

По-друге, вказане спілкування повинно бути цінним, значущим і цікавим для учнів, тобто таким, що визначає позитивне емоційне відношення до них.

По-третє, в результаті спільної діяльності повинні динамічно здійснюватися якісні зміни в розвитку учнів, що характеризують не тільки рівень сприйняття інформації, але й міру її подальшого використання у практиці. Важливим фактором при цьому є рівень підготовки учнів до сприйняття музичної інформації, розвиток слухацької та глядацької культури, яка формується у процесі спеціальної методичної підготовки.

Кінець ХХ століття позначений значною увагою до характеру і якості сприйняття творів мистецтва взагалі. Значна частина дослідників дійшли висновку, що якість сприйняття залежить, перш за все, від міри осягнення художнього образу (Л.П.Бочкарьова, І.О.Гризова, О.В.Запорожець, Є.А.Шимкевич та ін.). Без глибокого проникнення в сутність художнього образу твір перетворюється для дитини у просте враження, яке не залишає значного сліду в її пізнавальній та емоційній сферах, не є стимулюючим прикладом для її майбутніх вчинків, не формує в ній певної установки психіки.

У психології та педагогіці під сприйняттям твору мистецтва розуміється діяльність, у якій відбувається синтез різних процесів мислення, уяви, пам'яті, емоційної сфери (О.І.Никифоров, Н.Д.Молдавська, А.О.Смирнов, П.М.Якобсон). Сприйняття тісно пов'язувалось із розумінням, тобто проникненням у сутність художнього образу, яке досягається в процесі аналізу і синтезу сприйнятої інформації. Важливим моментом у питанні про виховання засобами мистецтва завжди стояло вивчення сили впливу на психіку тим чи іншим художнім образом. При цьому вказувалось на підготовку свідомості дитини до його сприйняття.

Таким чином, на основі аналізу особливостей та досягнень музично-педагогічної науки на кінець ХХ століття можна визначити такі провідні принципи, що проявились у загальній музичній освіті загальноосвітніх шкіл:

- вивчення національних музичних скарбів на тлі досягнень світової художньої культури;
- зв'язку музики з іншими мистецькими явищами;
- орієнтації впливу музики на духовний розвиток особистості, її моральні якості;
- врахування первинних, безпосередніх емоційних вражень, що виникають у процесі конкретного чуттєвого сприйняття дитиною сутності музичного образу;
- неповторності, глибокої своєрідності художніх уявлень кожної дитини;

Література

1. *Гуманистическая парадигма образования и воспитания*: теоретические основы и исторический опыт реализации (конец XIX -90-е годы XXв.) / Под ред. М.В.Богуславского, З.И.Равкина. – М., 1998.
2. *Кондрашова Л.В.* Гуманизация учебно-воспитательного процесса школы: история, теория, поиски. Учебно-методическое пособие.-Кривой Рог, 1996.
3. *Нравственно-эстетическое воспитание молодежи средствами искусства*. Материалы Всесоюзного научно-практического семинара. Часть II. – Чернигов, 1990.
4. *Основы эстетического воспитания*: Пособие для учителя / Под ред. Н.А.Кушаева. – М.: Просвещение, 1986.
5. *Розвиток школи і педагогічної науки на Україні*. Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції, присвяченої 1000-річчю школи Київської Русі. – Ч. II. – Ніжин, 1989.
6. *Танько Т.П.* Музично-педагогічна освіта в Україні. - Харків: Основа, 1998.

УДК 372.878:374

Ліська С.Л.

ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ПРОЦЕСОМ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ПОЗАШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

В статтє охарактеризован комплекс організаційно-методических средств, обеспечивающих оптимальное протекание процесса музыкально-исполнительской подготовки учащихся. Рассмотрены особенности внедрения разработанной методики обучения в практику внешкольного образования.

Ключевые слова: музыкально-исполнительская подготовка, методика обучения, художественно-творческое развитие, внешкольное образование.

Глибокі соціально-економічні та духовні зрушення, що відбуваються сьогодні у суспільстві, стають об'єктивними причинами для оновлення змісту музичної освіти, вимагають внесення суттєвих коректив в організацію навчально-виховного процесу, істотно поширюють коло тих питань, які доводиться вирішувати на всіх етапах музичного навчання. За цих умов актуальним залишається пошук доцільних організаційно-методичних засобів для здійснення педагогічного керівництва процесом музично-виконавської підготовки учнів, що надасть змогу продовжувати та примножувати традиції виховання майбутніх професіоналів та аматорів музичного мистецтва.

Слід констатувати, що педагогічна наука має певні здобутки у дослідженні проблеми гармонійного розвитку особистості засобами музичного мистецтва. Цим завданням приділяється значна увага в роботах Ю.Алієва, Н.Ветлугіної, Л.Виготського, Д.Кабалевського, В.Ражнікова, Н.Терентьєвої, Р.Тельчарової, Л.Шеремет. Збагатили науково-методичну думку і педагогічну практику праці Є.Абдуліна, В.Крюкової, А.Лагутіна, О.Ростовського, О.Рудницької, О.Олексюк, Л.Школяр, О.Щолокової, в яких розглянуто теоретико-методологічні основи мистецької освіти, викладено пріоритетні підходи до змістовного наповнення навчально-виховного процесу.

Вагомий внесок у розв'язання проблеми формування творчих здібностей та музично-естетичної культури школярів в процесі залучення їх до різноманітної музичної діяльності зробили Н.Гузій, О.Грисюк, А.Король, Т.Кротова, Л.Кузьминська, М.Матковська, В.Рагозіна, Т.Турчин, В.Холоденко.

Водночас, багато аспектів зазначеної проблеми ще потребують свого розгляду. Опрацювання наукових джерел та проведений аналіз реального стану педагогічної практики свідчить про загострення суперечностей між зростаючими вимогами до якості музичної освіти та усталеною методикою музичного навчання у виконавському класі. Замість того, щоб бути засобом творчого розвитку школярів, засвоєння теоретичних знань та оволодіння навичками музично-виконавської діяльності перетворюється на самоціль, поширеним залишається формальне проходження навчально-виконавського репертуару, недостатня увага приділяється розвитку уяви, самостійності мислення, включенню вольових механізмів у досягнення поставленої мети, формуванню активно-творчого відношення до виконавської діяльності.

За висновками В.Горлинського, зниження рівня музичної освіти спричиняється цілим комплексом об'єктивних та суб'єктивних, соціально та індивідуально-особистісних причин: розповсюдженням педагогічного консерватизму, дотриманням значною частиною викладачів звичних прийомів та способів навчальної роботи; пасивністю та інертністю учнів у навчально-освітньому процесі; недостатньою розробленістю методологічних основ розвивального навчання, дефіцитом науково-практичних досліджень, пов'язаних з проблемою особистісно-професійної еволюції учнів по завершенню ними формального терміну музичного навчання [1, с.43].

Досягнення нової якості музичної освіти на основі збереження її фундаментальності, відповідності перспективам розвитку суспільства значною мірою залежить від єдності змістовного та процесуального компонентів освітньої системи: цілей, змісту, методів та засобів педагогічного впливу, які відповідали б сучасним науково-теоретичним засадам та забезпечили б спрямованість цього процесу на художньо-творчий розвиток особистості.

Зазначимо, що сучасні тенденції розвитку суспільства, яке увійшло у XXI століття під супроводом глобально-інформаційних та соціокультурних зрушень, актуалізують чіткі орієнтири щодо організації освітнього процесу та пріоритетних напрямків його реформування. Концептуальні засади нової парадигми перш за все пов'язані з утвердженням *гуманістичного підходу*, суть якого полягає у визнанні унікальності кожної особистості, необхідності розвитку її неповторної індивідуальності та становлення духовної культури, забезпеченні можливості самореалізації у культурно-освітньому просторі.

Головною метою проголошується перенесення акценту з масових педагогічних явищ на особистість дитини, перетворення зовнішніх соціально-ціннісних спонукань у внутрішні стимули її поведінки, ставлення до неї як до свідомого суб'єкта навчально-виховної взаємодії. Дослідниками підкреслюється важливість формування не лише нормативних знань учнів, а перед усім механізмів самонавчання і самовиховання з врахуванням максимального включення індивідуальних здібностей кожного [2, с.55].

Характерними ознаками сучасної музичної педагогіки визначаються: глибока повага до дитини; прагнення поєднати навчання з природними для дитячого віку інтересами та переживаннями; підкреслення широких виховних аспектів викладання гри на інструменті; прагнення пов'язати школу з життям; створити процес навчання, здатний надати широку підготовку учнів, що відповідає життєвим потребам; досягнення спільності педагогів різних спеціальностей для найбільш повного розкриття та використання майбутнім поколінням своїх здібностей на благо всього людства [3, с.31].

За цих умов, музичне мистецтво розглядається не тільки як джерело художньої освіти та виховання, а як універсальний засіб формування світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій особистості, набуття соціокультурного досвіду, реалізації духовно-творчого потенціалу, що потребує зміни педагогічних технологій з авторитарно-інформативних на особистісно-розвивальні, рефлексивні, діалогічні, перенесення акценту з вивчення музичних творів на їх використання як засобу художньо-творчого розвитку школярів.

Зазначимо, що вся система музичної освіти ґрунтується на початковій музично-виконавській підготовці майбутнього митця в спеціалізованих позашкільних навчальних закладах, де робота над набуттям та удосконаленням виконавських навичок та вмінь повинна перебувати в неподільному зв'язку з універсальним розвитком особистості дитини, розширенням її художньої культури, активізацією пізнавальних та творчих сил. Цілеспрямована організація музичного навчання в цих закладах суттєво відрізняється від загальновідомих освітніх засад та підпорядковуються таким принципам:

- єдності емоційного та свідомого, що обумовлений специфікою музичного мистецтва та особливостями його сприйняття;
- єдності художнього та технічного, який ґрунтується на тому, що виконавська діяльність потребує відповідних навичок та вмінь, оволодіння якими стає засобом для досягнення художнього виконання музичного твору;
- єдності розвитку ладового, ритмічного почуття та відчуття форми, що лежить в основі різних видів музичної діяльності, формує уявлення про принципи розвитку музики, виразність елементів музичної мови [3, с.18-19].

Загальновідомо, що для ефективного навчання гри на музичних інструментах історично склалась індивідуальна форма занять, яка передбачає тісний міжособистісний контакт, можливість диференційованого підходу з урахуванням загальнокультурного та інтелектуального рівня кожного школяра, інтересів його розвитку. Досягнення успіху у навчанні у великій мірі залежить від методичних позицій педагога, під творчим керівництвом якого відбувається оволодіння музично-виконавським мистецтвом. Саме від нього залежить створення сприятливого навчального середовища, добір доцільного музично-виконавського репертуару, обдумування пояснень відповідно до віку й загального розвитку дитини, застосування належних методів роботи за інструментом, контроль за діяльністю учня та оцінка її результативності [5].

Діяльність викладача повинна ґрунтуватись на глибоких наукових знаннях, плановості та продуманості уроку, спиратись на чітку методологічну базу, що відображується у конкретних дидактичних та спеціально-музичних принципах навчання. Принцип (від лат. *principium* – основа, начало) означає вихідне положення, першорядне правило будь-якої діяльності, що виконує функцію обґрунтування її змісту або припису щодо порядку здійснення.

Для забезпечення ефективності навчання важливого значення набувають принципи, що розкривають мету та завдання сучасної музичної освіти, а саме:

Принцип цілісності та інтегративності, що спирається на взаємозв'язок знань та створює сприятливі умови для усвідомлення результату взаємодії з мистецтвом. Реалізація цього принципу передбачає тісну співпрацю викладачів різних спеціальностей, потребує злагодженості їхніх педагогічних дій, вимагає координації та взаємоузгодженості програм, цілей та завдань. Його застосування допомагає учням більш цілісно осягнути сутність композиційних та виконавських процесів, надає змогу досить вільно орієнтуватись у різноманітних мистецьких явищах, дозволяє паралельно засвоювати вузлові моменти навчального матеріалу при виконанні різноманітних завдань.

Принцип системності та послідовності, який вимагає чіткої структурної організації занять, поетапного засвоєння знань, умінь та навичок з поступовим ускладненням навчальних завдань, включає збалансоване співвідношення між навчальним матеріалом різного рівня складності, викладення його від простого до складного, передбачає постійне планування самостійної домашньої роботи.

Принцип активності, що висувається як потреба в активній діяльності учнів на всіх етапах навчального процесу та передбачає свідоме ставлення до музичного мистецтва, до процесу здобуття знань та накопичення необхідних навичок. Для успішного оволодіння музичним матеріалом також важливо спрямовувати активність учнів на досягнення максимального результату в процесі вирішення складних художньо-творчих завдань.

Принцип індивідуалізації, котрий пов'язаний з врахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, рівня їх музичної обдарованості, загального розвитку. У центрі навчального процесу має опинитися учень з його здібностями, інтересами, потребами та музично-естетичними перевагами, що зумовлює методологічну переорієнтацію музично-виконавської підготовки від

технологічної моделі до особистісно-розвивальної, передбачає створення умов для найповнішого розкриття індивідуальних можливостей кожного.

Ще одним важливим принципом слід назвати *принцип зв'язку музичного навчання та загально-естетичного виховання*, який вимагає побудови єдиного процесу засвоєння художньо-естетичного та духовного потенціалу музичного мистецтва, що забезпечить набуття знань, вироблення власних ставлень, естетичних цінностей, виконавського досвіду та у кінцевому підсумку обумовить формування світогляду людини та її художню компетентність.

Особливо значимим стає принцип *творчої самостійності*, завдяки чому відбувається поступовий перехід від керованої діяльності до самодіяльності учнів, формування самостійних методів опрацювання навчально-виконавського матеріалу, осягнення його естетичної цінності через емоційні переживання та співтворчість в ході реалізації авторського задуму, прагнення до найбільш повного виявлення власних творчих можливостей.

Досить дієвим та ефективним є застосування *принципу єдності різноманітних форм музичної діяльності*, який передбачає забезпечення активної та цілеспрямованої участі учнів у сприйнятті музичних творів, оцінюванні їх художньої-змістовної сутності та аналізу логічної побудови, розумуванні та виконавському опрацюванні, засвоєнні необхідної історико-теоретичної інформації, творчому музикуванні. Суттєвою умовою успіху при цьому стає органічний зв'язок та пропорційність в розвитку навичок та вмінь, які відповідають кожному з названих видів діяльності.

Важливим стає *принцип педагогічної доцільності музично-виконавського репертуару*, що включає чітко продуманий обсяг навчального матеріалу та враховує індивідуальні особливості учнів, їх технічні можливості; доступність сприйняття та розуміння образно-змістовної сутності творів; передбачає пропорційність художнього та інструктивно-технічного матеріалу; поетапність збільшення його складності; емоційно-образну насиченість музичних творів, їх композиційну довершеність та жанрово-стильову різноманітність.

Розглянуті принципи тісно пов'язані між собою, пояснюються логікою педагогічного процесу, впливають із системи і сутності музичного навчання, припускають різноманітне використання навчально-виконавського матеріалу та дозволяють отримувати оптимальний результат у гармонійному розвитку учнів.

Важливими факторами їх забезпечення у навчально-виховному процесі позашкільного закладу слід назвати:

- дбайливе ставлення до внутрішнього світу кожного суб'єкта навчання, своєчасна діагностика його стану готовності до виконавської творчості;
- поліфункціональне використання музичного матеріалу, його переорієнтування на особистісний розвиток школяра;
- дотримання конкретності та послідовності у постановці навчальних задач, аналітичне відношення до досягнутого результату;
- цілеспрямована робота по створенню умов для самовираження учнів, оцінювання їх творчих успіхів з позиції особистісної значущості.

Досягнення продуктивності музично-освітнього процесу забезпечується також завдяки варіативному застосуванню методів навчання та виховання, які припускають різноманітні способи побудови уроку. Педагогічна наука розглядає поняття "метод" (від грец. methods – шлях до чогось) як систему цілеспрямованих дій викладача, що організує практичну і пізнавальну діяльність учня, котра веде до засвоєння змісту освіти [4, с.17].

Слід підкреслити, що у практиці музичного навчання визначальним є використання комплексних методів, що закладає основу загально-естетичного виховання школярів та професійного становлення музиканта-виконавця. Їх визначення та класифікацію знаходимо у працях Е.Абдулліна, Д.Кабалевського, О.Рудницької, О.Ростовського, О.Михайличенка, О.Олексюк [6]. Враховуючи специфіку музичного навчання, на нашу думку, доцільними стають методи, які допоможуть забезпечити досягнення мети та реалізацію поставлених завдань:

1.Методи організації та здійснення художньо-пізнавальної діяльності, серед яких *словесні* (розповідь, бесіда, навчальна дискусія), *наочні* (показ, ілюстрація), *практичні* (тренувальний, програмування ігрових рухів, фрагментарного виконання, варіативного оперування з музичним матеріалом), *індуктивно-дедуктивні* (узагальнення, співставлення, порівняння), *пошуково-дослідницькі* (проблемного викладу, самопідготовки). Ці методи спрямовані на збагачення інформаційного фонду учнів, поглиблення аналітичних процесів, набуття практично-виконавських умінь та навичок, розвиток музично-творчих здібностей. Завдяки їх використанню здійснюється сприйняття змісту музичного матеріалу на основі свідомого та оцінного ставлення до нього,

формується сукупність конкретних і узагальнених знань та навичок, прищеплюється вміння використовувати їх у різноманітних ситуаціях.

2.Методи стимулювання інтересу та мотивації до виконавської діяльності, до яких відносяться метод емоційного впливу, життєво-образних асоціацій, створення ситуації успіху, музично-дидактичної гри. Сукупність цих стимулюючих методів застосовується для створення ситуацій актуальності, переживання, цікавості, подиву, спонукання особистості до певних дій. Їх використання сприяє загальній обізнаності та освіченості учнів, поглибленню розуміння музичного мистецтва, підвищенню художньо-естетичного кругозору, збуджує позитивні емоції, вселяє впевненість у власних силах.

3.Методи контролю та самоконтролю за виконавським результатом, серед яких відзначимо опитування, повторного програвання, прогнозування можливих помилок, слухового самоконтролю. Ця група методів забезпечує отримання викладачем інформації про якість, міцність, ґрунтовність набутих учнями знань, виявлення труднощів та недоліків щодо засвоєння ними необхідних умінь та навичок з метою коригування навчального процесу, його удосконалення. Звернення до цих методів допомагає учням здійснювати саморегулювання власної виконавської поведінки, контролювати реалізацію внутрішніх музичних переживань, підвищує відповідальність за власні дії.

4.Методи становлення виконавської самостійності, що включають метод виконавської варіативності, художньо-виконавського аналізу, моделювання ситуації концертного виступу, музичної презентації. Ці спеціально-музичні методи спрямовані на індивідуально-особистісне опанування учнями духовного світу музичних творів, становлення власної суб'єктивної позиції щодо їх виконавського інтерпретування.

Визначені методи відображують процесуальні аспекти музичного навчання та є педагогічно скерованим шляхом пізнання школярами особливостей музично-виконавського мистецтва. Їх вибір залежить від індивідуальних здібностей дитини, її віку та рівня розвитку, обумовлюється мірою складності навчальних завдань, майстерністю та досвідом викладача.

Отримання адекватного педагогічного результату також стає можливим завдяки створенню оптимальних *організаційно-педагогічних умов*, а саме:

- впровадження перспективного планування навчального матеріалу на засадах логічної і послідовної організації, забезпечення його практичного значення для життєдіяльності учнів;
- концентрація педагогічних зусиль на варіативних формах та методах навчання, що забезпечать активну і цілеспрямовану участь учнів в різних видах музичної діяльності;
- організація тісного взаємозв'язку між засвоєнням знань та практичним застосуванням учнями, поступовий перехід їх у особистісне надбання кожного;
- спрямування навчально-виховного процесу на активну позицію учня з опорою на його інтереси, музичні уподобання, потенційні можливості та індивідуальні потреби розвитку в атмосфері творчості і співробітництва.

Комплексна реалізація викладених методичних положень відбувалась в найбільш типових умовах навчально-виховного процесу позашкільного закладу під час проведення формувального експерименту. Шляхом дослідницького пошуку було виділено три етапи, які характеризувалися певною метою та завданнями, мали відповідні засоби педагогічного впливу на учнів.

Підготовчо-кумулятивний етап спрямовувався на актуалізацію та систематизацію у школярів музично-теоретичних знань, накопичення слухових вражень та узагальнення емоційно-образних асоціативних комплексів, формування оцінно-критичного ставлення та особистісного відношення до мистецьких явищ, набуття базового виконавського досвіду. Значна увага приділялась стимулюванню позитивної мотивації до музичного навчання у тісному зв'язку з розвитком різнобічних художніх інтересів та потреб.

Головною метою *змістовно-рефлексивного етапу* виступила реалізація комплексного підходу до формування гармонійної особистості юного музиканта на основі інтеграції змісту основних музичних дисциплін та активізації творчих засад музичного пізнання. Ефективність цього процесу підвищувалась за рахунок оптимального забезпечення навчально-пізнавальної та художньо-творчої діяльності, збільшення обсягу музично-сислової інформації та її поєднання з особистісним життєвим досвідом учнів, залучення їх до участі у різних видах музичної діяльності, набуття самостійності в роботі.

Творчо-самостійний етап експериментальної роботи спрямовувався на активізацію творчого потенціалу школярів, формування стійкого інтересу до виконавської творчості, орієнтацію на подальшу самостійну діяльність. Особлива увага приділялась задоволенню потреби щодо реалізації їх музичних уявлень під час осягнення та відтворення музичних явищ, забезпеченню умов здійснення самооцінки власної діяльності та осмислення її результатів.

Організована належним чином робота на кожному етапі експерименту, застосування серії музично-творчих завдань забезпечили розвиток інтелектуальної, емоційної, мотиваційно-вольової та креативної сфери особистості, формування практично-виконавських навичок та музично-творчих здібностей. Школярі демонстрували готовність до включення в активні форми музичної діяльності, виявляли осмисленість у сприйнятті музичного матеріалу, особистісне емоційно-ціннісне ставлення до нього, наполегливість у досягненні найкращого навчального результату, прагнення до творчої самореалізації. Отримані позитивні результати свідчать про ефективність розробленої методики та доцільність її впровадження в практику позашкільного закладу.

Отже, представлена модель удосконалення музично-виконавської підготовки становить цілісну організаційно-методичну систему, котра ґрунтується на визначених принципах, потребує застосування відповідних методів навчання, створення певних організаційно-педагогічних умов та включає три послідовних етапи, а саме: підготовчо-кумулятивний, змістовно-рефлексивний та творчо-самостійний. Їх змістовне наповнення уможлиблює реалізацію комплексного педагогічного впливу на формування необхідних компонентів музично-виконавської підготовки й поступове підвищення її рівня.

Перспективним напрямком подальших досліджень означеної проблеми слід назвати забезпечення якісної підготовки майбутніх педагогів до здійснення професійного керівництва процесом музичного навчання школярів.

Література

1. *Горлинский В.* О педагогическом консерватизме, узкой специализации и некоторых других проблемах современной музыкальной педагогики // Искусство и образование. – 2003. – № 2. – С. 43-52.
2. *Зязюн І.А., Сагач Г.М.* Краса педагогічної дії. – К.: Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
3. *Крюкова В.В.* Музыкальная педагогика. – Ростов-на-Дону: "Феникс", 2002. – 288 с.
4. *Лернер І.Я.* Дидактическая система методов обучения. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
5. *Методологическая культура педагога-музыканта: Учебное пособие / Под ред. Э.Б.Абдуллина.* – М.: Изд. центр Академия, 2002. – 272 с.
6. *Олексюк О.М.* Музична педагогіка: Навч. посіб. – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.

УДК: 373.3; 376.352.016:78

Куненко Л.О.

КОНЦЕПЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ІЗ ЗОРОВОЮ НЕДОСТАТНІСТЮ

В статті розкриваються теоретичні основи початкового музичного формування учнів з зоровою недостатністю та головні освітньо-содержательні лінії даної області.

Ключові слова: початкове музичне формування, діти з зоровою недостатністю, корекція, компетентність, гуманність.

Основу концептуальних положень загальної початкової музичної освіти для учнів із зоровою недостатністю складає логіка висвітлення і впровадження в практику директивних освітніх матеріалів, пов'язаних із музичним мистецтвом (Державні освітні стандарти, критерії оцінювання навчальних досягнень, програма з музики).

Історичний і сучасний аналіз практики проведення уроків музики в школах-інтернатах для сліпих і слабозорих учнів та рівня їх музичної компетентності дозволив з'ясувати одну з важливих причин неадекватності сприймання музичної інформації учнями даної категорії (крім зорових патологій сприймання), яка пов'язана з недостатньою розробленістю концептуальних засад сучасної музичної освіти (відповідно до державних загальноосвітніх вимог), спеціально адаптованої дидактико-методичної літератури та відсутністю підручників з цього предмету, що значно ускладнює процес опанування комплексом теоретичних музичних знань, навичок та уповільнює перенесення їх на практичну музично-виконавську діяльність.