави «Червона гвоздика» (керівник – В. Бровко).

Результативність п'ятнадцятилітньої виконавської діяльності ансамблю дає підстави стверджувати, що за роки його існування сформувалася авторська вокально-хорова школа академічного ансамблевого співу. Нижче розкриємо характерні особливості методики вокально-хорової роботи Н. Ремезової з колективом.

Щорічно ансамбль поповнюється студентками з різним рівнем вокальної підготовки. Керівник після прослуховування претенденток визначає індивідуальну траєкторію роботи з кожною співачкою (ансамбль зазвичай налічує 10 – 15 учасниць, іноді – 20). На індивідуальних заняттях увага насамперед зосереджується на роботі над співочим диханням як базисом співу. Важливо в доступній формі розкрити значущість дихання «на опорі» та його механізми. Подальша робота спрямована на відпрацювання чистої інтонації, високої позиції та вокального звуку (не «білого»), на розширення діапазону співачки. На кожному занятті викладач контролює роботу артикуляційного апарату, бо всі початківці під час співу артикують як у побуті – мляво, затискуючи щелепи. Якщо вчасно не виправити даної вади, вокалістові буде важко співати правильним звуком, виведеним наперед («на зуби»), бо заглиблений звук може призвести в майбутньому до захворювань голосових зв'язок.

Формування вокально-технічних навичок відбувається під час розспівування. Система тренувальних вправ має індивідуальний характер, ураховує фізіологічні особливості студентки, її попередню підготовку та вокальні здібності. Як правило, обираються вправи в межах квінти на склади «мі», «льо» або на голосні «і», «о». До відкритих звуків («а», «я», «е», «є») початківці ще не готові, а голосний «у» потенційно може призвести до гугнявості. На початковому етапі, на переконання керівника, вокальна робота має бути побудована на методі особистого показу викладача. Коли студентка достатньо оволоділа вокальними навичками, тоді її вводять до основного складу колективу, але обов'язково ставлять поряд із досвідченою старшокурсницею, яка виконує своєрідну функцію наставниці для початківця [248].

Вся подальша робота керівника спрямовується на «зіспівування» учасників колективу – відпрацювання єдиної манери звуку (однорідності звучання) та ансамблю (тембрового, інтонаційного, ритмічного та ін.). Особлива роль належить роботі над унісоном партій і всього колективу, бо цього вимагає невелика кількість учасниць. Вирішення вокально-технічних завдань продовжується на матеріалі музичних творів.

Репертуарна політика керівника є важливою для підтримування інтересу членів ансамблю до співу, тому твори репертуару обов'язково обговорюються й погоджуються зі студентками. На ранньому етапі становлення колективу свідомо обиралися нескладні твори (одноголосні з елементами двоголосся), щоби сформувані у вихованців почуття ансамблю та строю. З часом репертуар ускладнювався. На сьогодні він охоплює понад 50 класичних і сучасних творів українських і зарубіжних композиторів і, безумовно, вийшов за межі дитячих пісень [247].

Студентки ведуть літопис колективу, щоб зафіксувати та проаналізувати результати спільної роботи, вирізнити причини успіхів і невдач, окреслити подальші перспективи. Вони пишаються тим, що народний жіночий вокальний ансамбль «Свічадо» неодноразово презентував свою творчість на конкурсах і фестивалях, на яких здобув почесні звання:

- *лауреата I ступеня* Обласного міжвузівського фестивалю-конкурсу «Студентська весна» (2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2019 рр.); регіонального конкурсу військово-патріотичної пісні «Є така професія – Батьківщину захищати» (2010 р.), Всеукраїнського

фестивалю-конкурсу вокально-хорового мистецтва імені М. Кондратюка «Пісенний край» (м. Полтава, 2011 р.), Міжнародного фестивалю-конкурсу мистецтв «Зірковий олімп» (м. Полтава, 2013 р.), Міжнародного фестивалю-конкурсу дитячої та юнацької творчості «На хвилях Євпаторії» (м. Євпаторія, 2013 р.), Міжнародного конкурсу «FASHION EVRO DANCE» (м. Полтава, 2014 р.); II Міжнародного фестивалю-конкурсу «Сяйво Різдвяних зірок» (м. Київ, 2015 р.); Міжнародного фестивалю-конкурсу мистецтв «GOLDEN LION» (м. Львів, 2016 р.);

- лауреата II ступеня Обласного міжвузівського фестивалю-конкурсу «Студентська весна» (2006, 2007, 2010 рр.); Всеукраїнського фестивалю-конкурсу вокально-хорового мистецтва імені М. Кондратюка «Пісенний край» (м. Полтава, 2010 р.); відкритого регіонального конкурсу дуетів, тріо, квартетів та вокальних ансамблів «Осіннє золото» імені Д. О. Луценка (м. Полтава, 2020 р.);

- лауреата III ступеня Обласного міжвузівського фестивалю-конкурсу «Студентська весна» (2008, 2009 рр.), III Міжнародного вокально-хорового конкурсу «PREMIER – 2012» (м. Київ, 2012 р.).

Отже, контент навчальної дисципліни «Методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами» поглиблює диригентсько-хорову та методичну підготовку студентів, органічно поєднує теорію та практику роботи з хором або ансамблем, цілеспрямовано формує вміння спостерігати, аналізувати, порівнювати, систематизувати, узагальнювати методи вокально-хорової роботи керівника. Важливість курсу полягає в тому, щоб донести до молоді безцінність музично-педагогічного спадку полтавських хормейстерів, їх методів роботи з вокально-хоровими колективами задля подальшої популяризації їхнього досвіду прийдешнім поколінням.

4.3.3. Методика організації народних свят

Важливого значення в сучасному процесі становлення та розвитку держави є виховання національно свідомих громадян. Запропоновані Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді (2015) [200], Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки [318] базуються на

тому, що національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність). Метою Стратегії визначається формування національно-культурної громадянської ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвиток суспільно-державницьких і духовно-моральних цінностей Українського народу.

Формування громадянської та національної самосвідомості особистості зумовлює необхідність підготовки педагога, вихователя, вчителя, здатного реалізувати програми, проекти та заходи з національно-патріотичного виховання. Одним із шляхів національно-патріотичного виховання в закладах системи освіти й культури є залучення молоді до участі в народних святах, які спрямовано на збереження й підтримку української національної культури. Впровадження навчальних дисциплін духовно-морального, національного спрямування як основи формування національно свідомої особистості та її цілеспрямованого національно-патріотичного виховання, які ґрунтуються на традиціях українського державотворення, є визначальним. Такі дисципліни можуть бути вибірковими і підсилювати формування загальних і фахових компетентностей. Серед них можна назвати «Народознавство та музичний фольклор України», «Українська музична творчість», «Історія української музики», «Історія художньої культури», «Історія світової та вітчизняної літератури», «Історія світового та вітчизняного образотворчого мистецтва», «Етнопсихологія», «Етнокulturологія», «Методика організації народного свята» тощо.

У професійній освіті вчителя музичного мистецтва, який у своїй майбутній педагогічній діяльності може обіймати посади класного керівника, педагога-організатора, заступника директора з виховної роботи, керівника етнографічного та фольклорного гуртків, вибіркова дисципліна «Методика організації народного свята» спрямована на підготовку до здійснення виховної роботи в ЗЗСО та позашкільних закладах.

Предметом вивчення авторської навчальної дисципліни, розробленої доцентом кафедри музики Полтавського педагогічного університету В. Ірклієнко, є зміст народних свят України, а також

алгоритм їхньої підготовки і проведення в закладах освіти та культури [89-95; 188].

Метою викладання навчальної дисципліни є озброєння студентів певними теоретичними етнографічними та психолого-педагогічними знаннями; здобуття практичних навичок підготовки та проведення народного свята, необхідних для подальшої діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, керівника музичного, етнографічного, вокально-хорового колективів, режисера шкільних виховних заходів [188].

Наукове дослідження феномену свята, зокрема народного свята, відбувається в історичному, етнографічному, світоглядно-культурологічному, мистецтвознавчому напрямках. Серед сучасних науковців назвемо О. Бойко (концептуально-методологічні засади свята в культурологічному контексті) [19], В. Біляцьку (календарно-обрядова поезія й народні свята) [15], Л. Малооку (історична еволюція звичаїв і традицій масових свят українців) [165], Т. Поляшенко (культурні традиції) [230], У. Хархаліс (родинні та календарні свята) [328]. Широковідомі в Україні етнографічні наукові розвідки О. Воропая [37], С. Килимника [105], О. Курочкіна [126], Г. Лозко [161], М. Маркевича [166], В. Наулка [125], А. Пономарьова [320.], В. Скуратівського [259; 260] та багатьох ін. Вони доводять, що кожна нація, кожна культура виробляє свої уявлення про соціокультурні цінності суспільства, ідеали, які задавали вектор життєдіяльності людини. Це є традиція відновлення, збереження, поширення стосунків «людина – світ», способу буття людини, ритмів її поведінки, моделей спілкування, зв'язків із природою, ідеалів-цінностей.

Зі зміною соціокультурних цінностей суспільства виникає можливість розглядати свято як таке, що сприяє новому облаштуванню сучасного світу. Саме в ході проведення народного свята через послідовність визначених дій, які демонструють ставлення людини, групи, колективу, нації до цінностей суспільства, реалізується колективна пам'ять [89]. Крім того, можемо розглядати народне свято як модель високоестетизованого пробуту (В. Ірклієнко) [92], що акцентує увагу педагогічної спільноти на використанні мистецтва як засобу формування особистості за законами краси та довершеності.

Програма вибіркової навчальної дисципліни передбачає один змістовий модуль «Методика організації народного свята», який представлено чотирма темами, а саме:

Тема 1. Вступ до курсу.

Тема 2. Світоглядні уявлення українців.

Тема 3. Родинно-обрядові та календарно-обрядові свята.

Тема 4. Методика підготовки та проведення народного свята.

Детально розкриємо зміст кожної теми [188].

Перша тема знайомить студентів зі змістом, метою та завданнями вибіркової навчальної дисципліни «Методика організації народного свята». Важливо усвідомити значення цієї дисципліни в системі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва ЗЗСО, музичного керівника, керівника гуртка позашкільного закладу. Засвоєння змісту відбувається на основі загальних і фахових компетентностей, сформованих при вивченні інших дисциплін, передбачених навчальним планом підготовки студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво).

Друга тема «Світоглядні уявлення українців» має на меті озброїти студентів знаннями про світовідчуття та світосприймання нашого народу, провідні риси соціального життя, взаємини між людьми, цінність духовної культури окремої людини і народу загалом. Передбачено висвітлення язичеських і християнських світоглядних уявлень українців; міфологічний і фантастичний характер вірувань [177; 191; 322]. Для усвідомлення змісту народних свят необхідно знати сутність української міфології, її антропогенний, теологічний, космогонічний, есхатологічний характер; враховувати взаємопереплетення елементів анімізму, фетишизму, тотемізму в українській міфології; розуміти забобони в світорозумінні українців, ставлення до демонології та її головних образів, бачити зв'язок із явищами природи та господарсько-побутовим життям. Важливим є врахування космогонічних уявлень прадавніх українців, їх поняття про Землю, Сонце, Місяць, Зорі [25].

Третя тема «Родинно-обрядові та календарно-обрядові свята» передбачає розгляд питань, пов'язаних із класифікацією народних свят, які побутують в Україні, їх загальною характеристикою. Родинно-обрядові свята ґрунтуються на значущості головних подій в особистому житті людини (народження, одруження, поховання); родинно-обрядові базуються на принципі природовідповідності та

залежать від аграрного календаря життєдіяльності українця, тому виокремлюють зимові, весняні, літні й осінні свята.

До циклу родинної обрядовості відносимо весілля, народини, ім'янаречення, очищення, обрання кумів, христини, пострижини, поховальні обряди. Характеристика весільного обряду передбачає висвітлення питань історії виникнення й розвитку шлюбних відносин в Україні, розгляд системи весільної обрядовості (передвесільна обрядовість, власне весілля, післявесільний цикл обрядів), визначення специфіки весільних традицій сьогодення [161, 166]. Уведення до теми дисципліни питань, пов'язаних із поховальними обрядами (похорон, поминки, день пам'яті родичів і земляків), не передбачає їх активного впровадження в практику виховної роботи ЗЗСО або позашкільного закладу. Але вони є важливими з точки зору системного підходу до розуміння родинно-обрядових свят у житті людини і можуть бути зреалізовані через інші, не публічні, камерні, індивідуальні види діяльності вчителя та учня.

Календарно-обрядові свята, як уже зазначалося, базуються на календарі життєдіяльності людини. З'ясування сутності й особливостей народного календаря, його світоглядних засад, історії становлення в Україні, специфіки функціонування в різні часові періоди формування нації є важливим і необхідним. Найбільш видовищними, яскравими є зимові свята, де представлено обряди колядування, Вертеп, щедрування, водіння Кози, водіння Маланки, посипання, різноманітні розваги, ігри, розіграші тощо. Ознайомлення зі змістом і формами проведення зимових свят, їх основними символами й атрибутами, характеристиками головних обрядів забезпечать вдумливе тлумачення тих або інших подій, їхній вплив на становлення особистості та її життя в соціумі [94].

Центральним святом літнього циклу можна назвати свято Івана Купала, головними символами якого є вода, вогонь (очисна функція), рослинність (містичність). Воно представлене обрядами плетіння віночків, прибиранням верби, стрибанням через вогонь, пошуками цвіту папороті тощо.

Основою осінніх свят є прославляння людини-трударя, вшанування Землі, Хліба як символу сонця. Тому обряди зажинання першого снопа, останнього снопа можна розглядати як відгомін рослинної магії. Етапи свята обжинки – зажинки, жнивні та дожинкові (обжинкові) – містять інформацію про способи

господарювання на землі, види діяльності людини, мають значний виховний потенціал, формують уміння працювати в команді тощо.

Безумовно, актуальним є музичне, літературне, хореографічне, театральне, образотворче оформлення родинно-обрядових і календарно-обрядових свят. Ознайомлення з музичним фольклором родинно-обрядовості (колискові пісні, забавлянки, заклички тощо); зимових (коляки, щедрівки), весняних (веснянки, гаївки, гагілки), літніх (купальські пісні), осінніх (зажинкові, жнивні та обжинкові пісні) свят може стати предметом виконання індивідуального завдання для студентів і в подальшому забезпечить вільне використання музичного матеріалу для організації та проведення відповідного виховного заходу в закладах загальної та позашкільної освіти [91].

У ході викладання вибіркової дисципліни «Методика організації народного свята» важливо акцентувати увагу студентів на тому, що родинно-обрядові та календарно-обрядові свята є духовним феноменом української культури. Їм притаманні високий рівень імпровізаційності, динамізм, емоційна розкутість, адекватне відображення явищ соціальної дійсності. Згідно з концепцією В. Ірклієнко, розглядаємо народні свята як модель високоестетизованого побуту українців [92].

Тема «Методика підготовки та проведення народного свята» акцентує увагу студентів на процесі підготовки заходу. Підготовчий етап спрямовано на формування особистості, створення умов для реалізації інтелектуального, художнього, організаційного, творчого потенціалу учня. Він передбачає почуттєво-емоційний вплив на особистість, ознайомлення з матеріальним аспектом свята, залучення до духовних надбань народу, самореалізацію та самоактуалізацію учня, контроль і корекцію запропонованої методики [90; 95; 96].

Термін підготовки свята визначає вчитель. Організаційними формами ознайомлення учнів зі змістом свята та виконання творчих завдань можуть стати заняття-заходи, зокрема заняття-перетворення, заняття-мандрівка, заняття-пошук, заняття-бесіда, екскурсія до музею, відвідування майстерні народного митця, музичне заняття, заняття-гра, заняття-драматизація, краєзнавчі походи, екскурсії, випуск панно, журналів, оформлення виставок дитячих робіт, робота над проєктом.

Для здійснення режисерсько-постановочної роботи важливим є те, що студенти повинні ознайомитися з такими поняттями, як сценарій свята, композиція (експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка, фінал), закони драматургії та режисури.

Фольклорно-етнографічна підготовка майбутнього фахівця відіграє вагомий роль як основа для науково-дослідницької та творчої діяльності педагога. Вміння працювати з джерелами, архівними матеріалами, періодичними виданнями, філософською, етнографічною, педагогічною літературою, Інтернет-ресурсами з означеної проблеми формує в студента вміння знаходити відповідну інформацію, аналізувати її, добирати цікаві факти, тексти для розробки сценарію, постановочного і режисерського планів.

Отже, запропоновані теми передбачають ознайомлення студентів зі змістом, специфікою, атрибутами, символами народних свят, що є важливим для усвідомлення їхньої сутності, сприяють правильному розумінню причин їх виникнення та функціонування, встановленню спадкоємності народних традицій. Це дозволить майбутньому фахівцю вільно оперувати термінами, правильно тлумачити ті чи інші поняття, обирати відповідний літературний, музичний, образотворчий матеріал для укладання сценарію.

Для формування фахових компетентностей майбутнього фахівця важливою є остання тема вибіркової навчальної дисципліни, яку присвячено методиці підготовки та проведення народного свята. Вона передбачає багатоаспектність дій учителя музичного мистецтва, музичного керівника, педагога-організатора, організатора з позашкільної виховної роботи з дітьми в ході підготовки народного свята. Представлений алгоритм підготовчого процесу містить етапи підготовки та проведення заходу, організації занять-заходів різних за формами та розробки сценарію. Увага студентів акцентується на врахуванні регіональних особливостей при укладанні сценарію, підборі мистецького матеріалу, оформленні предметного оточення свята (декорації, одяг, обрядова їжа, обрядовий стіл тощо) [93].

Результати опанування змісту вибіркової навчальної дисципліни можуть бути зреалізовані в ході виконання проєкту з обраної теми, що надає можливість долучитися до науково-дослідної та пошукової роботи. В майбутнього вчителя музичного мистецтва поступово формуються загальні та фахові компетентності через різні види діяльності – дослідницьку, пошукову, творчу, прикладну (практично-

орієнтовану). Використання інформаційно-комунікаційних технологій дає змогу організувати дослідницько-пошукову діяльність студентів як в індивідуальній, так і груповій формах.

Для ефективного опанування методики організації народного свята викладач забезпечує курс відповідним науково-методичним супроводом, який передбачає наявність робочої навчальної програми, конспектів лекцій, методичних рекомендацій, ілюстративного матеріалу, завдань для контролю та самоконтролю, за можливості – підручника або навчального посібника тощо.

Отже, вивчення вибіркової навчальної дисципліни «Методика організації народного свята» дає можливість сформуванню в майбутніх учителів музичного мистецтва готовності до виховної роботи в різних типах ЗЗСО та позашкільних закладах; пробуджує національну свідомість через ознайомлення з генезою, історією становлення, регіональними особливостями та поширенням народних свят в Україні; сприяє розвитку в студентів аксіологічної сфери, теоретичного та наочно-образного мислення, художнього смаку, загальних і спеціальних здібностей, потреби у творчій діяльності; поглиблює загальні та фахові компетентності завдяки оволодінню методикою організації та проведення українських народних свят, удосконаленню вміння добирати до сценаріїв фольклорно-етнографічних заходів доцільний літературний, пісенний, хореографічний і театральний репертуар.

Розділ 5.

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

5.1. Загальні положення щодо організації практики студентів у ПНПУ імені В. Г. Короленка

Важливим аспектом професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є практична підготовка. Вона стала предметом наукових досліджень Л. Арчажнікової [10], А. Болгарського та Т. Бодрової [20], І. Боднарук [17; 18], С. Золотухіної [187], Л. Масол [170], І. Найдьонов [199] та ін., які у своїх роботах висвітлювали різні аспекти організації педагогічної практики у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації.

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренко розглядає педагогічну практику як обов'язкову складову навчального процесу педагогічних інститутів, університетів, педагогічних училищ, інститутів удосконалення вчителів, інститутів післядипломної педагогічної освіти, яка передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів і підвищення їх кваліфікації. У навчальному плані на педагогічну практику відводиться час з урахуванням специфіки навчального закладу [44, с. 25].

Важливим внеском у дослідження даної проблеми стала дисертація І. Боднарук із теми «Педагогічні умови оптимізації методичної підготовки майбутніх вчителів музики в процесі педагогічної практики» (2006) [18]. На думку І. Боднарук, педагогічна практика майбутніх учителів музики інтерпретується як особлива форма навчальної діяльності студентів, що спрямована на закріплення та поглиблення набутих суспільно-політичних, психолого-педагогічних, фахових і методичних знань, вдосконалення сформованих умінь і навичок із метою підготовки студентів до вирішення завдань музично-естетичного виховання школярів. Педагогічна практика майбутніх педагогів-музикантів розглядається

в єдності різних видів роботи: урочної, позакласної, музично-гурткової, науково-дослідної; у сукупності взаємопов'язаних характеристик: мети, завдань, змісту, функцій, принципів організації практики [18].

Процес удосконалення практичної підготовки студентів має свою документальну історію. Так, одним із перших документів стало Положення «Про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» (1993 р.) [228, с. 16-30.]

Згодом у Листі Міністерства освіти і науки України 1/9-93 від 7 лютого 2009 року наголошувалося, що питання якості професійно-практичної підготовки у вищій школі має стати предметом постійного обговорення в колективах закладів вищої освіти, спільних з роботодавцями пошуків оптимальних рішень. Рекомендувалося подальшу роботу закладів спрямувати на вдосконалення практичної підготовки випускників вищих педагогічних закладів, зокрема переглянути навчальні плани з метою відновлення та подальшого підвищення статусу практичної підготовки; забезпечити розроблення та впровадження в навчальний процес наскрізних і безперервних програм практик, нових систем практичної підготовки студентів; сформувати систему галузевих зв'язків між вищими навчальними закладами та роботодавцями для забезпечення здобуття студентами професійних навичок під час проходження виробничої практики; розробити і запровадити систему ранньої адаптації випускників на первинних посадах [235]. У Листі акцентувалося, що особливу увагу слід звернути на практичну підготовку майбутніх педагогічних працівників; на створення ефективної мережі баз практик, де вони могли б проходити неперервну навчальну й виробничу практики; на тому, що студентів випускних курсів вищих педагогічних закладів треба направляти на практику в передбачувані місця подальшого працевлаштування.

Після затвердження державних правових документів кожен ЗВО розробляв власні нормативні документи, які регламентували різні аспекти організації та реалізації практичної підготовки майбутніх фахівців. ПНПУ імені В. Г. Короленка не є виключенням. Протягом останніх десятиліть затверджено такі документи:

- Положення про практики у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка (2008 р., 2010 р., 2012 р.) [227];

- Інструкція з питань безпеки життєдіяльності та охорони праці під час навчання в університеті та в ході навчальних і виробничих практик студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (розробники А. М. Хлопов, С. В. Баннікова, 2010 р.);
- Наказ ректора університету № 122-п від 27 грудня 2011 р. «Про впорядкування проходження медогляду студентами університету»;
- Оцінювання результатів практики за умов кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Методичні рекомендації (укладачі О. А. Москаленко, Н. О. Сайко, Н. М. Савельєва, 2009).

Нині здійснення практичної підготовки студентів базується на «Положенні про організацію та проведення практик студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка», яке затверджено вченою радою університету (протокол № 1 від 29 серпня 2019 р.) та введено в дію наказом ректора № 9 того самого дня. Положення розроблено відповідно до Закону України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 р. № 1556-VII [80], «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України», затвердженого наказом Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 р. № 93 [228] з урахуванням вимог стандартів вищої освіти. 26 грудня 2017 р. була перезатверджена вищеназвана Інструкція з техніки безпеки. Актуальними залишаються методичні рекомендації «Оцінювання результатів практики за умов кредитно-модульної системи організації навчального процесу», які мають рекомендаційний характер. У них представлено систему оцінювання результатів навчальних і виробничих практик студентів: здійснено розподіл балів за 100-бальною шкалою на основі визначених складників практики, наведено варіант виокремлення змістових модулів практики, обґрунтовано загальні критерії оцінювання, подано методику визначення підсумкового балу за виконання програми практики, уточнено зміст низки організаційних аспектів практики.

У «Положенні про організацію та проведення практик студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка» зазначається, що практика студентів є невід’ємною складовою процесу підготовки фахівців різних освітніх рівнів і проводиться на належним чином обладнаних базах

Університету, в органах державної влади, установах, організаціях, підприємствах різних форм власності, закладах освіти, медицини, культури України тощо та в інших країнах [227, с. 2].

Метою практики є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них на базі одержаних в Університеті знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання, вести наукові дослідження та творчо застосовувати отримані знання в практичній діяльності. Важливим є посилення на те, що види та обсяги практик визначаються освітніми програмами підготовки здобувачів вищої освіти та відображаються у навчальних планах і графіку освітнього процесу. Час проходження різних видів практик залежить від конкретних умов і може змінюватися в межах семестру [227, с. 2].

В освітніх програмах (далі – ОП) і навчальних планах підготовки фахівців передбачені навчальні та виробничі практики. У Положенні зазначено документи, які регламентують їх проведення, зокрема схарактеризовано наскрізну та робочу програми практик, які укладаються за певними вимогами. У пункті 2.8 вказано, що наскрізна програма практик – це основний нормативний і навчально-методичний документ, який визначає концептуальні засади практичної підготовки фахівців певного освітнього рівня відповідно до освітніх програм підготовки здобувачів вищої освіти, регламентує послідовність, тривалість різних видів практик відповідно до навчального плану, визначає мету, завдання та місце кожного виду практики у структурно-логічній схемі процесу підготовки фахівців [227, с. 3].

Підготовка студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) здійснюється за наскрізною програмою, яка обговорюється на засіданні кафедри музики, схвалюється вченою радою психолого-педагогічного факультету та затверджується ректором університету.

Структура наскрізної програми містить такі компоненти:

- загальні положення: мета, завдання, компетентності здобувачів вищої освіти (загальні та фахові);
- види та терміни проведення практик;
- зміст практик за видами.

Слід зазначити, що програма практики розробляється з урахуванням таких принципів:

- комплексність, що передбачає можливість формувати в майбутніх фахівців широке коло загальних і фахових компетентностей з урахуванням рівня функціонування сучасного ЗЗСО;

- конкурентоспроможність орієнтує на те, щоб мета, завдання, різні види роботи, розроблене студентом методичне забезпечення викладання предметів зі своєї спеціальності має викликати інтерес на ринку праці й зацікавити як учнів, так і педагогічний персонал бази практики;

- мобільність – програма має містити різноманітні завдання, пов'язані як зі спеціальністю (наприклад, «Музичне мистецтво»), так і з суміжними професіями (педагог-організатор, заступник директора з позакласної роботи, керівник гуртка тощо);

- технологічність – принцип передбачає використання студентом-практикантом новітніх освітніх технологій, традиційних і інноваційних методик викладання та виховання;

- безпека – дотримання на практиці наукової організації праці; правил техніки безпеки та безпеки життєдіяльності; правил розпорядку і функціонування закладу; правил санітарії та гігієни [44, с. 77].

Наведемо фрагменти наскрізної програми практичної підготовки студентів першого освітнього рівня спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), розроблену кафедрою музики ПНПУ імені В. Г. Короленка (2019).

1. Загальні положення

1.1. Педагогічна практика – найважливіший складник освітнього процесу, ефективна форма формування, розвитку та корекції інтегральних і фахових компетентностей у майбутнього вчителя музичного мистецтва, системотвірний компонент цілісної системи підготовки вчителя. Вона поглиблює теоретичну підготовку, допомагає студентам закріпити й розширити набуті знання із загальних і професійних навчальних дисциплін. Педагогічна практика створює необхідні умови для накопичення досвіду мистецької і педагогічної діяльності, розвиває їхні уміння спостерігати, аналізувати, узагальнювати досвід роботи вчителів-практиків, а також власний педагогічний досвід, що дає змогу самостійно оцінити

ступінь своєї готовності до практичної роботи в навчальних закладах, осмислити її сутність і специфіку. Практика сприяє вихованню у студентів стійкого інтересу й любові до професії вчителя музичного мистецтва, потребу в самоосвіті та самовихованні.

Організація педагогічної практики ґрунтується на провідних ідеях особистісно-орієнтованого та студентоцентричного підходів до професійної підготовки бакалавра, на принципах демократизації та індивідуалізації. Відповідно до перспектив майбутньої професійної діяльності бакалаврам надається право вибору бази проходження практики.

1.2. *Мета* професійно-практичної підготовки вчителя музичного мистецтва – актуалізація та систематизація теоретичних знань, практичних умінь і навичок, апробація їх у реальних професійно-педагогічних умовах, формування та розвиток фахових компетентностей.

Завдання:

- Удосконалити інтегральні, загальні та фахові компетентності бакалаврів.

- Ознайомити студентів із метою, завданнями та змістом загальної музичної освіти школярів, особливостями художнього спілкування дітей, стилями педагогічного спілкування, методикою організації та проведення урочної й позаурочної музично-освітньої роботи в різних вікових групах, а також методикою виховної роботи в позашкільних навчально-виховних закладах.

- Розвивати в студентів творчі та музичні здібності, дослідницькі вміння: уміння спостерігати, аналізувати освітній процес, систематизувати педагогічні факти й робити висновки, відбирати прийоми, методи, технології, засоби навчання та виховання особистості на підґрунті її вікових психологічних особливостей в умовах урочної, позаурочної та позашкільної діяльності.

- Виховувати в майбутніх учителів музичного мистецтва громадянськість, прагнення до духовно-морального, художньо-естетичного, загальнокультурного та професійно-педагогічного самовдосконалення та саморозвитку.

- Формувати в бакалаврів інтерес до професії вчителя музичного мистецтва, стимулювати прагнення до більш глибокого вивчення психолого-педагогічних (педагогіки, психології, методики виховної роботи, педагогічної майстерності та ін.) і спеціальних дисциплін (музично-теоретичних, музично-виконавських, вокально-

хорових, методичних тощо), до професійного спілкування з педагогами-практиками, вивчення науково-методичної літератури та інших інформаційних джерел.

2. Види та терміни проведення практик

№ з/п	Вид і назва практики	Термін проведення (курс, семестр)	Тривалість проведення (тижні, кредити ECTS)	Бази проведення практики
1.	Навчальна практика зі спеціальності	2 курс, 4 семестр	1 тиждень, 1,5 кредити	Заклади середньої освіти (загальноосвітні, спеціалізовані, гімназії, ліцеї, навчально-виховні комплекси або об'єднання тощо)
2.	Виробнича педагогічна практика (літня)	II курс, IV семестр,	3 тижні, 4,5 кредити	Позашкільні навчально-виховні заклади, стаціонарні дитячі оздоровчі заклади (містечко, комплекс, центр), літні заміські та міські дитячі навчально-виховні заклади, дитячі заклади оздоровлення та відпочинку
3.	Виробнича педагогічна практика	IV курс, VII семестр	6 тижнів, 9 кредитів	Заклади загальної середньої освіти (загальноосвітні школи, спеціалізовані, гімназії, ліцеї, навчально-виховні комплекси або об'єднання тощо)

Організація і проведення практик має свою етапність і передбачає організаційну (підготовчу), основну та заключну частини.

Організаційний етап проведення практики здійснюється до початку і включає укладання договорів із базами практики, комплектацію відповідних документів для проходження практик (відношення з баз практик і заяви студентів на проходження практики), укладання факультетським керівником і деканом факультету службової записки на проведення практики, ректором університету – наказу про проходження практики.

Обов'язковим компонентом є проведення настановчих конференцій, які передбачають ознайомлення студентів із вимогами до організації практики (термінами проходження, відповідальних осіб за етапи проходження практики, графіком підготовки та подання звітної документації, правилами та вимогами до її оформлення тощо), проведення інструктажу з техніки безпеки, перевірку медичного допуску студентів до проведення практики, вимогами до зовнішнього виду та правил поведінки. Факультетські керівники, заступник декана

з практик, завідувач виробничих і навчальних практик університету здійснюють розподіл студентів за базами практики. Факультетські керівники та методисти ознайомлюють зі змістом практики, який представлено в робочій програмі практики і яку зобов'язані мати студенти (електронний або паперовий варіант). У програмі зазначено її мету та завдання, окреслено обов'язки студента та керівників, подано перелік необхідної документації, вказано критерії оцінювання роботи студента, визначено змістові модулі, які є складовими загальної підсумкової оцінки.

Основний етап. Під час проходження практик студенти підпорядковуються внутрішньому розпорядку закладів, у яких вони працюють. Навчально-методичне забезпечення (наскрізну програму, робочу програму, методичні матеріали) розробляє випускова кафедра із залученням фахівців інших кафедр, які реалізують певні модулі змісту практики.

Заключний етап містить оформлення звітної документації студентами (подання їх на перевірку методистам, факультетському керівникові); організацію та проведення захисту результатів практики, оцінювання студентів; оформлення звітної документації факультетським керівником і методистами. В кінці кожного семестру результати практики обговорюються на засіданні кафедри музики та на засіданні вченої ради факультету. Висловлені факультетськими керівниками і студентами пропозиції щодо вдосконалення практики враховуються в подальшій роботі при розробці робочої програми, доборі відповідних баз практики, удосконаленні звітної документації, урізноманітнення форм проведення захисту результатів практики.

5.2. Навчальна практика зі спеціальності

Навчальна практика є традиційним складником практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти країни (університетах і коледжах) [228]. Із перших днів заснування в Полтаві Інституту народної освіти до організації та контролю педагогічної практика студентів ректорат і професорсько-викладацький склад ставилися надзвичайно відповідально, що засвідчує дослідження О. Лавріненка [128]. Упродовж багатьох років обговорювана практика називалася по-різному: навчальна

методична [197], навчальна психолого-педагогічна, пропедевтична [50], нині – навчальна практика зі спеціальності [198].

Навчальна практика зі спеціальності покликана ознайомити студентів із значенням, змістом, специфікою обраної професії вчителя музичного мистецтва. Як засвідчує багаторічний досвід викладання методичних дисциплін у ЗВО, у багатьох студентів сільської місцевості у школах уроки музичного мистецтва проводили не фахівці, а вчителі гуманітарних, навіть природничо-математичних дисциплін, фізкультури, технології та ін. У такий спосіб у бакалаврів у доуніверситетський період склалися викривлені уявлення про майбутню професію. Педагогічна практика зі спеціальності є пропедевтичним етапом професійно-практичної підготовки бакалаврів і відбувається в реальних умовах професійної діяльності.

Мета практики – поступове включення студентів у реальний процес загальної музичної освіти школярів на різних етапах розвитку особистості в ЗЗСО (загальноосвітні, спеціалізовані, гімназії, ліцеї, навчально-виховні комплекси або об'єднання тощо).

Завдання практики:

1. Поглиблення загальних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва через актуалізацію, інтеграцію, систематизацію теоретичних психолого-педагогічних знань, їхнє практичне застосування в реальному педагогічному процесі.

2. Спостереження та аналіз уроків музичного мистецтва, провідних видів художньої діяльності в I – VII класах із метою подальшої корекції теоретичних знань із методики викладання музичного мистецтва.

3. Опанування методик спостереження, діагностики та оцінки ефективності різних форм організації процесу загальної музичної освіти та окремих видів музичної діяльності зокрема.

4. Формування в студентів педагогічних компетентностей, пов'язаних із індивідуальною та груповою роботою з дітьми (під час перерв, проведення фрагментів уроків, участі в позакласних заходах).

5. Розвиток музично-виконавських і комунікативних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва через залучення до підготовки та проведення позакласних виховних заходів, а також суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учнями.

6. Розвиток у бакалаврів уміння працювати з фаховою науково-методичною літературою та періодичними виданнями.

7. Виховання сумлінного ставлення до майбутньої професійної діяльності, відповідальності за свої вчинки через їх оцінювання з позицій стандартів професійної етики, здатності адаптувати свою поведінку до прийнятої системи цінностей, прагнення до самоосвіти, саморозвитку та самовиховання [198].

Навчальна педагогічна практика зі спеціальності триває 1 тиждень і складається з одного модуля «Методика викладання музичного мистецтва», яка включає п'ять тем (вони можуть бути опановані в іншому порядку, що залежить від річного плану роботи школи, загального плану позакласної виховної діяльності, індивідуального плану роботи вчителя тощо):

1. Урок музики – основна форма загальної музичної освіти школярів.
2. Вокально-хорова робота на уроці музичного мистецтва.
3. Керівництво процесом музичного сприймання учнів.
4. Взаємозв'язок різних видів діяльності на уроці музичного мистецтва.
5. Позакласна музично-виховна робота.

За навчальним планом на цей вид практики виділено 45 год. / 1,5 кредити ЄКТС, які розподіляються так: 30 годин триває практична робота (5 днів по 6 годин), 15 – самостійна.

Факультетський (груповий) керівник попередньо відвідує ЗЗСО, презентує робочу програму практики, її мету, завдання. Разом із заступником директора та вчителем необхідно визначити базові класи, дні та час за розкладом, у який керівник із усією групою може відвідати відкриті уроки вчителя в ЗЗСО, щоб уникнути зайвого навантаження. Щодня факультетський керівник працює зі студентами 3 години, а три години практиканти працюють самостійно під керівництвом учителів школи.

У перший день практики керівник знайомить студентів із адміністрацією, учителем музичного мистецтва, класними керівниками базових класів (зазвичай 2-5 класи), із графіком проведення навчальної практики, шкільним приміщенням і відповідними кабінетами школи, розподіляє студентів по базових класах (2-3 особи залежно від кількості студентів у групі).

У кабінеті музичного мистецтва учитель розповідає практикантам про свій музично-педагогічний досвід і відповідає на їхні питання, підготовлені заздалегідь, знайомить із науково-

методичним і матеріально-технічним забезпеченням загальної музичної освіти в закладі. Викладач вишу разом із усією групою відвідують урок музичного мистецтва з метою демонстрації студентам зразку його цілісного та науково-методичного аналізу. Після закінчення уроку разом із учителем обговорюють лише його *позитивні* моменти за певною схемою аналізу (схему див. нижче).

Після спільного обговорення кожен студент продовжує роботу в базовому класі: знайомиться з учнями, учителем, методичним фондом кабінету, планами на поточний тиждень; класний керівник конкретизує види роботи практикантів у класі (організація дітей на перервах, прогулянках, у їдальні, індивідуальна робота з окремими учнями, підготовка наочності, дидактичного матеріалу та медіапрезентацій, оформлення осередків навчального простору, проведення щоденних ранкових зустрічей, музичне оформлення та підготовка дітей до заходів, повторення репертуару з музичного мистецтва, вибір пісень для подальших виховних заходів за планом класного керівника або класовода та підготовка відповідних фонограм тощо).

У перший день студенти знайомляться з календарно-тематичним планом учителя на тиждень практики, темами уроків і за домовленістю з ним вибирають одну із навчальних дисциплін для проведення впродовж тижня фрагменту уроку з використанням музичного мистецтва (вибрати твір, виконати його або знайти запис). Згодом аналізують процес застосування музики на інших уроках за такою схемою:

- дата, клас, предмет і тема уроку;
- назва музичного твору, який прозвучав;
- детальне описання фрагмента уроку (діяльність учителя й учнів);
- прийоми включення музичного мистецтва в урок: порівняння; аналогія; ілюстрування; мелодекламація; рух під музику; створення емоціогенної або психотерапевтичної ситуації; відтворення музичного образу в інших видах діяльності; повідомлення теми уроку за допомогою музичного мистецтва; об'єктивація контексту уроку; музичне оцінювання результатів роботи окремих учнів або класу; заохочення; проведення музичних фізкультурхвилинок, руханок тощо;
- аналіз ефективності застосування музичного мистецтва на уроці.

Протягом навчальної практики студенти спостерігають уроки з інших предметів, збагачуючи свій методичний репертуар. У кожному базовому класі практиканти мають провести короткочасний (20 хвилин) музично-просвітницький або музично-дозвіллевий поза-класний захід (на вибір студентів): визначити зміст і час, розробити сценарій, підготувати необхідний реквізит, організувати учнів.

Отже, ми описали цільовий та організаційний компоненти навчальної практики зі спеціальності, нижче розкриємо мету, завдання та зміст кожної теми.

Мета першої теми – навчити студентів здійснювати цілісний аналіз уроку музичного мистецтва, визначати його специфіку як уроку мистецтва і «художньо-педагогічного твору»; диференціювати міжпредметні, інтеграційні та комплексні зв'язки на уроці музики; виокремлювати застосовані вчителем загальнодидактичні та специфічні методи та прийоми.

Завдання для практичної роботи: в «Робочому щоденнику практиканта» коротко описати зміст методичного фонду вчителя, якомога повніше зафіксувати хід уроків музичного мистецтва, які спостерігалися, проаналізувати методи та прийоми, висловити загальне враження про уроки. Студенти мають здійснити цілісний аналіз зразкового (на вибір студента) уроку музичного мистецтва за такою схемою:

- тип і вид уроку;
- структура уроку, її узгодженість із метою, завданнями, типом і видом уроку;
- режисура уроку музики – загальна, емоціональна або музична;
- відповідність уроку сучасним вимогам до нього;
- адекватність змісту, методів і форм навчання рівню музичного розвитку і музичної підготовки учнів;
- цілісність уроку;
- інтонаційно-сміслова й емоційно-сміслова логічність уроку музичного мистецтва;
- художньо-образна виразність;
- емоційна насиченість уроку;
- обладнання;
- якість музичного репертуару;

• музично-педагогічна майстерність учителя – рівень володіння загальнопедагогічними вміннями, а саме:

музично-фаховими

- музикознавчими,
- музично-теоретичними;
- вокально-хоровими;
- диригентською технікою,
- технікою гри на музичному інструменті

проектувальними

- поетапне формування музичних компетентностей школярів;
- виховання та розвиток позитивних якостей творчої особистості;
- планування та облік музично-виховної роботи з учнями на уроках;

конструктивними

- відбір і компонування музичного матеріалу залежно від поставленої мети і завдань уроку,
- вибір доцільного варіанту його виконання та пояснення;
- вибір шляхів реалізації мети і завдань уроку;
- використання варіативних методів і прийомів стимулювання позитивного ставлення школярів до різноманітних видів музичної діяльності, музичного самовиховання й саморозвитку,
- формування в учнів музичної культури, ключових і предметних компетентностей;

творчими вміннями

- удосконалення окремих технологій, методів і прийомів загальної музичної освіти учнів;
- оригінальне моделювання різноманітних форм спілкування учнів із музичним мистецтвом;
- авторські методи та прийоми організації різних видів музичної діяльності учнів на уроці;
- нетрадиційні творчі завдання та форма уроку;
- творчий підхід до оформлення кабінету музичного мистецтва, наочності, дидактичного матеріалу, обладнання тощо [155].

Наступну тему присвячено вокально-хоровій роботі. Її *мета* – навчитися аналізувати вокально-хорову роботу вчителя на уроці та на репетиціях вокального / хорового гуртків, виявляти її структуру та

специфіку; характеризувати методи та прийоми розвитку вокально-хорових навичок та подолання відповідних труднощів під час розучування пісенного репертуару; підбирати музичний матеріал для розспівування відповідно до теми уроку; збагатити методичний арсенал студентів із вокально-хорової роботи в урочній і позаурочній діяльності.

Практиканти спостерігають спочатку групою, а потім індивідуально в базовому класі на уроці музичного мистецтва вокально-хорову роботу та на репетиціях хорового / вокального гуртків і аналізують її за такою схемою:

- музичне вітання та прощання з учнями, їх оригінальність, узгодженість із загальним контекстом уроку;

- розспівування на уроці: види вправ та їх відповідність певному етапу музичного навчання; континуальність / дискретність характеру розташування поспівок, зв'язок вправ між собою та із музичним матеріалом уроку, їх доступність, лаконічність, емоційно-художня привабливість, різноманітність;

- назва пісень, які вивчаються, визначення етапів їх розучування;

- підготовка учнів до сприймання вокального твору: вступна бесіда, її образність, лаконічність, інформаційність, виховна спрямованість; використання різноманітних методів стимулювання емоційно-позитивного ставлення до вокально-хорової діяльності (прийоми формування позитивної установки на розучування або виконання пісні);

- показ пісні: виконання вчителем або учнем (виразність, емоційність, артистичність, володіння вокальною технікою, якість музичного акомпанементу); використання запису; наявність наочності (запис нотного та літературного текстів пісні, друкованих співаників, підручник або зошит для практичних занять із музики, ілюстрації, караоке, медіапрезентації тощо);

- аналіз пісні з учнями: логічність і доцільність поставлених учителем запитань; визначення характеру і змісту твору, особливостей засобів музичної виразності; характеристика акомпанементу; формування уявлення про художній образ пісні;

- розучування пісні: методика роботи над музичним і літературним текстами; прийоми подолання вокально-хорових труднощів; методи роботи над вокально-хоровими навичками

(поставою, інтонацією, звуковидобуванням, звукоутворенням, дикцією, артикуляцією, диханням, ансамблем, строем); місце і роль образного слова, створення емоційно-позитивної атмосфери у процесі розучування пісенного репертуару; використання інших видів музичної діяльності в процесі розучування пісні;

- художнє виконання пісні: співтворчість учителя й учнів при створенні плану художнього виконання пісні; доцільність поєднання колективного, групового та сольного співу; використання драматизації (інсценізації, театралізації), гри на дитячих музичних інструментів і рухів при виконанні пісні; адекватність відтворення художнього образу вокального твору; загальна вокальна культура школярів [197; 198].

Крім аналізу вокально-хорової роботи, практиканти проводять музичні фізкультхвилинки на інших уроках у базових класах, повторюють репертуар із музичного мистецтва, а також кожен знаходить по п'ять поспівок-забавлянок для розспівування та укладають колективний нотний збірничок.

У третій темі зацентровано увагу на керівництві процесом музичного сприймання учнів із метою формування у студентів здатності до спостереження та аналізу слухання музики на уроці, узагальнення їх знань із психології та педагогіки музичного сприймання; розвитку комунікативних компетентностей майбутніх учителів через організацію спілкування школярів із музичним мистецтвом у ході музично-просвітницького або музично-дозвіллевого заходу (форма і зміст визначається студентами самостійно).

Аналіз процесу керування музичним сприйманням учнів здійснюється за такою схемою:

- мета і завдання процесу керування музичним сприйманням учнів на уроці, глибина осмислення її вчителем;

- створення педагогічних умов керування процесом музичного сприймання школярів: інформаційне забезпечення музичного сприймання; формування установки на музичне сприймання; здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів; забезпечення взаємозв'язку різних видів мистецтв на уроці та художньо-творчої комунікації (за О. Ростовським) [252];

- специфіка розвитку музичного сприймання школярів у різних видах музичної діяльності на уроці: домінуювальний тип музичного

сприймання; визначення музичного тематизму, його розвитку, особливостей синтаксису і формоутворення, музичної драматургії; актуалізація життєвих і музичних асоціацій; стимулювання самопізнання й самовираження; інтерпретація та оцінка музичного твору тощо;

- слухання музики на уроці: регламентація даного виду діяльності; його локалізація (початок, середина або кінець уроку), роль слухання в режисурі уроку; музичний матеріал (автор, назва твору, форма показу);

- методи та прийоми сприймання та інтерпретації музичних творів;

- загальні висновки: реалізація мети; збагачення емоційно-сенсорного, пізнавального і морально-вольового аспектів музичного сприймання школярів; залучення дітей до творчого вираження власних вражень від прослуханого музичного твору [197; 198].

На всіх трьох відкритих уроках практиканти спостерігають та аналізують взаємозв'язок різних видів діяльності (хоровий спів, сприймання та інтерпретація музики, музична грамота, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах, музично-творча діяльність).

Остання тема навчальної практики зі спеціальності розкриває проблеми організації позакласної музично-виховної роботи в ЗЗСО.

Мета – систематизувати психолого-педагогічні знання студентів із теми та поглибити їх; простежити специфіку організації масових і гурткових видів позакласної музично-виховної роботи; переконатися у визначній ролі вчителя музичного мистецтва в її організації та проведенні.

Практиканти аналізують виховний захід за схемою, запропонованою С. Золотухіною [187, с. 20-21]:

I. Загальні відомості.

1. Дата та місце проведення заходу, хто його проводить.

2. Форма роботи. Чи входить вона в систему виховної роботи або є епізодичною?

3. Мета заходу. На вирішення яких виховних завдань він розрахований?

4. Психологічне обґрунтування змісту й форми даного заходу: відповідність роботи загальним завданням виховання підростаючого

покоління, рівню розвитку дитячого колективу, віковим особливостям школярів.

II. Аналіз підготовки заходу.

1. Хто був ініціатором проведення даного заходу і як він готувався? У чому і як виявилася активність, самостійність та ініціатива учнів?

2. У чому складалася підготовка? Чи вдалося в підготовчий період викликати в дітей розуміння необхідності й значимості майбутньої роботи?

III. Хід заходу.

1. Наскільки переконливо, чітко й емоційно були розкриті перед школярами мета й завдання проведеного заходу?

2. Наскільки цікаво й організовано він проходив?

3. Які знання придбали учні? Які соціальні установки, почуття й переконання сформувалися в них?

4. До якої суспільно корисної діяльності спонукував даний захід?

5. Які висновки зроблені вихователем у ході роботи й на закінчення? Яких результатів вдалося досягти?

6. Чи сприяв даний захід формуванню суспільної думки в колективі? Як він позначився на взаєминах учнів? Який вплив здійснив на окремих школярів?

7. Які були роль і місце старших (учителя, класного керівника, батьків) у процесі роботи?

8. Чи відповідала методика проведення заходу виховним завданням, віковим і індивідуальним особливостям дітей, рівню розвитку колективу?

IV. Загальна оцінка.

1. Наскільки вдалося досягти мети? Причини неуспіху, невдач, помилок.

2. Висновки й пропозиції.

Під час обговорення позакласного заходу студенти спілкуються з учителем щодо системи позакласної виховної роботи в навчальному закладі та його особистій ролі в її організації.

В останній день проводиться семінар-реклама фахової періодики, мета якої – розвинути в бакалаврів уміння працювати з фаховою науково-методичною літературою та періодичними виданнями, фондами університетської бібліотеки та інституційним депозитарієм у реальному й віртуальному режимах; навчити

відбирати необхідні інформаційні джерела, розвивати готовність шукати та узагальнювати науково-методичну інформацію, застосовувати її на практиці; формувати критичне сприймання чужих думок та ідей, креативність у винайденні власних шляхів вирішення педагогічної проблеми; виховувати прагнення до самоосвіти і самовиховання.

Попередньо студенти працюють у фондах університетської бібліотеки та в Інтернеті, вибирають одну науково-методичну статтю, створюють її рекламу на семінарі. Обов'язковими для всіх є обґрунтування свого вибору, а також демонстрація описаних автором методів і прийомів у процесі мікрОВикладання або проведення ділової гри з групою однокурсників.

Завершує навчальну практику підсумкова конференція, яка проводиться за участі всіх суб'єктів професійно-практичного процесу: студенти захищають свої результати практики; класні керівники та вчитель музичного мистецтва характеризують роботу студентів; адміністрація висловлює свої зауваження та пропозиції щодо подальшої організації навчальної практики; факультетський керівник узагальнює та підсумовує спільну роботу колективу ЗЗСО та студентів-практикантів.

За Положенням ПНПУ ім. В. Г. Короленка студенти мають протягом десяти днів оформити звітну документацію, здати її на перевірку, а факультетський керівник в свою чергу оформляє відповідні відомості, залікові книжки з підсумковою оцінкою за 100-бальною системою.

Отже, навчальна практика зі спеціальності допомагає майбутнім учителям музичного мистецтва зорієнтуватися в музично-педагогічному просторі ЗЗСО, зрозуміти особливості своєї професійної діяльності та сформувати уявлення про урочні та позаурочні форми музично-виховної роботи; розвинути загальні та частково фахові компетентності (комунікативні, організаційні, проєктивні, музично-виконавські, методичні, дослідницько-пошукові тощо); відчувати відповідальність за себе, за дітей і за спільну справу. Як засвідчує досвід, студенти після практики усвідомлюють значущість психолого-педагогічних, професійно-методичних дисциплін і ставляться до них більш сумлінно, свідомо та творчо.

5.3. Виробничі педагогічні практики

5.3.1. Виробнича педагогічна практика (літня)

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є тритижнева виробнича педагогічна (літня) практика в четвертому семестрі.

У ХХІ столітті освіта для учня не закінчується в школі. Вона передбачає різноманітні заходи і форми, спрямовані на формування відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти й саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання й уміння для творчого розв'язання нагальних проблем, прагне змінити на краще своє життя та життя своєї країни. Тому функціонування позашкільних закладів, зокрема дитячих закладів оздоровлення та відпочинку (далі – ДЗОВ), спрямовано на реалізацію вищеокреслених завдань.

Підготовка вчителя, зокрема музичного мистецтва, передбачає не тільки його готовність до здійснення освітньої діяльності в ЗЗСО, а й підготовку його як вихователя, організатора дитячого дозвілля, керівника гуртка, педагога-організатора, музичного керівника. Дослідження О. Бартків, М. Наказного, Н. Олійник, С. Цуприк, Л. Пундик, А. Шевченка, Т. Яцули присвячені актуальним питанням організації, функціонування ДЗОВ, теоретико-методичним основам практичної підготовки студентів ЗВО до організації дозвілля дітей.

Практика в закладах оздоровлення та відпочинку має виробничо-дослідницький, творчий характер і розширює сферу спілкування студентів із дітьми. У ході практики формується позитивна мотивація на основі предметного ознайомлення з майбутньою професійно-педагогічною діяльністю.

Це перша виробнича практика, яка дає можливість студентові усвідомити правильність вибору професії, сформувані вміння й навички самостійної роботи з дитячим колективом у режимі літнього відпочинку, оволодіти змістом, формами організації дозвілля й оздоровлення дітей в умовах позашкільного навчально-виховного закладу, методами та прийомами педагогічного впливу на окрему особистість і на дитячий колектив. Практика базується на суспільних цінностях, що передбачає реалізацію права кожної дитини на повноцінний відпочинок, оздоровлення, забезпечення змістовного дозвілля; безпеку життя й здоров'я дітей, захист їхніх прав і

особистої гідності; підтримку й розвиток дитячої творчості; створення умов для педагогічної творчості студента-практиканта.

Методологічною основою практики є особистісно-зорієнтований, гуманістичний і діяльнісний підходи до процесу професійного становлення майбутнього вчителя. Цей вид навчальної діяльності студента має на *меті* підготовку фахівця до професійної діяльності вожатого, вихователя, музичного керівника, педагога-організатора позашкільного закладу. Практика є певним підсумком готовності студента-практиканта до роботи в позашкільному закладі. Тому педагог – керівник практики – у робочій програмі передбачає результати навчання, які має продемонструвати студент, а саме:

- актуалізувати та інтегрувати теоретичні знання з циклу психолого-педагогічних дисциплін;

- знати специфіку організації педагогічного процесу в позашкільному закладі;

- переносити систему психолого-педагогічних і методичних знань у реальні умови функціонування позашкільного закладу;

- виявляти гуманістичну спрямованість особистості, оптимальні моделі педагогічного спілкування;

- визнавати відповідальність за життя і безпеку довірених йому дітей і свої вчинки, адаптувати свою професійну, соціальну та емоційну поведінку до прийнятих етичних цінностей, демонструвати здоровий спосіб життя;

- організовувати первинний дитячий колектив у ДЗОВ;

- самостійно розв'язувати практичні завдання виховання школярів;

- розробляти сценарії виховних заходів, залучати до їхньої підготовки дітей;

- використовувати різноманітні форми організації дозвілля дітей, методи організації колективних справ та індивідуальної виховної роботи.

У ході практики студент виконує завдання з модуля «Методика виховної роботи», який передбачає організаційний, фізкультурно-оздоровчий, спортивно-масовий, освітній і суспільно-корисний напрями роботи.

На початку зміни студенти-практиканти вивчають дітей загону за списками та анкетними даними; перевіряють їх готовність до перебування в таборі; знайомляться з дітьми та їхніми батьками;

формують колектив, управляють колективом, враховуючи інтереси окремого його члена та спільні інтереси; планують виховну роботу в загоні відповідно до загального плану роботи табору. Ефективне вирішення цих *організаційних* питань є запорукою подальшої якісної роботи студента-практиканта з колективом дітей.

Фізкультурно-оздоровчий та спортивно-масовий напрями передбачають організацію та проведення туристичних походів, спортивних змагань, рухливих ігор; загартування та дотримання режимних моментів життєдіяльності табору; пошукову роботу.

У сучасному інформаційному світі *освітній напрям* роботи табору здійснюється через різноманітні форми та види діяльності (участь у роботі мистецьких, етнографічних, образотворчих студій, колективів, гуртків, арт-майстерень тощо), ознайомлення учнів із певною інформацією в різних галузях життєдіяльності людини. Зазначимо, що специфіка роботи позашкільних закладів, зокрема ДЗОВ, зумовлює пошук нових шляхів, методик, технологій залучення дітей до освітнього процесу. Зрозуміло, що освітнє середовище ДЗОВ має орієнтуватися на неформальну освіту, яка на думку Н. Сулаєвої, є організованою освітньою діяльністю, яка носить цілеспрямований і досить часто системний характер, особливо тоді, коли вона реалізується громадськими організаціями; задовольняє потреби різних вікових груп населення, впливає на світогляд людей і розширює його, сприяючи засвоєнню певних знань, формуванню вмінь і навичок, які необхідні для соціалізації людини в суспільстві.

Н. В. Сулаєва виокремлює ознаки неформальної освіти:

- доповнює формальну;
- забезпечує отримання знань, формування умінь і навичок для задоволення освітніх особистісних потреб;
- сприяє виробленню певних цінностей;
- не регламентована місцем здобуття, терміном та формою навчання, заходами державної атестації;
- має організовану форму [289, С. 12].

Всі ознаки неформальної освіти мають можливість бути зреалізовані в умовах ДЗОВ.

Суспільно-корисний напрям передбачає виховання національної свідомості, гідності, використання народної педагогіки у змісті діяльності об'єднань за інтересами (гуртків, клубів, студій,

ансамблів), застосування народних промислів, урахування етнографічних особливостей регіону.

Зміст діяльності студента-практиканта перевіряє викладач – керівник практики. Студент має проаналізувати режим дня в ДЗОВ залежно від віку і стану здоров'я дітей; скласти характеристику на одного вихованця загону та на тимчасовий дитячий колектив; представити педагогічний щоденник вожатого, музичного керівника, оформлений за певними вимогами; підготувати та провести загальнотабірний або загоновий виховний захід; проаналізувати один загальнотабірний виховний захід; подати звіт про проходження практики. Для закладу вищої освіти важливим є співпраця з ДЗОВ, оцінка результатів діяльності студента-практиканта адміністрацією бази практики. Тому при остаточній оцінці роботи студента-практиканта керівник практики враховує відзив-характеристику адміністрації про результати роботи студента. Все це фіксується в щоденнику практики, де визначено різні напрями, форми роботи із зазначенням тем, термінів і відміток про їх виконання, рекомендована оцінка за практику.

Контроль за виконанням завдань виробничої практики здійснюється факультетським керівником. Підбиття підсумків відбувається після закінчення практики у чітко визначений у службовій записці термін, проводиться в формі захисту результатів проходження виробничої практики. Оцінювання результатів практики здійснюється за 100-бальною шкалою з обов'язковим переведенням її у значення оцінки. Загальна оцінка кожного студента є комплексною і враховує всі складники його діяльності.

Загальними складовими оцінювання результатів виконання студентом ПНПУ імені В. Г. Короленка програмових завдань усіх видів виробничої практики є:

- рівень теоретичної готовності до виконання програмових завдань практики (30 балів);
- якість виконання практичних завдань, передбачених програмою практики (40 балів);
- рівень відповідності звітної документації установленим програмою вимогам, захист результатів практики (30 балів);
- рівень професійної сформованості особистості студента (нараховуються зі знаком «-» до -5 балів).

У свою чергу показниками рівня професійної сформованості особистості є:

- відповідність вимогам професійної етики і культури поведінки в процесі діяльності за фахом (етика й культура поведінкових проявів, дотримання вимог колегіальності, службового дрес-коду тощо);

- дотримання виробничої та навчальної дисципліни (організованість, відповідальність, сумлінність, пунктуальність, вихованість, культурність тощо);

- вчасне оформлення та представлення для контролю звітної документації.

У разі порушень вимог, що висуваються до професійної сформованості особистості практиканта, методист має право застосовувати штрафні санкції – зняти бали [227].

5.3.2. Виробнича педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти

Виробнича педагогічна практика на випускному курсі І освітнього рівня є завершальним етапом професійно-педагогічної підготовки вчителя музичного мистецтва. Вона відбувається в ЗЗСО в умовах, максимально наближених до реальної музично-професійної діяльності.

Теоретичні основи практичної підготовки майбутніх учителів через створення наскрізних програм розробили В. Бобрицька [16], А. Сбруєва [201], Г. та В. Шулдики [344]. Особливості організації та проведення педагогічної практики майбутніх учителів музичного мистецтва досліджувала Т. Горобець [45]; оригінальні підходи, її зміст і структуру запропонували І. Боднарук [18], А. Болгарський і Т. Бодрова [20], І. Найдьонов [199], Н. Ткачова та І. Пашенко [315]. У нашому університеті зміст виробничої педагогічної практики зазнав значних змін, що пов'язано із реформуванням як вищої, так і середньої освіти в Україні [33; 34].

На відміну від попередніх практик (навчальної та літньої), кожен студент включається в усі види діяльності, визначені посадовою інструкцією вчителя-музиканта: проводить навчально-виховну роботу з учнями в усіх напрямках (психолого-педагогічне вивчення індивідуальності окремого учня і колективу класу загалом, діагностика музичних здібностей дітей, планування та проведення урочної та позакласної роботи з предмету тощо); веде цілеспрямовану методичну та дослідницько-пошукову діяльність; налаштовує відповідні стосунки з батьками учнів, колективом учителів школи,

адміністрацією. Отже, у період практики діяльність студента-практиканта за змістом і об'ємом адекватна діяльності вчителя-професіонала [34].

Практика охоплює тривалий період щоденної систематичної роботи з дітьми, тому є можливість глибокого, цілісного, послідовного вивчення учнів у процесі спілкування з ними та проведення цілеспрямованої діагностичної діяльності, що дає можливість значно підвищити якість загальної музичної освіти школярів відповідно до індивідуальних психологічних особливостей, розвитку музичних здібностей; формувати музичні інтереси, потреби, смаки; виявити та проаналізувати чинники негативного / позитивного ставлення учнів до музичного мистецтва і використати сучасні художньо-педагогічні технології.

Одним із найважливіших напрямів дослідницької роботи студента-практиканта є діагностика музичних здібностей дітей. Талановиті, обдаровані діти складають музичний актив класу, є помічниками вчителя на уроці та в позакласних музично-виховних заходах. На практиці також є можливість перевірити найбільш ефективні методи та прийоми роботи з неточно інтонуючими дітьми («гудошниками»). Крім цього, студенти проводять наукове дослідження з методики музичного виховання, результати якого обговорюються в курсовій або дипломній роботі; у процесі педагогічного експерименту вони перевіряють різні варіанти вирішення науково-методичних проблем.

У ході практики створюються оптимальні умови для опанування специфічних професійно-педагогічних умінь учителя музики: виявляти й вирішувати освітні, дидактичні й виховні завдання на уроці та в позаурочний час; відбирати навчальний матеріал, різні форми й методи роботи, прийоми емоційно-художнього впливу музичного мистецтва на особистість; розгортати конкретну музично-дидактичну проблему в певній логіці, яка б відповідала закономірностям загальної, емоційної або музичної драматургії; відпрацювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учнями; усвідомити посередницьку роль учителя між музичним мистецтвом і дітьми, відчути специфіку сучасної учнівської аудиторії тощо.

Під час практики студенти зобов'язані:

- виконувати правила внутрішнього розпорядку закладу освіти, розпорядження адміністрації школи, керівників практики, методистів кафедр, стежити за дотриманням правил техніки безпеки

й охорони праці, бути прикладом ввічливості, організованості, працелюбства;

- виконувати всі види робіт, які передбачені програмою педагогічної практики, добросовісно готуватись до проведення навчально-виховної роботи з дітьми;

- бути присутніми на всіх уроках і виховних заходах упродовж терміну педагогічної практики згідно з розкладом занять закладу загальної середньої освіти, вести щоденник педагогічної практики за встановленою формою [187, с. 4].

Виробнича педагогічна практика триває 6 тижнів у VIII семестрі: 4 тижні зі спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво), а 2 тижні – з додаткової спеціалізації, яка за навчальним планом щороку змінюється, тому немає потреби розкривати її зміст. Загальний обсяг практики становить 9 кредитів ЄКТС / 270 годин.

Практика умовно поділяється на три етапи (див. пп. 5.1.). Більш детально ми зупинимося на основному етапі, який включає: знайомство із закладом, де студент працюватиме; консультації з груповим методистом і спеціалістами закладів; попередню розробку індивідуальної програми проходження практики за напрямками діяльності, визначеними у змісті. У ході основного етапу студент виконує всі практичні завдання практики з чотирьох модулів, уточнює та конкретизує шляхи їх вирішення, аналізує та обговорює з методистами та факультетським керівником отримані результати, визначає тему виступу на підсумковій конференції. Важливе місце на даному етапі має дослідницько-експериментальна робота з теми курсової роботи, яка заздалегідь обговорюється з науковим керівником. Робочий день практиканта триває 6 годин.

Виробнича педагогічна практика включає чотири модулі:

I. Методика викладання музичного мистецтва.

II. Методика виховної роботи.

III. Психологія.

IV. Модуль із додаткової спеціалізації (за наявності).

У даному підпункті ми розкриємо лише зміст модуля із методики викладання музичного мистецтва.

Мета – формування та поглиблення в майбутнього вчителя музичного мистецтва загальних і фахових компетентностей, підготовка студентів до виконання різноманітних функцій (навчальної, виховної, діагностичної, розвивальної, організаційної,

мотиваційної, стимулювальної, комунікативної, музично-виконавської, проєктивної, конструктивної та ін.) вчителя музичного мистецтва в ЗЗСО.

Завдання виробничої педагогічної практики:

- актуалізувати та інтегрувати теоретичні знання з професійної підготовки;
- навчити орієнтуватися в основних нормативних документах, які регламентують освітній процес у ЗЗСО;
- удосконалювати у студента вміння й навички планування та організації музичної діяльності школярів на уроках музики, у позаурочний час у масовій, гуртковій та індивідуальній роботі в початковій та основній школах;
- упроваджувати в музично-педагогічну практику різні форми, методи, прийоми та засоби загальної музичної освіти, а також інноваційні художньо-педагогічні технології;
- сформувати вміння студента узгоджувати мету, завдання та зміст уроку музичного мистецтва з рівнем музичного розвитку конкретного колективу учнів;
- удосконалити в практикантів дослідницькі уміння: спостерігати, аналізувати освітній процес, систематизувати музично-педагогічні факти й робити висновки, згідно з якими відбирати методи та прийоми навчання, розвитку й виховання особистості засобами музичного мистецтва;
- опанувати методику діагностики рівня розвитку музичних здібностей учнів базового класу та окремої дитини, що дасть змогу, по-перше, розділити клас на три інтонаційні групи та організувати вокально-хорову роботу на уроці згідно з результатами діагностики, по-друге, розробити та реалізувати на практиці програму індивідуальної роботи з одним із учнів III інтонаційної групи;
- апробувати на практиці методику вивчення та узагальнення музично-педагогічного досвіду вчителя музичного мистецтва ЗЗСО, що сприятиме в майбутньому формуванню у студентів моделі індивідуального стилю професійної діяльності;
- розвивати гуманістичну спрямованість особистості практиканта в реальній суб'єкт-суб'єктній взаємодії з учнями, вчителями та батьками;
- виховувати у студентів позитивні професійно-педагогічні та особистісні якості, любов до майбутньої професії, готовність до

популяризації найкращих зразків музичного мистецтва серед учнів, їхніх батьків і педагогічного колективу [34].

Студенти проходять практику за місцем проживання. В основному практика проходить у Полтавській області, що дозволяє накопичити фактичний матеріал про стан загальної музичної освіти в регіоні, яким вони діляться один з одним на підсумковій конференції. У систематизованому вигляді опис студентами педагогічного досвіду вчителів зберігається в методичному фонді кафедри музики та застосовується на лекційних і практичних заняттях із методичних дисциплін.

Протягом першого тижня практики студент проводить бесіди з представниками адміністрації, учителем музичного мистецтва, класним керівником базового класу (за вибором студента та за згодою педагогічних працівників закладу). Він ознайомлюється з матеріальною базою практики: кабінетом музики, методичними та дидактичними матеріалами, з якими працює вчитель, інформаційним і матеріально-технічним забезпеченням; вивчає документацію вчителя музичного мистецтва (види планування та обліку музично-виховної роботи, оцінки діяльності учнів). Практикант опрацьовує календарно-тематичні плани з музичного мистецтва, аналізує теми уроків на період практики. Об'єктивно оцінюючи рівень своєї готовності, за рекомендацією вчителя обирає два базових класи – у початковій і основній школах, де він безпосередньо проводитиме урочну, позаурочну та дослідницьку роботу. Такий вибір дає змогу створити індивідуальний графік роботи на період практики.

Із метою узагальнення музично-педагогічного досвіду учителя музичного мистецтва студент упродовж усього періоду перебування в ЗЗСО відвідує, спостерігає, фіксує в «Робочому щоденнику виробничої практики» та аналізує його уроки за спрощеною порівняно з навчальною практикою схемою:

Схема аналізу та самоаналізу уроку:

- мета уроку, його тип, структура, логічний зв'язок між компонентами уроку;
- обладнання уроку;
- ступінь складності теми та виявлення труднощів щодо її вивчення в даному класі;
- раціональність розподілу часу на уроці;
- зміст навчального матеріалу уроку, його сприйняття учнями;

- доцільність і оригінальність застосованих на уроці методів, прийомів, засобів, технологій навчання;
- діяльність учнів (репродуктивна, творча, пасивна, активна тощо) на уроці;
- діяльність учителя та його педагогічно-виконавська майстерність;
 - психологічна атмосфера уроку;
 - досягнення мети та завдань уроку;
 - визначення особливостей проведення уроку в різних класах і виявлення причин корекції його окремих моментів згідно з особливостями колективу учнів;
 - визначення індивідуального стилю музично-педагогічної діяльності вчителя (у самоаналізі уроку – виявлення позитивних / негативних моментів уроку та планування заходів щодо їхнього закріплення / усунення) [34].

Спостереження уроків, спільна робота з учителем під час підготовки та проведення позакласних музично-виховних заходів (календарних і народних свят, ранків, предметних тижнів, звітів гуртків художньої самодіяльності школи, району, міста, області тощо), вивчення відповідної документації дозволяє практикантові узагальнити його педагогічний досвід.

*Схема узагальнення та опису
музично-педагогічного досвіду вчителя:*

- біографічна довідка: місце навчання; спеціальність за дипломом; загальний педагогічний стаж; стаж роботи на посаді вчителя музики; стаж роботи в конкретній школі;
- загальний опис музично-педагогічної діяльності: класна робота (у яких класах викладає; яке навантаження; за якою концепцією працює або за якими підручниками, наявність кабінету музики та його обладнання); позакласна музично-виховна робота (масова, гурткова та індивідуальна);
- методика загальної музичної освіти: над якою науково-методичною темою працює; які інноваційні технології використовує на уроках і в позаурочний час (за видами музичної діяльності або загалом); авторські напрацювання (програми, методичні розробки, публікації, власні музичні твори, оригінальні методи, прийоми, засоби, технології тощо); його репертуарна політика;

- музично-етнографічна, музично-пошукова, наукова та творча діяльність учителя й учнів;
- досягнення вчителя та його учнів як свідчення ефективності загальної музичної освіти в ЗЗСО (участь учителя у професійних конкурсах, наявність мистецьких колективів учителів школи, участь учнів у конкурсах, фестивалях, оглядах художньої самодіяльності, нагороди, публікації про музичні досягнення ЗЗСО у найрізноманітніших засобах масової інформації, у соцмережах тощо);
- список використаних джерел [34].

Незважаючи на те, що не всі студенти-музиканти одержують додаткову спеціалізацію «Початкова освіта», майбутні вчителі мають знати особливості роботи за Концепцією «Нова українська школа», тому за домовленістю з директором, заступником директора з навчальної роботи в початковій школі та класоводом бажано практикантам відвідати уроки (не обов'язково мистецтва) у початкових класах.

Важливого значення має перше знайомство студента-практиканта з базовим класом. Він не просто спостерігає уроки музичного мистецтва, які проводить учитель школи, але й працює разом із учнями, співає, виконує завдання, за згоди вчителя може навіть провести підсумковий етап уроку тощо, щоб зняти природний психологічний бар'єр і легше адаптуватися до нового колективу дітей.

У базовому 3 або 4 класі студент здійснює діагностику рівня музичного розвитку класу та окремого учня, що уможлиблює корекцію змісту уроків музичного мистецтва, проведення різних видів музичної діяльності, зокрема вокально-хорової роботи на діагностичній основі, що відповідає вимогам особистісно-орієнтованого навчання (див. нижче схему фіксації результатів).

Схема діагностики музичних здібностей класу

№	Прізвище та ім'я учня	Чистота інтонації (ладове відчуття)	Якість голосу
		I група	
		II група	
		III група	

Серед учнів III інтонаційної групи майбутній учитель музичного мистецтва вибирає одну дитину, з якою протягом всієї практики працюватиме індивідуально з метою подолання інтонаційних недоліків. За можливості необхідно здійснити відеозапис співу учня

під час діагностики та після впровадження програми індивідуального розвитку в нього чистоти інтонування, що сприятиме об'єктивній оцінці результатів практичної роботи (див. схему нижче).

Схема діагностики музичних здібностей окремої дитини

№	Прізвище та ім'я учня	Емоційний відгук на музику	Метро-ритмічне відчуття (рівень розвитку)	Чистота інтонації (дистонація, детонація), примарна зона, діапазон і якість голосу	Причини неточного інтонування
		позитивний нейтральний негативний	Високий Середній Низький		

Крім цього, студент індивідуально працює із солістом, якого готує до участі в позакласних заходах. Як засвідчує досвід, часто під час практики проходять найрізноманітніші шкільні, районні та обласні конкурси вокального мистецтва серед учнівської молоді, де виступають обдаровані учні, підготовлені студентами-практикантами. Такі виступи дітей зазвичай знімаються на відео і батьками, і вчителями, і друзями, а студенти своєю чергою із задоволенням діляться ними.

У виробничій педагогічній практиці домінує підготовка й проведення урочної та позаурочної музично-освітньої роботи. Студент має провести щонайменше 8 уроків музичного мистецтва: 3 уроки в початковій, 3 – в основній школі, а 2 уроки проводяться в паралельних класах за одним конспектом, що дозволяє майбутньому вчителю усвідомити необхідність варіативного подання навчального матеріалу в різних аудиторіях (за бажанням практикант може проводити всі уроки в паралельних класах і навіть читати уроки в 3-7 класах замість учителя музичного мистецтва, що употужнить його практичну підготовку). Всі уроки є відкритими, їх відвідує, аналізує та оцінює вчитель музичного мистецтва ЗЗСО, а за наявності – інші студенти-практиканти.

Щонайменше студент розробляє 6 конспектів уроків музики. Нині існують найрізноманітніші варіанти запису поурочного плану:

1) вербальна, описова (план, план-проспект або сценарій, де висвітлюються основні етапи уроку та контури його перебігу);

2) візуальна, зображувальна (графічна схема, малюнок, знаково-символічна модель, що пояснює педагогічний задум)

- «технологічна схема-конспект» (просторово-схематичне зображення структури уроку з лаконічними словесними поясненнями, компактна форма якого дає загальне уявлення про взаємозв'язок основних компонентів змісту);
- «технологічна карта» (малюнок у вигляді конструктивної композиції або цілісного багатовимірного образу з опорними словами та символами, який «симультанно» демонструє зміст і структуру майбутнього уроку) [173, с. 57-58].

Практиканти роблять лише перші кроки в педагогічній професії, тому ми їм пропонуємо традиційний варіант вербального, описового поурочного плану у вигляді розгорнутого сценарію, який укладається за такою схемою:

- Дата, клас.
- Тема.
- Триєдина мета уроку: дидактична, розвивальна, виховна.
- Тип і вид уроку.
- Обладнання: медіапрезентації, відео- та аудіозаписи, караоке, комп'ютер, сенсорні дошки, медіапроектор; наочність (схеми, таблиці, портрети, репродукції, ілюстрації та ін.); інструменти, роздатковий матеріал (тести, дидактичні картки, тексти, ритмічні картки, «німі» клавіатури тощо); реквізити для драматизацій (інсценізацій, театралізацій), рухів, дидактичних ігор; збірники творів, хрестоматії, підручники тощо (пишемо для того, щоб учитель підготував їх до уроку).
- Мистецький матеріал уроку. Він послуговується коротким планом уроку для вчителя, тому пишемо списком всі музичні твори в порядку їх вивчення на уроці, зокрема вправи, розспівки, ігри, твори до музично-ритмічних рухів і гри на музичних інструментах, твори інших видів мистецтв – літературні, образотворчі, екранні тощо).
- Хід уроку: за видами музичної діяльності на уроці або трьома складниками (вступна, основна та заключна частини; або підготовчий, основна частина, підсумок [1; 173]).
- Список використаних джерел: програма, підручники і робочі зошити для учнів, наукові, методичні, репертуарні джерела, інтернет-ресурси тощо.

Практикант самостійно розробляє сценарій, організовує та проводить позакласний музично-виховний захід (тема має відповідати або плану виховної роботи школи, або студент пропонує

свою тему та форму організації).

Технологія підготовки і проведення виховних заходів передбачає використання системи методичних прийомів і засобів:

1. У класі створюють тимчасову ініціативну групу – своєрідну раду, якій доручають розробити план майбутнього заходу.

2. Тимчасова ініціативна група планує, розробляє композицію майбутнього заходу.

3. Складання списку підготовчих справ, коштів, матеріалів, необхідних для реалізації задуму.

4. Розподіл між учасниками заходу завдань, доручень із метою забезпечення виконання кожного пункту наміченої програми заходу.

5. Клас організовано приступає до підготовки колективного заходу.

6. Безпосереднє проведення виховного заходу.

7. Заключне засідання тимчасової ініціативної групи для підведення підсумків (Н. М. Манжелій) [34].

Останні дні практики присвячено оформленню та корекції звітної документації.

1. Робочий «Щоденник практиканта», у якому зафіксовані розклад уроків учителя музичного мистецтва, розклад дзвінків, список учнів базового класу, за яким закріплений студент, уроки музичного мистецтва вчителя, їх аналіз, уроки в 1 або 2 класі за Концепцією «Нова українська школа» та аналіз одного з них.

2. Календарні плани з музичного мистецтва (3 – 7 класи) на період практики.

3. Шість конспектів залікових уроків музичного мистецтва. Поурочні плани залікових уроків оформлюються на стандартному папері (формат – А-4) відповідно до вимог музичної педагогіки, до них додаються музичний і наочний матеріали, аудіо- та відеозаписи, а також 2 відеозаписи проведеного студентом уроку або його фрагмента.

4. Результати узагальнення досвіду роботи вчителя музичного мистецтва оформлюються за вимогами наукової роботи з додатками (обсяг інформації залежить від якісних характеристик музично-педагогічного досвіду вчителя).

5. Результати діагностики рівня музичного розвитку учнів базового класу подаються на стандартному папері (А-4): 1) опис методики діагностики, 2) список учнів із визначенням інтонаційної групи кожного; 3) загальний висновок про рівень музичного розвитку

класного колективу; 4) аналіз результатів діагностики музичних здібностей одного з учнів, методика подолання недоліків у його музичному розвитку (перелік методів, прийомів, вокальних вправ, пісень), до якого додаються відповідні відеозаписи; 5) методика та аналіз результатів роботи із солістом (методи, прийоми, вправи, репертуар, відеозаписи).

6. Сценарій позакласного заходу, до якого додаються фото, музичний і наочний матеріали, аудіо- та відеозаписи.

Результати діяльності практиканта з методики викладання музичного мистецтва оцінюються за такими критеріями [34]:

1. Критерії оцінювання рівня теоретичної готовності студента до виконання завдань практики[227]

№	Вид роботи	Кількість балів	Критерії оцінювання
1.1.	Рівень теоретичної готовності студентів до виконання завдань практики з методики викладання музики визначається за результатами підсумкового контролю з однойменної навчальної дисципліни	0-30	Із метою адаптації підсумкової оцінки студента з методики викладання музики до 30-бальної шкали рейтингова оцінка з дисципліни множитья на коефіцієнт 0,3.

2. Критерії оцінювання залікового уроку (20 балів) [34]

№	Критерії	Кількість балів		
		0	1	2
1.	Планування триєдиної мети уроку	Мета уроку сформульована неправильно, не враховано єдність освітніх, розвивальних та виховних завдань.	Мета уроку сформульована нечітко, не враховує розвивальні або виховні цілі; навчальна мета не повна, не враховує особливості учнів класу.	Триєдина мета уроку визначена точно і чітко, враховує особливості учнів класу, передбачає повноту, комплексність, різноманітність завдань уроку.
2.	Раціональність структури уроку	Структура уроку не раціональна і не відповідає типу уроку.	Структура уроку відповідає типу уроку, але має місце несуттєве порушення послідовності ходу уроку та співвідношення розподілу часу між етапами уроку.	Структура уроку раціональна відповідає типу уроку, коригується відповідно до умов, які виникли у процесі навчання.

3.	Оптимальність змісту уроку	Матеріал перевантажений зайвими фактами, основні і теоретичні положення не виділено. Студент допускається неточностей і помилок.	Зміст уроку відповідає вимогам програми. Матеріал викладено на переконливих прикладах, конкретних фактах, необхідних аргументах, але логіка викладення матеріалу нераціональна	Зміст уроку відповідає вимогам програми, логіка викладення матеріалу раціональна. Студент дотримується основних загальнодидактичних та спеціальних принципів викладу матеріалу.
4.	Режисура уроку	Урок нецілісний, бо студент не враховує специфіки уроку музики як мистецького твору і не вибудовує його змісту за законами драматургії	Урок музики досягає тематичної цілісності, зовнішнього взаємозв'язку його структурних компонентів. Студент вирізняє кульмінацію уроку, але не готує учнів до її сприйняття.	Урок цілісний, має рельєфні риси мистецького твору, бо студент конструює урок, послуговуючись законами загальної, емоційної або музичної драматургії.
5.	Якість музичного і художнього матеріалу уроку	Студент обмежується лише основними творами програми з музики і не включає в урок рекомендований додатковий музичний репертуар	Студент використовує основний і додатковий музичний репертуар, але матеріал для розспівування не відповідає принципам відбору пісенного репертуару.	Студент послуговується основним і додатковим списком програмового репертуару, високохудожнім і дидактично доцільним матеріалом для розспівування, збагачує урок творами з власного репертуару, що відповідають відомим принципам.
6.	Ефективність вибору та поєднання форм, методів та прийомів музичної діяльності учнів на уроці	Організаційні форми, методи, та прийоми не відповідають меті уроку, не враховують специфіки змісту навчального матеріалу та рівня готовності учнів до його засвоєння.	Організаційні форми, методи та прийоми відповідають меті уроку і змісту навчального матеріалу, але не відповідають готовності учнів до його засвоєння. На уроці відсутня варіативність у виборі форм, методів та прийомів роботи.	Організаційні форми, методи та прийоми відповідають меті та завданням уроку, враховують специфіку змісту навчального матеріалу та готовності учнів до його засвоєння, сприяють активізації музичної діяльності школярів.
8.	Ефективність вибору дидактичних та технічних засобів навчання	Наочні посібники, ТЗН і дидактичні матеріали не використовуються або майже не використовуються.	Наочні посібники, ТЗН і дидактичні матеріали використовуються неефективно.	Наочні посібники, ТЗН і дидактичні матеріали обираються і використовуються раціонально й ефективно.

9.	Формування музичних умінь та навичок	Робота вчителя не сприяла формуванню музичних умінь та навичок.	Робота вчителя з формування музичних умінь та навичок має епізодичний характер.	Формування музичних умінь та навичок на уроці має системний характер і охоплює всіх учнів класу.
10.	Контроль, перевірка, оцінювання та облік навчальних досягнень учнів	Контроль навчальних досягнень учнів на уроці не відповідає основним вимогам	Контроль навчальних досягнень учнів здійснюється стихійно, не завжди обґрунтовано	Контроль навчальних досягнень учнів здійснюється відповідно до вимог і критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів. Студент пропонує оригінальні форми контролю.
11.	Ефективність педагогічної взаємодії	Контакт з класом відсутній, не витримуються норми педагогічної етики. Темп роботи млявий. Студент не стимулює успіхи учнів, байдуже ставиться до їх діяльності. Мовлення неемоційне, невиразне, допускаються стилістичні помилки, русизми тощо.	Не завжди вдається підтримувати контакт з класом, домагатися необхідної уваги і дисципліни учнів. Норми педагогічної етики витримуються, проте темп роботи повільний, що перешкоджає активізації музичної діяльності учнів. Стимуляція успіхів учнів відбувається стихійно, необґрунтовано. Мовлення неемоційне.	Контакт з класом встановлений, протягом усього уроку студент добивається необхідної уваги і дисципліни учнів. Норми педагогічної етики витримуються, стиль роботи енергійний, що впливає на активізацію пізнавальної діяльності учнів. Атмосфера на уроці емоційно-позитивна та пізнавально-інтелектуальна. Учитель систематично і доречно використовує різноманітні прийоми стимуляції успіхів учнів. Мовлення емоційне, виразне, грамотне.
12.	Результативність уроку	Мету і завдання уроку не реалізовано. Для проведення уроку не створено необхідних умов: морально-психологічних, гігієнічних, естетичних.	Мету і завдання уроку реалізовано не повністю. Для проведення уроку частково створено необхідні умови: морально-психологічні, гігієнічні, естетичні.	Мету і завдання уроку реалізовано повністю. Для проведення уроку створено необхідні умови: морально-психологічні, гігієнічні, естетичні.

3. Критерії оцінювання виконавської майстерності практиканта [34]

Вид роботи	Кількість балів		Критерії оцінювання
Виконавська майстерність учителя-практиканта	0-10	9-10	<ul style="list-style-type: none"> - володіння вокальними навичками: чітка дикція та артикуляція, співоче дихання, чисте інтонування, рухливість голосу, природність звукоутворення, рівність регістрів; - володіння диригентським апаратом: показ афтакту, чіткість схеми диригування у певному розмірі, виразність диригентського жесту, відповідність амплітуди диригування художньому образу твору; - володіння музичним інструментом: чистота виконання, його технічна бездоганність, виразність, переконливість інтерпретації музичного образу, узгодженість співу й акомпанементу, гнучке використання музичного інструменту під час розучування пісенного репертуару (вільний перехід від мелодії до супроводу).
		7-8	<ul style="list-style-type: none"> - володіння вокальними навичками: чітка дикція та артикуляція, співоче дихання, чисте інтонування, природність звукоутворення, недостатня рухливість голосу, нерівність регістрів; - володіння диригентським апаратом: показ афтакту, чіткість схеми диригування у певному розмірі, недостатня виразність диригентського жесту, невідповідність амплітуди диригування художньому образу твору; - володіння музичним інструментом: чистота виконання, виразність, переконливість інтерпретації музичного образу, допускає незначні технічні неточності, узгодженість співу й акомпанементу, недостатньо гнучке використання музичного інструменту під час розучування пісенного репертуару (виникають певні труднощі при переході від мелодії до супроводу).
		5-6	<ul style="list-style-type: none"> - володіння вокальними навичками: чітка дикція та артикуляція, чисте інтонування, недостатнє володіння співочим диханням, напруженість звукоутворення, недостатня рухливість голосу, нерівність регістрів; - володіння диригентським апаратом: показ афтакту, допускає окремі помилки у схемі диригування, недостатня виразність диригентського жесту, невідповідність амплітуди диригування художньому образу твору; - володіння музичним інструментом: невиразність музичного образу, наявні значні технічні неточності при виконанні інструментальної п'єси, недостатньо гнучке використання музичного інструменту під час розучування пісенного репертуару (виникають певні труднощі при переході від мелодії до супроводу), але студент уміє узгоджувати спів і акомпанемент,

		3-4	<ul style="list-style-type: none"> - володіння вокальними навичками: нечітка дикція та артикуляція, в окремих фрагментах спостерігається детонація, недостатнє володіння співочим диханням, напруженість звукоутворення, недостатня рухливість голосу, нерівність регістрів; - володіння диригентським апаратом: показ ауфтакту, допускає значні помилки у схемі диригування, недостатня виразність диригентського жесту, невідповідність амплітуди диригування художньому образу твору; - володіння музичним інструментом: орієнтація в музичному тексті, невиразність музичного образу, наявні значні технічні помилки при виконанні інструментальної п'єси, недостатньо гнучке використання музичного інструменту під час розучування пісенного репертуару (виникають певні труднощі при переході від мелодії до супроводу), студент не завжди узгоджує спів і акомпанемент.
		1-2	<ul style="list-style-type: none"> - незадовільне володіння вокальними навичками, але знає музичний і літературний текст пісні; - незадовільне володіння диригентським апаратом, але намагається застосовувати його у процесі вокально-хорової роботи з класом; - незадовільне володіння музичним інструментом, але орієнтується в музичному тексті.
		0	Студент не володіє музично-виконавськими навичками

4. Критерії оцінювання позакласного музично-виховного заходу [34]

Вид роботи	Кількість балів	Критерії оцінювання	
Проведення позакласного музично-виховного заходу	0-10	9-10	<ul style="list-style-type: none"> - актуальність та доцільність теми заходу його змістовність; - висока організованість та належний рівень естетичного та музичного оформлення; - детальність звіту (сценарій, фото, музичний і наочний матеріали, аудіозаписи); - оптимальна участь у музичному оформленні позакласного заходу в початковій школі.
		7-8	<ul style="list-style-type: none"> - значимість тематики та змісту; - оптимальний рівень організації та естетичного та музичного оформлення; - конструктивний характер звіту (сценарій, наявні музичні матеріали, аудіозаписи); - достатньо активна участь у музичному оформленні позакласного заходу в початковій школі.
		5-6	<ul style="list-style-type: none"> - неактуальність теми та змісту; - допустимий рівень організації, музично-естетичного оформлення заходу; - формальний характер звіту; - фрагментарна участь у музичному оформленні позакласного заходу в початковій школі

		3-4	- недоцільність тематики, поверхневий характер змісту; - некерований характер перебігу заходу, неадекватність музично-естетичного оформлення; - уривчастий характер звіту, відсутність матеріалів;
		1-2	- звіт студента не відображає виконану ним роботу;
		0	- відсутність інформації про проведення позакласного заходу.

5. Критерії оцінювання звітної документації [227]

Вид роботи	Кількість балів		Критерії оцінювання
Робочий "Щоденник практиканта" (фіксується увесь обсяг виконаної студентом роботи за час практики)	0-30	24-30	- повнота обсягу практичних та індивідуальних завдань, їх змістовність; - грамотність та дотримання вимог до оформлення письмових робіт; - дотримання терміну подання матеріалів до звіту;
		18-23	- наявність усіх передбачених завданнями практики матеріалів дещо узагальненого характеру; - несуттєві порушення вимог до оформлення письмових робіт наявність поодиноких помилок; - вчасне подання матеріалів до звіту;
		12-17	- формальний характер виконання практичних та індивідуальних завдань; - недбале оформлення матеріалів, наявність граматичних помилок; - вчасне подання матеріалів до звіту;
		1-11	- суттєве порушення вимог до оформлення письмових робіт; - порушення терміну подання матеріалів до звіту;

У ПНПУ імені В. Г. Короленка поточний контроль за виконанням завдань практики здійснюється методистами з окремих змістових модулів. Результати контролю фіксуються за 100-бальною шкалою на відповідній сторінці журналу практики.

Методист із окремого змістового модуля виводить підсумкову оцінку за виконання завдань практики за модулем та виставляє її в окремій графі журналу практики та у щоденнику практики встановленого зразка.

Факультетський керівник обчислює підсумковий бал за виконання програми практики й виставляє його у відповідній графі журналу практики, у щоденнику студента-практиканта, в індивідуальному навчальному плані студента-практиканта (за наявності), у заліковій книжці, в екзаменаційно-заликовій відомості [227].

Все це дає можливість закріпити теоретичні знання студентів із методики викладання музичного мистецтва; сформувані та закріпити в майбутніх фахівців практичні уміння й навички проведення музично-виховної роботи в школі в урочний та позаурочний час; виховати й розвинути у майбутнього вчителя музики гуманістичну спрямованість особистості, художньо-образне педагогічного мислення, творче, дослідницько-пошукове ставлення до майбутньої професії, що сприяє формуванню індивідуального стилю роботи.

ПІСЛЯМОВА

Трансформаційні зміни, що відбуваються у вищій освіті України, викликані процесами її входження в європейський освітній простір, потребою підвищення якості підготовки педагогічних кадрів у контексті впровадження відповідних світових критеріїв, зафіксованих у засадничих нормативно-правових документах, зокрема Законах України «Про вищу освіту» (2014) і «Про освіту» (2017), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2015) та ін.

В умовах автономії українських вишів кожен університет і його структурний підрозділ покликаний узагальнювати й систематизувати власний професійно-педагогічний досвід, розробляти та акредитувати оригінальні освітньо-професійні програми (далі – ОПП) підготовки фахівців. Унікальною особливістю ОПП «Середня освіта (Музичне мистецтво)», підготовленою професорсько-викладацьким складом кафедри музики ПНПУ імені В. Г. Короленка, є *конвергентність формальної та неформальної освіти*. Остання виявляється в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та визначається взаємовпливом і взаємопроникненням загальних і фахових компонентностей, що формуються в процесі опанування студентами формального та неформального складників освіти в умовах сприятливого особистісно-зорієнтованого середовища.

Згідно з чинним Наказом Міністерства освіти і науки України від 26 січня 2015 року за № 47 «Про особливості формування навчальних планів на 2015/2016 навчальний рік», зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 4 лютого того ж року за № 132/26577, обмежено «кількість навчальних дисциплін (обов'язкових та вибіркових з урахуванням практик) до 16-ти на рік та, відповідно, до 8 на семестр» [234], що впливає на перелік компонент ОПП, їх логічну послідовність. Із метою забезпечення вищевказаної нормативно-правової умови укладачі ОПП ґрунтуються на *інтегративному підході* до професійної освіти фахівців у вищій школі, що вимагає поєднання змісту окремих споріднених навчальних дисциплін, зокрема музично-теоретичних, інструментально-виконавських, диригентсько-хорових.

Компоненти ОПП «Середня освіта (Музичне мистецтво)» включають два блоки: обов'язкові навчальні дисципліни та вибіркові,

що задовольняють і поглиблюють професійні інтереси, потреби й уподобання майбутніх учителів, сприяють розвитку їх музичних і педагогічних здібностей, загальних і фахових компетентностей.

Зміст професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва складають:

- музично-теоретичні дисципліни – музикознавчі (історія української та історія зарубіжної музики) й власне теоретичні. Зауважимо, що інтегрований курс «Теорія музики і сольфеджіо» складається з таких модулів, як елементарна теорія музики, гармонія, поліфонія, аналіз музичних творів і сольфеджіо, що дає змогу сформувати у фахівців цілісне музично-теоретичне мислення;

- музично-виконавська підготовка, котра традиційно включає інструментальні (фортепіано, баян / акордеон, оркестр), вокальні (академічний, народний і естрадний спів) і диригентсько-хорові (хорознавство, хоровий клас і хорове диригування) дисципліни;

- методична підготовка фахівців охоплює а) обов'язкові курси (методика викладання музичного мистецтва, інформаційно-комунікаційні технології в освіті та мистецтві, практикум зі шкільного репертуару, який тісно пов'язаний із методикою); б) вибіркові дисципліни (у монографії представлено ті, що ґрунтуються на результатах досліджень викладачів кафедри музики); в) навчальні дисципліни, що формують готовність учителя до організації позакласної музично-виховної роботи, спрямованої на ствердження в учнівському середовищі національних традицій («Сценічна культура та основи звукорежисури», «Методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами», «Методика організації народних свят»);

- теоретичні знання, практичні вміння й навички, здобуті під час аудиторних занять, загальні та фахові компетентності поглиблюються, вдосконалюються та коректуються в ході найрізноманітніших навчальних і виробничих педагогічних практик, організованих на базі закладів загальної середньої освіти, а також дитячих закладів оздоровлення та відпочинку.

Перспективами подальших досліджень може бути аналіз контенту неформальної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в ПНПУ імені В. Г. Короленка, а також висвітлення методичного аспекту професійної підготовки фахівців у сучасних умовах традиційного, дистанційного та змішаного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального воспитания и обучения в общеобразовательной школе : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1983. 112 с.
2. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 336 с.
3. Абизова О. М. Гармония : учебник. Москва : Музыка, 2008. 383 с.
4. Алексеев Б., Мясоедов А. Элементарная теория музыки. Москва : Музыка, 1986. 240 с.
5. Алеппский Павел (архидиакон). Путешествие антиохийского патриарха Макария в Россию в половине XVII века. Описанное его сыном архидиаконом Павлом Алеппским (По рукописи Московского Главного Архива Министерства Иностранных Дел) / пер. с араб. Г. А. Муркоса. 3-е изд. Москва : Общество сохранения литературного наследия, 2012. 728 с.
6. Аліксічук О. С. Мистецько-просвітницька діяльність Олександра Дзбанівського в контексті становлення української освіти і культури початку XX століття. *Збірник наукових праць*. 2013. Вип. 15. С. 201–205.
7. Андреєва О. Основи музичної грамоти. Київ, 1978. 136 с.
8. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе : учеб. пособ. Москва : Просвещение, 1983. 224 с.
9. Архимович Л., Каришева Т., Шеффер Т., Шреєр-Ткаченко О. Нариси з історії української музики : в 2-х т. Київ : Музична Україна, 1964. Т. 1. 309 с. ; Т. 2. 310 с.
10. Арчажникова Л. Профессия – учитель музыки : Книга для учителя. Москва : Просвещение, 1984. 111 с.
11. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс / ред. вступ. ст. и коммент. Е. М. Орловой. Ленинград : Музыка, 1971. 376 с.
12. Базелюк О. Мультимедіа – технологія – мистецтво. *Мистецтво та освіта*. 2008. № 3. С. 16–18.
13. Баренбойм Л. Путь к музицированию. Ленинград ; Москва : Музыка, 1979. 231 с.
14. Безбородова Л. А. Дирижирование. Москва : Просвещение, 1985. 176 с.
15. Биков В. Ю. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій єдиного інформаційного простору системи освіти України : монографія / В. В. Лапінський, А. Ю. Пилипчук, М. П. Шишкіна та ін.; за наук. ред. В. Ю. Бикова. Київ : Педагогічна думка, 2010. 160 с.
16. Бобрицька В. І. Педагогічна практика : наскрізна програма, метод. реком., нормативна база : навч.-метод. посіб. Вид. 2-ге, перероб. Черкаси : Чабаненко Ю. [вид.], 2012. 169 с.
17. Боднарук І. М. Педагогічна практика з музики : навч.-метод. посіб. / Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці : Рута, 2012. 279 с.

18. Боднарук І. М. Педагогічні умови оптимізації методичної підготовки майбутніх вчителів музики в процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 19 с.
19. Бойко О. Свято як екзистенційна основа буття людини. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/40692/15-Boyko.pdf?sequence=1>
20. Болгарський А. Г., Бодрова Т. О. Педагогічна практика у загальноосвітніх навчальних закладах з предмету «Музика» : навч.-метод. посіб. для студ. муз. спеціальностей пед. ун-тів / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Інститут мистецтв. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 130 с.
21. Болгарський А., Сагайдак Г. Хоровий клас і практика роботи з хором : навч.-метод. посіб. для муз.-пед. відділень пед. училищ. Київ : Муз. Україна, 1987. 239 с.
22. Бондаренко А. І. Нотні редактори Finale та Sibelius. Досвід порівняння : зб. наук. пр. *Мистецтвознавчі записки*. Київ : Мілленіум, 2006. С. 66–74.
23. Боров Ю. Б. Эстетика. Изд. 4-е, доп. Москва : Политиздат, 1988. 496 с.
24. Бродський Г. Л., Горбенко О. Б., Сметана С. О. Оркестровий клас : навч.-метод. посіб. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. 328 с.
25. Булашев Г. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях. Космогонічні українські народні погляди та вірування. Київ : Довіра, 1992. 414 с.
26. Бутенко Л. В. Інтерпретація творів мистецтва в сучасній школі. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2006. № 10. С. 14–17.
27. Буць Н. М. Оркестровий клас : електр. підр. Полтава : ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2008.
28. Буць Н. М. Хорове мистецтво в Полтавському педагогічному університеті. *Імідж сучасного педагога*. 2006. № 2 (61). С. 6–9.
29. Васильченко А. Ф. Історія музичної творчості в 20-40 роки ХХ століття. Київ, 1992. 230 с.
30. Вахромеев В. Элементарная теория музыки. Москва : Музыка, 1983. 224 с.
31. Виноградов Г., Красовская Е. Занимательная теория музыки. Москва, 1991. 189 с.
32. Виноградов К. П. Работа над дикцией в хоре. Москва : Музыка, 1967. 102 с.
33. Виробнича педагогічна практика : програма для студентів IV–V курсів зі спец. «Початкове навчання та музичне виховання» / уклад. О. О. Лобач. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2000. 20 с. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3412/1/Lobach4.pdf>
34. Виробнича педагогічна практика : робоча програма підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) з додатковою спеціалізацією «Музичне виховання в дошкільних закладах освіти» / уклад. : Н. В. Сулаєва, О. О. Лобач,

- Н. М. Манжелій, М. М. Тесленко. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 25 с.
35. Вовк М. В. Методика музичного виховання молодших школярів : навч. посіб. для викладачів і студ. вищ. навч. закл. та вчителів музики шкіл різного типу / Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2007. 263 с.
 36. Воевідко Л. М. Методика музичного виховання : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Сисин Я. І., Абетка, 2019. 219 с.
 37. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис : у 2 т. Мюнхен : Українське видавництво, 1958–1966. 1958. Т. 1. 442 с. ; 1966. Т. 2. 443 с.
 38. Гаврілова Л. Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 2. С. 71–82.
 39. Гадалова І. М. Методика викладання музики у початкових класах : навч. посіб. для студентів муз.-пед. спец. педвузів / Український педагогічний ун-т. Київ : ІСДО, 1994. 404 с.
 40. Гайдамака В. Сповитий вітрами. Полтава : Дексі-прінт, 2004. 188 с.
 41. Гасенко Л. І. Методичні підходи до викладання музичного мистецтва в школі : навч.-метод. посіб. для самоосвіти вчителів музичного мистецтва. Полтава : Вид. Шевченко Р. В., 2014. 228 с.
 42. Ген Тзінхен. Формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 24 с.
 43. Глушкова С. І., Пужай Г. В. Вибрані п'єси українських композиторів : навч. посіб. для студентів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво). Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2018. 162 с.
 44. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
 45. Горобець Т. В. Методичні засади організації практики з музики студентів педагогічного коледжу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 20 с.
 46. Горюнович С. Первая консерватория в Российской империи (1787 –1796). Кременчуг : ANT ADVERTISING AGENCY, 2013. 32 с.
 47. Горюхіна Н. Еволюція періоду. Київ : Муз. Україна, 1975. 95 с.
 48. Григорьев С. С., Мюлер Т. Ф. Учебник полифонии. Москва : Музыка, 1969. 330 с.
 49. Гринь Ю. М. Педагогічні погляди та освітня діяльність Володимира Щепотьєва (1880-1937 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Полтава, 2017. 358 с.
 50. Гриньова М. В., Малаканова Л. В., Сорокіна Г. Ю. Пропедевтична практика III курс : метод. рекомендації. Полтава : Астроя, 2014. 53 с.
 51. Грінченко М. Історія української музики / за ред. І. Соневицького. Нью-Йорк : Український музичний інститут, 1961. 192 с.

52. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі : метод. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 104 с.
53. Демір У. Б. Методика формування музично-теоретичної підготовленості студентів у вищих музично-педагогічних закладах України: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Одеса, 2016. 226 с.
54. Дем'янко Н. Ю. Генеза театралізованої пісні в творчості Василя Верховинця. *Fundamental and applied science: Materials of the XIII International scientific and practical Conference, Vol. 5. Sheffield. Science and education LTD, 2017. P. 21-24.*
55. Дем'янко Н. Ю. Диригентсько-хорова діяльність В. М. Верховинця: основні етапи і специфіка. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. праць / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. М. І. Степаненко. Київ, Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2015. Вип. 10. С. 139-151.
56. Дем'янко Н. Ю. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя в Полтавському інституті народної освіти (1921–1941). *Science Rise. Pedagogical Education. 2017. № 5(13). С. 27-31.*
57. Дем'янко Н. Ю. Основи хорознавства і методика роботи з хором : навч. посібник для студентів серед. спец. і вищих закл. освіти. Вид. 2-ге. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2018. 96 с.
58. Дем'янко Н. Ю. Педагогічні підходи В. М. Верховинця до формування професійних компетентностей майбутнього вчителя. *Vedecke pokrok na prelomu tysyachaletyich ved : materialy XIII Mezinarodni vedecko-prakticka konference, Vol. 7 : PEDAGOGICKE VEDY. Praha : Education and Science, 2017. P. 120-122.*
59. Дем'янко Н. Ю. Підготовка бакалаврів спеціальності Середня освіта (Музичне мистецтво) на основі компетентнісного підходу. *Dynamics of the development of world science : Abstracts of VIII International Scientific and Practical Conference (15-17 April, 2020). Vancouver, 2020. P. 395-400.*
60. Дем'янко Н. Ю. Про методику вокально-хорової роботи Д. Є. Огороднова та необхідність її впровадження. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Вип. 3(35). Полтава: ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2005. Серія: Педагогічні науки. С. 63-67.*
61. Дем'янко Н. Ю. Формування національної культури молоді в педагогічній спадщині В. М. Верховинця : монографія. Вид. 2-ге. Полтава: АСМІ, 2018. 275 с.
62. Дем'янко Н. Ю. Хрестоматія з диригування хором: навч. посібник для студентів педагогічних університетів : у 3-х ч. Полтава: ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2009. Ч. 1. 183 с. ; Ч. 2. 150 с. ; Ч. 3. 183 с.
63. Дем'янко Н. Ю., Ірклієнко В. С. Значущість індивідуальних практичних занять у формуванні професійних компетентностей учителя музичного мистецтва. *Педагогічні науки. Вип. 74 (19). Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. С. 48-52.*

64. Дем'янюк Н., Гончаренко А. Становлення вітчизняного хорового мистецтва: основні етапи (ІХ-ХVІІ ст.): навч. посіб. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2015. 40 с.
65. Дем'янюк Н. Основи хорознавства і методика роботи з хором : навч. посіб. для студ. середн. спец. і вищих закладів освіти. Вид. 2-ге. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2018. 96 с.
66. Державний стандарт початкової загальної освіти № 87 від 21 лютого 2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
67. Дмитриев Л. Основы вокальной методики. Москва : Музыка, 2007. 368 с.
68. Дмитревський Г. О. Хорознавство і керування хором. Елементарний курс. Київ : Музлітература, 1961. 96 с.
69. Дмитриева Л. Г., Черноиваненко Н. М. Методика музикального виховання в школі : учебн. для учащихся пед. уч-щ по спец. 030500 «Муз. воспитание», 03.07.00 «Преподавание в нач. классах общеобразоват. школы». Москва : Просвещение, 1989. 208 с.
70. Довженко В. Нариси з історії української радянської музики : в 2-х т. Київ : Держ. вид-во образотворчого мист-ва і муз. літ-ри УРСР, 1957. Т. 1. 236 с. ; 1967. Т. 2. 319 с.
71. Дрепінa О. Б., Федоріщева С. П. Практикум шкільного репертуару : метод. реком. для студ. напряму підготовки «Музичне мистецтво (Художня культура)» денної форми навчання / Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 78 с.
72. Друскін М. С. Історія зарубіжної музики. Вып. 4. Вторая половина ХІХ в. Изд. 6-е Москва : Музыка, 1983. 528 с.
73. Дубінін І. Гармонія : навч. посіб. для пед. ін-тів. Вид. 2-е, випр. і доп. Ч. І. Київ : Музична Україна, 1981. 136 с.
74. Дубовський І., Евсеев С., Способін І., Соколов В. Учебник гармонии. Москва : Музыка, 1965. 419 с.
75. Дяченко А. Ювіляр – хорова капела / А. Дяченко // Комсомолец Полтавщини №12 (3077), 1978. – 4 с.
76. Евдокимова Ю. Учебник полифонии. Вып. 1. Москва : Музыка, 2000. 59 с.
77. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком, 2008. 1040 с.
78. Ержемський Г. Психологія дирижування. Москва : Музыка, 1988. 70 с.
79. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 5 вересня 2017 р. (зі змінами № 463-IX від 16.01.2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
80. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 1 липня 2014 р. (зі змінами № 463-IX від 16.01.2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
81. Зеленецька І. Розвиток дикційних навичок у дитячому хорі. *Музика в школі*. Вип. 10. Київ: Муз. Україна, 1984. С. 18-23.

82. Иванов-Радкевич А. О воспитании дирижёра. Москва : Музыка, 1973. 78 с.
83. Из истории музыкального воспитания : хрестоматия / сост. О. А. Апраксина. Москва : Просвещение, 1990. 207 с. (Библиотека учителя музыки).
84. История зарубежной музыки : учебное пособие / под. общ. ред. В. В. Смирнова. Вып. 6 (начало XX – середина XX века). Санкт-Петербург: Композитор, 2001. 632 с.
85. История народных инструментов / под ред. М. И. Федорова. Москва, 1987. 212 с.
86. Іваницький А. І. Український музичний фольклор : підручник. Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. 320 с.
87. Іванов О. Гармонія : навч. посіб. Київ : КНУКіМ, 2001. 102 с.
88. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті та мистецтві : робоча програма навчальної дисципліни підготовки бакалаврів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. Ю. М. Гринь. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2017. 11 с.
89. Ірклієнко В. С. Аксіосфера українських народних свят. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. праць / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. М. І. Степаненко. Київ, Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2015. Вип. 15. С. 39–48.
90. Ірклієнко В. С. Креативний потенціал процесу підготовки народного свята. *Зб. наук. праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Серія: Педагогічна наука. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2008. Вип. 3 (61). С. 214–220.*
91. Ірклієнко В. С. Музичне мистецтво в народному святі : етнографічно-педагогічний вимір. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. праць / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. М. І. Степаненко. Київ, Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2016. Вип. 14. С. 99–106.
92. Ірклієнко В. С. Народне свято – модель високоестетизованого побуту. *Формування національної культури молоді засобами народного мистецтва у контексті творчої спадщини В. М. Верховинця* : зб. наук. пр. Полтава : ПДП ім. В. Г. Короленка, 1999. С. 116–121.
93. Ірклієнко В. С. Народні свята Полтавщини. *Музичне краєзнавство Полтавщини: від витоків до сьогодення* / уклад.: О. О. Лобач, Л. Л. Халецька. Полтава : ПОППО, 2009. С. 64–74.
94. Ірклієнко В. С. Український вертеп: історіографія і перспективи практичного впровадження. *Імідж сучасного педагога*. 2006. № 2 (61). С. 60–63.
95. Ірклієнко В. С., Карапузова Н. Д. Методика проведення народних свят у школі. *Імідж сучасного педагога*. 1999. № 3. С. 42–43.

96. Ірклієнко В. С., Підгорна В. В. Проведемо у школі ярмарок. *Початкова школа*. 2000. № 3. С. 54–57.
97. Ірклієнко В., Довбиш О. Підготовка майбутнього вчителя до музично-просвітницької роботи з вихованцями літніх оздоровчих таборів : навч. посіб. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2015. 40 с.
98. Історія зарубіжної музики : робоча програма навчальної дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. : С. І. Глушкова, Ю. В. Комишан. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 25 с.
99. Історія української доживтневої музики : учбовий посіб. для муз. вузів та ін-тів культури / ред. О. Я. Шреєр-Ткаченко. Київ: Муз. Україна, 1969. 586 с.
100. Історія української музики / АН УРСР. Ін-т мист-ва, фолькл. Та етногр. ім. М. Т. Рильського ; редкол. : М. М. Гордійчук (голова) та ін. : у 6 т. Київ : Наукова думка, 1989–1992. 1989. Т. 1. 448 с. ; Т. 2. 464 с. ; 1990. Т. 3. 424 с. ; 1992. Т. 4. 617 с.
101. Історія української музики : робоча програма навчальної дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014.13 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. Н. О. Павленко. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 17 с.
102. Калашник М. Уроки елементарної теорії музики : навч. посіб. Харків : Фактор, 2004. 352 с.
103. Калініна Л. В. Педагогічна практика: традиції та інновації. *Вища освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область*. Київ : Знання України, 2009. С. 467–488.
104. Кафедра музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка : ретроспективний аналіз : монографія / ПНПУ імені В. Г. Короленка; редкол. : Г. С. Левченко (гол. ред.) та ін.; Н. Ю. Дем'янюк, С. В. Вовченко, В. М. Гайдамака та ін. ; [уклад. О. О. Лобач]. Полтава : АСМІ, 2014. 373 с.
105. Килимник С. Український рік у народних звичаях в історичному освітленні. У 3-х кн., 6 т. Факс. вид. Київ : Обереги, 1994. Кн. 1. Т. 1. Т. 2. 392 с. ; Кн. 2. Т. 3. 528 с.
106. Кияновська Л. Українська музична культура. Київ : ДМЦНЗКМ, 2002. 160 с.
107. Козир А. Диригентсько-хорова підготовка як основа фахового становлення майбутнього вчителя музики. *Молодь і ринок*. 2011. № 11(82). С. 31–37.
108. Козицький П. О. Спів і музика в Київській академії за 300 років її існування. Київ : Муз. Україна, 1971. 148 с.
109. Колесса М. Ф. Основи техніки диригування. Київ : Муз. Україна, 1981. 208 с.
110. Коломоєць О. М. Хорознавство. Київ : Либідь, 2001. 168 с.
111. Колоянова О. Г. Формування готовності майбутніх учителів

- образотворчого мистецтва до інтерпретації художніх творів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Одеса, 2013. 23 с.
112. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти : монографія. Умань : Софія, 2008. 332 с.
 113. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід / уклад. : Л. Л. Антонюк, Н. В. Василькова, Д. О. Ільницький та ін. Київ : КНЕУ ім. Вадима Гетьмана, 2016. 61 с.
 114. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : "К.І.С.", 2004. 112 с.
 115. Конен В. История зарубежной музыки. Вып. 3. С 1789 года до середины XIX века. 5-е изд. Москва : Музыка, 1981. 534 с.
 116. Концепція профільного навчання в старшій школі : Наказ Міністерства освіти і науки від 21.10.2013 р. № 1456. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/npa/5a1fe82a9c95d.pdf>
 117. Концепція та комплексна програма художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах / Л. М. Масол, Н. І. Ганнусенко, О. А. Комаровська та ін. *Інформ. зб. МОН України*. Київ : Пед. преса, 2004. № 10. 32 с.
 118. Концертмейстерський клас і ансамбль : програма для муз.-пед. ф-тів та ф-тів підготов. вчителів почат. кл. і муз. пед. ін.-тів / уклад. : А. Болгарський, М. Моїсеєва. Київ, 1997. 23 с.
 119. Корній Л. Історія української музики. Т. 1-3. Київ ; Харків ; Нью-Йорк : Вид-во М. П. Коць, 1996-2001.
 120. Корній Л., Сюта Б. Українська музична культура. Погляд крізь віки. Київ : Муз. Україна, 2014. 608 с.
 121. Косінська Н. Теоретичні аспекти формування сценічно-образної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. № 16. С. 143–149.
 122. Кох И. Э. Основы сценического движения. Москва : Искусство, 1963. 231 с.
 123. Красинская Л., Уткин В. Элементарная теория музыки : учеб. пособ. Москва, 1991. 334 с.
 124. Краснощёков В. И. Вопросы хороведения. Москва: Музыка, 1969. 299 с.
 125. Культура і побут населення України : навч. посіб. / В. І. Наулко, Л. Ф. Артюх, В. Ф. Горленко та ін. Київ : Либідь, 1991. 232 с.
 126. Курочкін О. Календарні звичаї та обряди. *Українці: Історико-етнографічна монографія* : у 2 кн. Кн. 2. Київ ; Опішне : Українське народознавство, 1999. 544 с.
 127. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей : навч. посіб. для ВНЗ I-II рівнів акредитації. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 288 с.
 128. Лавріненко О. А. Практична професійно-педагогічна підготовка вчителя у вищих закладах освіти України (1917-1928 рр.) : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1998. 175 с.

129. Левик Б. В. История зарубежной музыки. Вып. 2. Москва : Музыка, 1974. 279 с.
130. Левченко Г. С. «Їхав козак за Дунай»: українська народна пісня для мішаного хору / Полтав. держ. пед. ін-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПДПІ ім. В. Г. Короленка, 1998. 70 с.
131. Левченко Г. С. «На козака пригодонька»: хоровий триптих : навч. посіб. / Полтав. держ. пед. ін-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПДПІ ім. В. Г. Короленка, 1998. 78 с.
132. Левченко Г. С. З досвіду організації неформальної мистецької освіти в українському народному хорі «Калина». *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 4(123): Неформальна мистецька освіта. С. 24–26.
133. Левченко Г. С. Земле рідна моя : посіб. для муз.-пед. закладів / Полтав. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2008. 64 с.
134. Левченко Г. С. Народні пісні Полтавщини : навч. посіб. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2006. 148 с.
135. Левченко Г. С. Ой, у лузі, та ще й при березі : навч. посіб. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2006. 160 с.
136. Левченко Г. С. Пісенні крила Полтавщини : зб. пісень. Полтава : СПДФО, 2005. 120 с.
137. Левченко Г. С. Сольфеджіо на основі народних пісень Полтавщини : посіб. для муз.-пед. навч. закладів. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2001. 144 с.
138. Левченко Г. С. Спогади, роздуми, погляди, поради. Художньо-методичні нариси. Полтава : Формаліка, 2007. 108 с.
139. Левченко Г. С. Червона калина – полтавська земля : навч. посіб. / передм. Л. А. Гнатюк ; Полтав. держ. пед. ін-т ім. В. Г. Короленка. Полтава : Скайтек, 2000. 167 с.
140. Левченко Г. С., Лиманський П. Т., Тягло Є. І. Хорове диригування : навч. посіб. для студентів спец. 7.010103, 7.020411 – Початкове навч. і муз. виховання. Ч. I. Полтава : ПДПІ, 1995. 91 с.
141. Лемішко М. М. Гармонія : навч. посіб. для вищ. навч. закл. Ч. 1 : Діатоніка / Львів. держ. муз. акад. імені М. В. Лисенка. Вид. 2-ге, допов. Вінниця : Нова книга, 2010. 224 с.
142. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України. Київ : Муз Україна, 1989. 237 с.
143. Лиманський П. Методичні рекомендації на допомогу керівникам шкільних хорових гуртків. Полтава, 1988. 18 с.
144. Лиманський П. Т., Тягло Є. І. Хорове диригування : навч. посіб. для студентів спец. 7.010103, 7.020411 – Початкове навч. і муз. виховання. Ч. II. Полтава : ПДПІ, 1998. 181 с.
145. Лиманський П. Т. Обробки українських народних пісень та переклади для академічного хору : зб. муз. творів / передм. : Л. А. Гнатюк, Є. І. Тягла. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2001. 36 с.

146. Лиманський П. Т., Тягло Є. І. Вокально-хорова робота вчителів музики в дитячому хорі. Полтава : ПДП ім. В. Г. Короленка, 1997. 74 с.
147. Литвиненко А. І. Полтавщина: музична культура (XIX – початок ХХ століття) : навч. посібн. Київ : Автограф, 2011. 184 с.
148. Лобач О. О. Актуальні проблеми вдосконалення підручників із освітньої галузі «Мистецтво» для початкової школи. *Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття* : зб. матеріалів XVII Міжнар. пед.-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької / наук. ред. : Г. І. Сотська, М. П. Вовк. Вип. 3 (15). Київ : Талком, 2020. С. 157–159.
149. Лобач О. О. Інтеграція різних видів мистецтв через загальний емоційний знак. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. ст. Вип. 32 / за заг. ред. М. Б. Євтуха ; уклад. О. В. Михайличенко. Київ : Вид. центр КНДУ, 2007. С. 134–138.
150. Лобач О. О. Метаморфози освітньої галузі «Мистецтво» в державних стандартах України. *Modern science: problems and innovations* : Abstracts of the 1st International scientific and practical conference. SSPG Publish. Stockholm, 2020. P. 405–412. URL: <http://sci-conf.com.ua>.
151. Лобач О. О. Методи творчого розвитку молодших школярів на уроках музичного мистецтва. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2018. Вип. 22 С. 119–124.
152. Лобач О. О. Мистецька педагогіка як явище сенсорної культури: соціокультурологічний аналіз. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. праць / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. М. І. Степаненко. Київ, Полтава, 2017. Вип. 16. С. 107–116.
153. Лобач О. О. Моделювання музично-комунікативних ситуацій. *Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць / ред. кол.: О. П. Щолокова та ін. Вип. 2. Київ : НПУ, 2001. С. 19–27.
154. Лобач О. О. Музично-дидактичні ігри в початковій школі. Київ : Редакції газет з дошкільної та почат. освіти, 2013. 104 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).
155. Лобач О. О. Сучасні методичні досягнення навчального предмета «Музика». *Постметодика*. 1999. № 2-3-4. С. 100–103.
156. Лобач О. О. Творчі портрети вчителів музичного мистецтва Полтавщини : навч.-метод. посіб. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2006. 78 с.
157. Лобач О. О. Урок музичного мистецтва як структурована емоціогенна ситуація. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*. Вип. 3 (61). Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2008. Серія: Педагогічні науки. С. 191–197.
158. Лобач О., Гуда І. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів засобами усної народної творчості на уроках музики : метод. реком. з курсу «Методика музичного виховання школярів» для студентів псих.-

- пед. ф-ту зі спец. 7.010103 Педагогіка і методика середньої освіти. Музика. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2006. 68 с.
159. Лобач О., Кульчій С. Комп'ютерні технології музичного виховання та розвитку школярів : програма спецкурсу для студентів V курсу психолого-педагогічного факультету зі спец. 7010104, 7020411 Початкове навч. та муз. виховання. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2003. 14 с.
160. Лобова О. В. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика : монографія. Суми : Мрія, 2010. 516 с.
161. Лозко Г. Українське народознавство. Київ : Зодіак. 1995. 367 с.
162. Лоцман Р. О. Особливості вокальної підготовки майбутніх вчителів музики в різних співацьких манерах. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4753/1/Lotsman.pdf>
163. Лужний В. Музична грамота в школі. Київ : Муз. Україна, 1987. 112 с.
164. Мазель Л. Строеие музыкальных призведений : учеб. пособ. 2-е изд., доп. и перераб. Москва : Музыка, 1979. 536 с., нот.
165. Малоока Л. В. Історична еволюція масових свят українців : автореф. дис... канд. істор. наук : спец. 17.00.01. Київ, 2005. 19 с.
166. Маркевич Н. Обычаи, поверья, кухня и напитки малороссиян. Репринтное воспроизведение издания 1860. Киев, 1991. 174 с.
167. Маслій К. Виховання голосу співака : навч. посібн. Рівне : РДІК, 1996. 120 с.
168. Масол Л. Методика навчання мистецтва в основній школі : метод. посіб. для вчителів. Київ : Шк. Світ, 2012. 128 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).
169. Масол Л. Система творчих завдань як чинник поліхудожнього виховання та розвитку асоціативного мислення учнів. *Педагогічний альманах*. 2009. Вип. 4. С. 42–49.
170. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія / АПН України ; Інститут проблем виховання. Київ : Промінь, 2006. 432 с.
171. Масол Л. М. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах ЗЗСО на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2019. 208 с.
172. Масол Л. М. Розробка державного стандарту шкільної художньої освіти в Україні. *Наукові записки психолого-педагогічного факультету* : зб. наук. праць. Полтава : Астрєя, 1998. С. 249–252.
173. Масол Л. М. та ін. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посіб. для вчителів. Харків : Веста : Ранок, 2006. 256 с.
174. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання. Харків : Друкарня Мадрид, 2015. 178 с.
175. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво : 2 кл. : конспект-конструктор уроків мистецтва : доміанти змісту і методики. Київ : Генеза, 2019. 80 с.
176. Маталаев Л. Н. Основы дирижёрской техники. Москва : Сов. композитор, 1986. 208 с.
177. Матвєєва Н., Голобородько А. Святі і свята України. Науково-популярне видання. Київ : Укр. Центр духовн. культури, 1995. 240 с.

178. Матвійчук Б. Є. Використання музичного програмного забезпечення в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва. *ScienceRise. Педагогічна освіта*. 2015. № 10 (5). С. 67–71.
179. Медвідь Т. Становлення та розвиток загальної музичної освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : монографія. Дрогобич : РВВ відділ Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка, 2017. 254 с.
180. Медриш І. Д. Світова музична література : підруч. Чернівці : Місто, 2018. Вип. 1. 280 с.
181. Медриш І. Д. Хрестоматія музичних прикладів до підручника «Світова музична література». Чернівці : Місто, 2017. Вип. 2. 124 с.
182. Методика викладання музичного мистецтва : робоча програма підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014.13 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. О. О. Лобач. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 23 с.
183. Методика музичного виховання в школі : навч. програма зі спец. «Початкове навчання. Музика» / уклад. О. О. Лобач. Полтава : ПДПІ ім. В. Г. Короленка, 1996. 28 с.
184. Методика музичного виховання : навч.-метод. посіб. для студ. ін-ту культури і мистецтв Луганського нац. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка / уклад. Л. М. Сбітнева ; Луганський нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ : Альма-матер, 2005. 172 с.
185. Методика музикального виховання в детському саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. Москва : Просвещение, 1989. 270 с.
186. Методика навчання мистецтва: робоча програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / упоряд. : О. О. Лобач. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 16 с.
187. Методичні рекомендації щодо проведення педагогічної практики для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня 3 та 4 року навчання / за ред. С. Т. Золотухіної. Харків: Планета-Принт, 2019. 44 с.
188. Методика організації народних свят : робоча програма навч. дисципліни підготовки бакалаврів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. В. С. Ірклієнко. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2018. 14 с.
189. Методика роботи з вокальними художньо-творчими колективами : робоча програма навч. дисципліни підготовки бакалаврів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. Н. М. Ремезова. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2017. 16 с.
190. Мистецтво : підручники інтегрованого курсу для 1-10(11) класів. URL: <https://imzo.gov.ua/>
191. Михайличенко О. В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (ретроспективно-теоретичний аспект) : монографія. Вид. 2-ге, перероб. і допов. Суми : Козацький вал, 2007. 356 с.

192. Мостова І. В. Формування педагогічно-виконавської майстерності майбутнього вчителя музики : дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Луганськ, 1998. 310 с.
193. Музичне краєзнавство Полтавщини: від витоків до сьогодення / уклад. : О. О. Лобач, Л. Л. Халецька. Полтава : ПОППО, 2009. 360 с.
194. Музично-педагогічне краєзнавство : робоча програма навч. дисципліни підготовки бакалаврів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. Ю. М. Гринь. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. 20 с.
195. Музыкальный энциклопедический словарь / глав. ред. Г. В. Келдыш. Москва : Сов. энциклопедия, 1990. 672 с.
196. Мусин И. О воспитании дирижёра. Москва : Музыка, 1987. 247 с.
197. Навчальна методична практика : програма для студентів III курсу зі спец. «Початкове навчання та музичне виховання» / уклад. О. О. Лобач. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2000. 16 с. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3430/1/Lobach17.pdf>
198. Навчальна практика зі спеціальності : робоча програма підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) з додатковою спеціалізацією 013 Початкова освіта / уклад. : О. О. Лобач, Ю. М. Гринь. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 11 с.
199. Найдьонов І. М. та ін. Педагогічна практика студентів музично-педагогічних факультетів : навч.-метод. посіб. / Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. М. Коцюбинського. Вінниця, 1999. 121 с.
200. Наказ МОН України «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 16.06.2015 № 641. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
201. Наскрізна педагогічна практика : навч.-метод. посіб. / Сбруєва А. А. та ін. ; за ред. А. А. Сбруєвої ; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка, Навч.-наук. ін-т педагогіки і психології. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. 319 с.
202. Наскрізна програма практик підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) з додатковою спеціалізацією 013 Початкова освіта / уклад. : О. А. Федій, Ю. М. Гринь, В. С. Ірклієнко, О. О. Лобач, Н. М. Манжелій, Т. А. Яновська. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 10 с.
203. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25.06.2013 № 344. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>
204. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры : Записки педагога. 5-е изд. Москва : Музыка, 1988. 240 с.

205. Нестъев И. В. История зарубежной музыки : учебник. Вып. 5. Конец XIX – начало XX века (1/2). Москва : Музыка, 1988. 449 с.
206. Нечуй-Левицький І. С. Світогляд українського народу: Ескіз української міфології. Київ : Обереги, 1992. 86 с.
207. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
208. Олексюк О. М. Модернізація вищої мистецької освіти як духовно-світоглядна проблема. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоєвої. Київ : ЕДЕЛЬВЕЙС, 2013. С. 343-351.
209. Ольхов К. А. Вопросы теории дирижёрской техники и обучения хоровых дирижёров. Москва : Музыка, 1979. 199 с.
210. Ольховський А. Нарис історії української музики: до 90-річчя Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського / за ред. Л. Корній. Київ : Муз. Україна, 2003. 512 с.
211. Оркестровий клас : програма для студ. псих.-пед. ф-ту зі спец. 6.010100 – «Педагогіка і методика середньої освіти. Музика» / уклад. Н. М. Буць. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2007. 28 с.
212. Основний музичний інструмент баян (акордеон) : робоча програма обов'язкової навч. дисципліни підготовки бакалаврів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. В. П. Яковлев. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 19 с.
213. Основний музичний інструмент з практикумом шкільного репертуару (Основний музичний інструмент) : робоча програма обов'язкової навч. дисципліни підготовки бакалаврів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. С. І. Глушкова. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 22 с.
214. Основний музичний інструмент з практикумом шкільного репертуару (Практикум зі шкільного репертуару) : робоча програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. В. П. Яковлев. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 18 с.
215. Отколова Р. Рождение музыкальных инструментов : очерки. Ленинград : Музгиз, 1986. 190 с.
216. Оцінювання результатів практики за умов кредитно-модульної системи організації навчального процесу : метод. реком. / уклад. : О. А. Москаленко, Н.О. Сайко, Н. М. Савельєва. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2009. 11 с.
217. Павленко Н. О. Інтерактивні педагогічні технології в музичній освіті: наук.-метод. посібн. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2011. 45 с.
218. Павленко Н. О. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інтерактивних педагогічних технологій. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН

- України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. І. А. Зязюн. Київ ; Полтава, 2013. Вип. 6. С. 117–128.
219. Павленко Н., Панченко О. Інтерактивні педагогічні технології художньо-естетичного виховання дітей : навч. посібн. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2015. 40 с.
 220. Павлюченко С. Елементарна теорія музики. Київ, 1980. 160 с.
 221. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2010. 274 с.
 222. Педагогічна практика з дисциплін мистецького спрямування: технології впровадження у навчальний процес ЗОШ : навч. посіб. для вищих навч. закладів / Миколаївський держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2006. 122 с.
 223. Печерська Е. Уроки музики в початкових класах : навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 272 с.
 224. Пігров К. Керування хором. Київ : Муз. Україна, 1976. 202 с.
 225. Побережна Г. І., Щериця Т. В. Загальна теорія музики : підруч. Київ : Вища школа, 2004. 304 с.
 226. Побережна Г. І., Щериця Т. В. Українська народна пісня : навч.-метод. посібник із сольфеджіо. Київ : Вища школа, 2006. 151 с.
 227. Положення про організацію та проведення практик студентів Полтавського нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 38 с.
 228. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України : наказ Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 р. № 93 (із змінами, внесеними згідно з наказом Міносвіти № 351 (0351281-94 від 20.12.94). *Інформ. зб. Міністерства освіти України*. 1993. № 17-18. С. 16–30.
 229. Поляков О. Язык дирижирования. Київ : Муз. Україна, 1987. 95 с.
 230. Поляшенко Т. В. Культурні традиції календарно-народної обрядовості. *Актуальні питання культурології. Альманах наукового товариства „Афіна” кафедри культурології та музеєзнавства*. 2012. Вип. 12. URL: file:///C:/Users/user/AppData/Local/Temp/apkant_2012_12_36.pdf
 231. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ : А.П.Н., 2004. 192 с.
 232. Постанова голосу : робоча програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. Н. М. Ремезова. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 12 с.
 233. Проворова Є. Методична підготовка майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу: теорія і практика : монографія. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 340 с.
 234. Про особливості формування навчальних планів на 2015/2016 навчальний рік : Наказ Міністерства освіти і науки України від 26 січня 2015 року № 47. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/46385/

235. Про практичну підготовку студентів : Лист Міністерства освіти і науки України 1/9-93 від 07.02.09. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/2728/
236. Програми факультативних курсів та курсів за вибором для спеціалізованих загальноосвітніх шкіл музичного профілю / упоряд. : О. В. Корнілова, О. В. Гайдамака. Харків : Ранок, 2009. 192 с.
237. Проект Державної програми розвитку краєзнавства на період до 2025 р. URL: http://history.org.ua/JournALL/kraj/kraj_2013_1/2.pdf.
238. Протопопов В. Вариационные процессы в музыкальной форме. Москва : Музыка, 1967. 95 с.
239. Прохорова Л. В. Українська естрадна вокальна школа : навч. посіб. Вид. 2-ге. Вінниця : НОВА КНИГА, 2006. 384 с.
240. Процик С. Внесок українських композиторів-класиків у теорію і практику музично-естетичного виховання школярів. *Музика в школі* : зб. ст. Київ : Муз. Україна, 1982. Вип. 8. С. 52–57.
241. Пужай Г. В., Глушкова С. І. Технологія створення акомпанементу: навч.-метод. посібник для студентів вищ. та серед. спец. закладів освіти та культури / наук. ред. О. О. Лобач. Полтава: ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2007. 78 с.
242. Пустовит В. И. Формирование распределенного внимания в процессе профессиональной подготовки учителя музыканта (на материале концертмейстерского класса педвуза) : дисс. ... канд. пед. наук. Минск, 1981. 188 с.
243. Рагозіна В., Руденко І. Система творчих завдань на уроках мистецтва в 1-му класі. *Мистецтво та освіта*. 2010. № 1. С. 40–45.
244. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. 295 с.
245. Ремезова Н. М. Вокально-хорові колективи як форма розвитку музичної культури особистості вчителя. *Perspektywiczne opracowania sa nauka I technikami – 2017 : materialy XIII Miedzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, 07-15 listopada*. Przemyśl, 2017. S. 25–29.
246. Ремезова Н. М. Жіночий вокальний ансамбль «Свічадо». *Кафедра музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка: ретроспективний аналіз* : монографія. Полтава : АСМІ, 2014. С. 235–241.
247. Ремезова Н. М. Педагогізація репертуарної політики студентського хорового колективу як умова формування музичної культури майбутнього вчителя. *Vědecké pokrok na přelomu tisyachaletých věd – 2017 : Materiály XIII Mezinárodní vědecko - praktická konference*. Vol. 7. Praha : Publishing House «Education and Science», 2017. С. 31–33.
248. Ремезова Н. М. Психологічний аспект трансляції виконавського досвіду в студентських хорових народних колективах. *Проектування позитивного життєвого простору особистості* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ.

- конф. / упоряд. О. І. Березан. Полтава : АСМІ, 2019. С. 77–80.
249. Римский-Корсаков Н. А. Практический учебник гармонии. Москва : Музыка, 1956. 172 с.
250. Розанов В. Инструментоведение : пособие для руководителей оркестров. Москва : Сов. композитор, 1981. 80 с.
251. Розеншильд К. К. История зарубежной музыки. Вып. 1. До середины XVIII века. 4-е изд. Москва : Музыка, 1978. 544 с.
252. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
253. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
254. Самарин В. Хороведение. Москва : Музыка, 2011. 316 с.
255. Сбітнева Л. М. Проблема диригентської підготовки майбутніх учителів музики. *Педагогіка. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18105-problema-diri-gentskoD1997-pidgotovki-majbutnix-uchiteliv-muziki.html>
256. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків : Основа, 2003. 63 с.
257. Скребков С. Анализ музыкальных произведений. Москва : Музыка, 1958. 178 с.
258. Скребков С. С. Учебник полифонии. 4 изд. Москва : Музыка, 1982. 268 с.
259. Скуратівський В. Г. Дідух: Свята українського народу. Київ : Освіта, 1999. 72 с.
260. Скуратівський В. Г. Місяцелік: Український народний календар. Київ : Мистецтво, 1992. 208 с.
261. Смаглій Г. А., Маловик Л. В. Основи теорії музики : підручник для муз. училищ. Харків : Факт, 1998. 384 с.
262. Смирнов В. В. История зарубежной музыки : учеб. пособ. Вып. 6. Санкт-Петербург : Композитор, 2001. 319 с.
263. Смирнова Т. Хорознавство (історія, теорія, методика) : навч. посіб. Харків : Федорко, 2013. 212 с.
264. Смирнова Т. А. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах: психолого-педагогічний аспект : монографія / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків : Ліхтар, 2008. 452 с.
265. Соколов В. Г. Работа с хором. Москва : Музыка, 1983. 78 с.
266. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посіб. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 158 с.
267. Способин И. Музыкальная форма. Москва : Музыка, 1972. 305 с.
268. Способин И. В. Элементарная теория музыки. Москва, 1987. 219 с.
269. Стахевич О. Г. З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки : посібник. Вінниця : Нова Кн., 2013. 175 с.
270. Сулаева Н. В. Аксіологічні орієнтири неформальної мистецької освіти майбутніх учителів. *Мистецтво та освіта*. 2017. Вип. 4 (86). С. 2–5.

271. Сулаєва Н. В. Виникнення та становлення неформальної музичної освіти в Україні. *Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного ун-ту імені Івана Франка*. Дрогобич, 2010. С. 164-172.
272. Сулаєва Н. В. Виховання майбутніх педагогів на основі використання надбань української культури. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. пр. Вип. 32. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2007. С. 191–194.
273. Сулаєва Н. В. Вітчизняна мистецька освіта XIII – середини XVI століть: неформальні й формальні ознаки. *Людинознавчі студії* : зб. наук. пр. / Дрогобицький держ. пед. ун-т імені Івана Франка. Дрогобич, 2015. Вип. 31. С. 293–302.
274. Сулаєва Н. В. Глобалізація та професійна педагогічна освіта. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного ун-ту*. Серія: Педагогічні науки. Бердянськ : БДПУ, 2010. С. 146–151.
275. Сулаєва Н. В. Збагачення професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у неформальних художньо-творчих колективах. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 6 (125). С. 17–20.
276. Сулаєва Н. В. Конвергентність різних видів мистецької освіти студентів психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. М. І. Степаненко. Київ ; Полтава, 2018. Вип. 17. С. 119–127.
277. Сулаєва Н. В. Менеджмент неформальної мистецької освіти в педагогічному університеті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. Вип. 3 (5). С. 304–314.
278. Сулаєва Н. В. Методологічні підходи до розуміння сутності мистецької освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2010. № 6-7. С. 72–76.
279. Сулаєва Н. В. Мистецька освіта на теренах України від 20-их років ХХ століття до 1991 року: на прикладі формальних і неформальних виявів літературної освіти. *Science Rise: Pedagogical Education*. 2017. Вип. 10 (18). С. 38–41.
280. Сулаєва Н. В. Мистецька освіта часів Київської Русі: формальні та неформальні ознаки. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. / за заг. ред. : І. Ф. Прокопенка, С. Т. Золотухіної. Харків : Видавець Рожко С. Г., 2016. Вип. 55. С. 276–283.
281. Сулаєва Н. В. Місце автентичних музичних творів у естетичному вихованні майбутнього педагога. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2009. Вип. 11 (174). С. 266-272.
282. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта в системі підготовки майбутнього вчителя. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. І. А. Зязюн. Київ ; Полтава, 2012. Вип. 3. С. 204–207.

283. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта за кордоном. *Вісник Черкаського університету*. 2015. № 15 (348). С. 96–103.
284. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта майбутніх учителів у художньо-творчих колективах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 591 с.
285. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта майбутніх учителів: теоретичний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 4. С. 3–7.
286. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта як засіб соціалізації майбутнього педагога. *Науковий вісник Чернівецького ун-ту* : зб. наук. пр. Серія: Педагогіка та психологія. Чернівці : ЧНУ, 2009. Вип. 449–450.
287. Сулаєва Н. В. Неформальна музична освіта дорослих в Україні. *Вісник Черкаського університету* : зб. наук. пр. Серія: Педагогічні науки. Черкаси, 2010. Вип. 183. С. 75–80.
288. Сулаєва Н. В. Основні підходи до менеджменту неформальної мистецької освіти в художньо-творчих колективах вищих навчальних педагогічних закладів. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2011. Вип. 8, ч. II. С. 256–263.
289. Сулаєва Н. В. Підготовка вчителя в педагогічному просторі неформальної мистецької освіти : монографія. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2013. 408 с.
290. Сулаєва Н. В. Підготовка майбутнього вчителя до реалізації педагогічного потенціалу мистецтва в професійній діяльності. *Людинознавчі студії*. Серія: Педагогіка : зб. наук. пр. / Дрогобицький держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. Дрогобич, 2016. Вип. 2/34. С. 236–243.
291. Сулаєва Н. В. Православна духовна музична освіта в Україні: формальні й неформальні ознаки. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. М. І. Степаненко. Київ ; Полтава, 2015. Вип. 12. С. 104–116.
292. Сулаєва Н. В. Ретроспективний аналіз розвитку мистецької освіти в Україні. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. І. А. Зязюн. Київ ; Полтава, 2014. Вип. 7. С. 97–106.
293. Сулаєва Н. В. Розвиток вітчизняної мистецької освіти в другій половині XVIII – початку XX століття. *Science Rise*. 2015. Т. 10, № 6 (15). С. 57–62.
294. Сулаєва Н. В. Теоретико-методологічні засади неформальної мистецької освіти майбутніх учителів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ, 2014. № 7. С. 363–370.
295. Сулаєва Н. В. Українське народнопісенне мистецтво у системі виховної роботи педагогічного університету. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2008. № 5. С. 230–235.
296. Сулаєва Н. В. Український народний хор «Калина». *Кафедра музики Полтавського національного педагогічного університету імені*

- В. Г. Короленка: ретроспективний аналіз* : монографія. Полтава : АСМІ, 2014. С. 196–209.
297. Сулаєва Н. В. Формальні та неформальні ознаки вітчизняної музичної освіти 20-80-тих років ХХ століття. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; гол. ред. І. А. Зязюн. Київ ; Полтава, 2014. Вип. 8. С. 88–99.
298. Сулаєва Н. В. Формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя в неформальних художньо-творчих колективах. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : зб. наук. пр. Київ : Фенікс, 2011. Вип. 12. С. 166–170.
299. Сулаєва Н. В. Формування моральності майбутнього педагога в системі неформальної мистецької освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 10 (99). С. 45–49.
300. Сулаєва Н. В. Формування світоглядних орієнтацій майбутніх учителів в умовах отримання неформальної мистецької освіти. *Вісник Луганського національного ун-ту імені Тараса Шевченка*. Серія: Педагогічні науки / гол. ред. Курило В. С. Луганськ, 2016. С. 231–238.
301. Сулаєва Н. В., Комишан Ю. В. Хоровий клас Григорія Левченка: єдність формального та неформального видів освітньої діяльності. *The 14th International scientific and practical conference «ACTUAL PROBLEMS OF SCIENCE AND PRACTICE»* (27-28 April, 2020). Stockholm, 2020. P. 594–597.
302. Сулаєва Н. В., Ремезова Н. М., Вовченко С. В. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до звукорежисури музичних виховних заходів. *The Xth International scientific and practical conference «MODERN APPROACHES TO THE INTRODUCTION OF SCIENCE INTO PRACTICE»* (March 30-31, 2020). San-Francisco, 2020. P. 105–108.
303. Супрун-Яремко Н. О. Поліфонія : посіб. для студ. вищих навч. муз. закладів. Вінниця : Нова Книга, 2014. 512 с.
304. Сценічна культура та основи звукорежисури : робоча програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво), додатковою спеціалізацією 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта / уклад. Н. М. Ремезова. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 10 с.
305. Теорія музики і сольфеджіо (модуль «Аналіз музичних творів») : робоча програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. : Н. О. Павленко, Ю. В. Комишан. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 13 с.
306. Теорія музики і сольфеджіо (модуль «Гармонія») : робоча програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. : В. С. Ірклієнко, Ю. В. Комишан. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 24 с.

307. Теорія музики і сольфеджіо (модуль «Елементарна теорія музики») : робоча програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. В.С. Ірклієнко. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 14 с.
308. Теорія музики і сольфеджіо (модуль «Поліфонія») : робоча програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. : Ю. В. Комишан. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 13 с.
309. Теорія музики і сольфеджіо (модуль «Сольфеджіо») : робоча програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. : В. С. Ірклієнко, С. О. Подворна. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 10 с.
310. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Избр. труды : в 2-х т. / ред.-сост. Н. С. Лейтес. Т. 1. Москва: Педагогика, 1985. 355 с. (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
311. Типові освітні програми для 1-2 класів НУШ. Типові освітні програми для 3-4 класів НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-rochatkovoyi-shkoli>
312. Ткаченко Т. В. Методичні рекомендації з курсу «Сценічна майстерність». Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2008. 76 с.
313. Ткаченко Т. В. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів : монографія. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2016. 307 с.
314. Ткачова Н. П. Методика музичного виховання : навч.-метод. посіб. для студ. напряму підготов. 6.020204 «Музичне мистецтво» вищ. навч. закл. (за кредит.-трансфер. системою) / Бердян. держ. пед. ун-т, Ін-т психол.-пед. освіти та мистецтв., каф. мистец. дисциплін та методик їх навчання. Бердянськ : Ткачук О. В., 2013. 247 с.
315. Ткачова Н. П., Пащенко І. М. Педагогічна практика з музичного мистецтва: зміст, структура : навч.-метод. посіб. для студентів ВНЗ (за кредит.-трансфер. системою) / Бердян. держ. пед. ун-т, Ін-т психол.-пед. освіти та мистецтв, каф. муз. виховання. Мелітополь : Вид. будинок Мелітоп. міськ. друк., 2015. 215 с.
316. Трохименко А. О. Народний аматорський камерний хор імені П. Т. Лиманського. *Кафедра музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка: ретроспективний аналіз* : монографія. Полтава : АСМІ, 2014. С. 209–221.
317. Указ Президента України «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді» від 12.06.2015 № 334. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/334/2015>.
318. Указ Президента України «Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки» від 13.10.2015 р. № 580. URL : <http://www.president.gov.ua/documents/5802015-19494>.

319. Указ Президента України від 23.01.2001 р. № 35 «Про заходи щодо підтримки краєзнавчого руху в Україні». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/35/2001>.
320. Українська минувшина: Ілюстративний етнографічний довідник / А. П. Пономарьов, Л. Ф. Артюх, Т. В. Костіна та ін. Київ : Либідь, 1994. 256 с.
321. Український музичний інструментарій: історія виникнення та розвитку : текст лекції до навч. курсу «Оркестровий клас» для студентів психол.-пед. ф-ту зі спец. 6.010100 – «Педагогіка і методика середньої освіти. Музика» / уклад. Н. М. Буць. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2007. 24 с.
322. Українські народні вірування, повір'я, демонологія / упоряд. : А. П. Пономарьов, Т. В. Костіна, О. О. Боряк. Київ : Либідь, 1991. 640 с.
323. Федій О. А. Естетотерапія : навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб. та допов. Київ : Центр учбової літ-ри, 2016. 304 с.
324. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : монографія / Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2009. 404 с.
325. Фраёнов В. Учебник полифонии. Москва : Музыка, 1987. 207 с.
326. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания : учеб. пособ. для студентов муз. училищ. Москва : Музыка, 1989. 175 с.
327. Халецька Л. Л. Розвиток загальнокультурної компетентності вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти / наук. ред. О. О. Лобач. Полтава : ПОППО ім. М. В. Остроградського, 2019. 180 с.
328. Хархаліс У. М. Звичай, традиція, обряд, ритуал як форми відображення суспільних відносин. *Мультиверсум. Філософський альманах*. Київ : Центр духовної культури, 2004. № 44. С. 22–34.
329. Хащеватська С. Інструментознавство. Вінниця : Нова книга, 2008. 256 с.
330. Холопова В. Фактура. Москва : Музыка, 1979. 167 с.
331. Холопова В. Форма музыкальных произведений. Санкт-Петербург : Композитор, 2001. 194 с.
332. Хорове диригування : робоча програма обов'язкової навч. дисципліни підготовки бакалаврів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. Н. Ю. Дем'янюк. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 9 с.
333. Хоровий клас : робоча програма обов'язкової навч. дисципліни підготовки бакалаврів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. : Г. С. Левченко, Н. М. Ремезова. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2017. 15 с.
334. Хорознавство : робоча програма обов'язкової навч. дисципліни підготовки бакалаврів спец. 014 Середня освіта (Муз. мистецтво) / уклад. Н. Ю. Дем'янюк. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 9 с.
335. Художньо-естетичний цикл. 5–11 класи : програми для загальноосвітніх навч. закладів / відпов. за вип. О. В. Корнилова. Київ : Перун, 2005. 233 с.

336. Цуккерман В. Анализ музыкальных произведений. Сложные формы. Москва : Сов. композитор, 1983. 214 с. ; нот.
337. Цыпин Г. Обучение игре на фортепиано. Москва : Просвещение, 1984. 174 с.
338. Черевко Т. Взаємозв'язок музики і поезії : дипломна робота. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2000. 100 с.
339. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. Київ : Академія, 2016. 240 с.
340. Чесноков П. Г. Хор и управление им. Москва : Музыка, 1961. 224 с.
341. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе. Киев : Рад. шк., 1985. 144 с.
342. Шикирінська О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Вінниця, 2013. 20 с.
343. Шип С. В. Музична форма від звуку до стилю : навч. посіб. Київ : Заповіт, 1998. 386 с.
344. Щолокова О. П. Новітні підходи та технології у професійній підготовці вчителя мистецьких дисциплін. *Innovative processes in education : Collective monograph*. Lodz : AMEET Sp. z o.o. (Poland), 2017. С. 238-246.
345. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 158 с.
346. Юцевич Ю. Є. Музыка : словник-довідник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.
347. Юцявичене П. А. Принцип модульного обучения. Создание модульных программ. *Советская педагогика*. 1992. № 1-2. С. 55–60.
348. Якимчук С. Н. Методика музичного виховання : навч. посіб. для студ. муз.-пед. ф-тів, вищих та серед. навч. закл. мистецтв, вчителів музики навч. закл. різного типу / Рівненський держ. гуманітарний ун-т. Інститут мистецтв. Рівне, 2003. 160 с.
349. Якуб'як Я. Аналіз музичних творів (Музичні форми). Тернопіль : Астон, 1999. 234 с.
350. Kauffeld S. Das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR) zur Messung der beruflichen Handlungskompetenz. *Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter?* / Frieling E., Kauffeld S., Grote S., Bernhard H. (Hrsg.). Münster ; New York : Waxmann Verlag, 2000.
351. MusicHackDay. URL: <http://new.musichackday.org/>
352. OECD. The definition and selection of key competencies. Executive Summary. Paris: OECD. 2005. P. 4. URL: www.oecd.org/pisa/35070367.pdf.
353. Spencer L., Spencer S. Competence at Work: A Model for Superior Performance. New York : Wiley, 1993. 384 p.

Наукове видання

Левченко Григорій Семенович
Сулаєва Наталія Вікторівна
Глушкова Світлана Іванівна
Гринь Юлія Миколаївна
Дем'яно Наталія Юріївна
Ірклієнко Вікторія Степанівна

Комишан Юлія Вадимівна
Лобач Олена Олександрівна
Павленко Наталія Олександрівна
Подворна Світлана Олександрівна
Ремезова Наталія Миколаївна
Яковлев Володимир Петрович

ЗМІСТОВИЙ СКЛАДНИК ФОРМАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (I освітній рівень)

Монографія

Головний редактор – *Г. С. Левченко*
Науковий редактор – *Н. В. Сулаєва*
Відповідальний редактор – *О. О. Лобач*

Коректура авторська
Комп'ютерна верстання – *О. О. Лобач*
Дизайн – *Ю. В. Комишан*

Підписано до друку 22.12.2020 р.
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman
Папір офсетний. Друк офсетний
Ум.-друк. арк. 17,09. Обл.-вид. арк. 16,23
Наклад 100 прим. Зам. №2021

Виготовлювач ТОВ «Талком»
93115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26
E-mail: ukraina.vdk@email.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 17.05.2013